

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE E SOCIEDADE
DINÂMICA SOCIOECONÔMICA NOS AMBIENTES URBANO E RURAL**

ADRIANA MARIA DA SILVA

**FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS E CONSOLIDAÇÃO DO TRANSPORTE
ESCOLAR DOS ASSENTADOS DE SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D'ÁGUA:
MORRINHOS E GOIATUBA (GOIÁS)**



**MORRINHOS/GO
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE E SOCIEDADE
DINÂMICA SOCIOECONÔMICA NOS AMBIENTES URBANO E RURAL**

ADRIANA MARIA DA SILVA

**FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS E CONSOLIDAÇÃO DO TRANSPORTE
ESCOLAR DOS ASSENTADOS DE SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D'ÁGUA:
MORRINHOS E GOIATUBA (GOIÁS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ambiente e Sociedade da Universidade Estadual de Goiás para obtenção do título de mestre em Ambiente e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Flávio Reis dos Santos

**MORRINHOS/GO
2017**

Ao meu pai Eurípedes Luiz da Silva (*in memoriam*), com suas mãos calejadas pelo trabalho na terra e coração satisfeito por viver na capoeira do cerrado goiano. Dedico este trabalho a seu exemplo de vivência, que sempre me incentivou a seguir o caminho do conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Estar aqui escrevendo este agradecimento e constatar que me faltam palavras, falta que se dá não por eu não saber o que escrever, e sim por ter que resumir o sentimento de agradecimento a cada um de vocês.

Ao Meu Deus, obrigada pela fé que me sustenta e pelos amigos que fiz nessa jornada.

Ao Prof. Dr. Flávio Reis dos Santos, pela orientação, confiança, motivação, compreensão e por acreditar na pesquisa e na pesquisadora, sendo um exemplo de profissionalismo e sabedoria, toda gratidão pelo caminhar.

Ao Quadro Docente do Programa de Mestrado Ambiente e Sociedade, especialmente, aos Profs. Drs. Alik Timóteo de Sousa, André Luiz Caes, Aristeu Geovani de Oliveira, Hamilton Afonso de Oliveira, Isa Lúcia de Morais Resende, Magda Valéria da Silva, Marcos Antônio Pesquero, Marta de Paiva Macedo, Rafael de Freitas Juliano, obrigada pelas experiências compartilhadas.

Às Profas. Dras. Magda Valéria da Silva, Léa Adriana da Silva Santiago pelas contribuições pertinentes na Banca de Qualificação, de suma importância para finalização deste trabalho.

À Profa. Dra. Magda Valéria da Silva e ao Prof. Dr. Júlio Cesar Meira pela disposição em participar da Banca Examinadora na Defesa desta Dissertação, em especial, pelas substanciais contribuições para o enriquecimento do texto final.

Aos colegas da Turma 2015 do Mestrado Ambiente e Sociedade: Adriana Roveri das Neves, Araly Cristina de Oliveira, Cindy Anne Ferreira Mendonça, Laianny Barbosa do Prado, Laira Cândida da Costa, Lorenna Leão de Paula Ferreira, Maria José de Magalhães Rodrigues, Marybeth Faria Machado, foi muito bom partilhar essa jornada com vocês. Em especial, ao colega Alisson Vinicius Pereira, companheiro de conversas, angústias e aflições, obrigada pela amizade.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), pela concessão da bolsa de estudo, essencial para conclusão do mestrado.

À Universidade Estadual de Goiás, pela oportunidade de cursar o Mestrado.

À Diretora do Câmpus Morrinhos, Professora Marcília Helena Romano, sempre solícita em conciliar meu horário de trabalho com atividades do Mestrado, reconhecimentos sinceros à gestora que é.

Ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos, símbolo de luta na aplicabilidade de políticas públicas ao homem do campo – a luta continua, grata pelas informações disponibilizadas para o êxito da conclusão deste trabalho.

À Secretaria de Agricultura Familiar do município de Morrinhos na pessoa do Sr. João Donizete e da receptiva Nilva; admirável a forma como conduzem e orientam os agricultores quanto à aplicabilidade dos programas a eles destinados. Sempre terão minha gratidão pela colaboração e participação ativa na construção deste trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação de Morrinhos e ao Departamento de Transporte, pelas contribuições na execução desta pesquisa.

À Prefeitura Municipal de Goiatuba/GO juntamente com Departamento de Transporte, agradecimentos sinceros pela disponibilidade e atenção dispensada com a pesquisa.

Aos motoristas, que fazem o Transporte Escolar Rural do e para o Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água, obrigada por permitirem vivenciar um pouco de suas experiências diárias, especialmente o motorista Cristiano Souza de Oliveira que, de forma solícita, me conduzia entre um ponto e outro de pesquisa; obrigada.

Aos assentados, por partilharem suas experiências, aflições, sonhos e desejos, em especial à Dona Divina Aparecida Vieira, por me receber tão familiarmente em sua casa, sempre à disposição em me atender, um exemplo de luta e determinação; com carinho, obrigada.

Aos alunos do transporte escolar que, mesmo em condições adversas, são perseverantes na luta em busca do conhecimento; que continuem com esse comportamento gracioso que nos encanta; sem suas contribuições não seria possível a conclusão deste trabalho. Meu muito obrigada, meninos e meninas

Aos professores das escolas urbanas de Goiatuba/GO, gratidão por disponibilizarem um momento de seu tempo para, com informações importantes, enriquecer o trabalho do vivenciar empírico ao pedagógico.

Aos meus familiares e amigos por compreenderem as horas de ausência diante da dedicação na realização deste trabalho e também por todo apoio e incentivo. Em especial, agradeço à minha mãe Aparecida Lino da Silva pelo cuidado de sempre. Gratidão eterna.

E, por fim, agradeço à minha filha Camylla Reis da Silva, por compreender as horas e dias de ausência diante da necessidade de realização e conclusão deste trabalho, e por ser razão do caminhar. Meu amor eterno.

O desaparecimento do velho engenho, engolido pela usina moderna, a queda de prestígio do antigo sistema agrário e ascensão de um novo tipo de senhores de empresas concebidas à maneira de estabelecimentos industriais urbanos indicam bem claramente em que rumo se faz essa evolução.

Sérgio Buarque de Holanda

RESUMO

O presente estudo tem a finalidade de apontar as relações entre o fechamento da escola rural e o transporte escolar dos assentados de São Domingos dos Olhos D'Água no município de Morrinhos/GO. Optamos por realizar uma pesquisa de campo com o emprego de análise quanti-qualitativa dos dados colhidos por meio de informações contidas em documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, bem como de dados decorrentes da aplicação de questionários, constituídos por perguntas fechadas e abertas sobre o fechamento das escolas rurais, as condições do transporte escolar, os trajetos, as distâncias percorridas diariamente e o tempo gasto nas viagens dos estudantes do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água. Os questionários foram aplicados aos funcionários das Secretarias de Educação de Morrinhos e de Goiatuba, responsáveis pelo transporte escolar rural; aos funcionários e professores que trabalharam na escola rural do Assentamento, alunos, pais e motoristas dos veículos escolares. Face ao exposto, questionamos quais ações e conflitos contribuíram para o fechamento da escola rural e implantação do transporte escolar rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água; quais fatores ou elementos influenciaram o município de Goiatuba a disponibilizar o transporte escolar rural para os assentados. Realizamos um diagnóstico do término das atividades da escola rural e do serviço de transporte escolar ofertado pela Prefeitura Municipal de Goiatuba aos estudantes residentes no Assentamento e constatamos que o fechamento da escola retirou de inúmeras crianças e adolescentes o direito de acessar e frequentar uma escola próxima à sua moradia. O número de estudantes que conclui a educação básica nas escolas urbanas vem diminuindo ano a ano, decorrência das dificuldades por estes enfrentadas, sobretudo, o tempo gasto nas viagens de suas casas para as escolas da cidade. A maior parte dos alunos que utilizam o transporte escolar rural pertencem ao sexo masculino e têm idades que variam entre 6 a 35 anos – frequentam o Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Verificamos, ainda, que os alunos são transportados em veículos Kombi, embarcam nas portas de suas casas ou próximos a elas, todavia a qualidade do serviço transita entre regular e sofrível, sobretudo, no que se refere à lotação/acomodação dos estudantes no interior dos veículos.

Palavras-Chave: Educação Rural, Escola Rural, Educação do Campo, Transporte Escolar.

ABSTRACT

The current study has the purpose of pointing out the relations between the closure of the rural school and the school transport of the settlers of the municipality of Morrinhos / GO. We decided to carry out a field research using a quantitative and qualitative analysis of the data collected through information contained in official documents of the Municipal Department of Education, as well as data resulting from the applications of questionnaires, consisting of closed and opened questions about the closure of rural schools, school transportation conditions, routes, distances daily trips and time spent on the trips of students from the São Domingos do Olhos D'Água settlement. The questionnaires were applied to the employees of the Education Departments of Morrinhos and Goiatuba, responsible for rural school transportation to the staff and the teachers who worked in the Rural Settlement School, students, parents and drivers of school vehicles. In above view, we questioned what actions and conflicts contributed to the closure of the rural school and the implementation of rural school transport in the São Domingos do Olhos D'Água Settlement; which factors or elements influenced the municipality of Goiatuba to make rural school transportation available to the settlers. We carried out a diagnosis of the end of the activities of the rural school and the school transportation service offered by the Municipal Government of Goiatuba to the students residing in the Settlement and we verified that the closure of the school removed from numerous children and adolescents, the right to access and attend a nearby school to their homes. The number of students completing basic education in urban schools has been declining year by year, due to the difficulties they face, especially the time they spent traveling from their homes to the city's schools. Most of the students who use rural school transport belong to males and have ages ranging from 6 to 35 years old - they attend elementary school, high school and higher education. We also verified that the students are transported in Kombi vehicles, embark on the doors of their houses or near them, however the quality refers to the accommodation inside the vehicles for the students.

Keywords: Rural Education, Rural School, Field Education, School Transportation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Município de Morrinhos/GO.....	53
Figura 2 – Localização do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água.....	61
Figura 3 – Ocupação na Fazenda São Domingos dos Olhos D’Água (Morrinhos/GO).....	62
Figura 4 – Acampamento na Fazenda São Domingos dos Olhos D’Água Morrinhos/GO).....	63
Figura 5 – Divisão em Lotes do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água Morrinhos.....	64
Figura 6 – Agroindústria de Derivados da Cana-de-Açúcar.....	70
Figura 7 – Licença Ambiental para Extração de Areia e Cascalho no Ribeirão Lajeado.....	73
Figura 8 – Localização das Escolas Rurais Ativas desde a Década de 1950 em Morrinhos/GO.....	83
Figura 9 – Vista Frontal da Escola Rural São Domingos dos Olhos D’Água.....	84
Figura 10 – Vista Lateral da Escola Rural São Domingos dos Olhos D’Água.....	85
Figura 11 – Vista dos Fundos do Último Prédio da Escola São Domingos.....	86
Figura 12 – Vista Bilateral do Último Prédio da Escola São Domingos.....	86
Figura 13 – Cotidiano dos alunos no ano de (2009).....	87
Figura 14 – Cotidiano dos alunos no ano de (2009).....	87
Figura 15 – Localização do Município de Goiatuba/GO.....	96
Figura 16 – Veículo utilizado no Transporte escolar no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água/2017.....	104
Figura 17 – Vista interna do Veículo utilizado no transporte escolar no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água/2017.....	105
Figura 18 – Mapa de Rotas do Assentamento percorridas pelo Transporte Escolar Rural.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de Participantes da Pesquisa.....	67
Gráfico 2 – Fauna e Flora Existentes no Assentamento.....	68
Gráfico 3 – Escolarização dos Filhos dos Assentados.....	90
Gráfico 4 – Alunos que Estudaram na Escola do Assentamento.....	90
Gráfico 5 – Alunos Matriculados de 2007 a 2011.....	92
Gráfico 6 – Alunos Matriculados da Pré-Alfabetização ao 5º Ano de 2007 a 2011.....	93
Gráfico 7 – Representação de km/dia Transporte Escolar (Goiatuba/GO) 2015.....	99
Gráfico 8 – Rotas e Quantitativo de Alunos Transportados (Goiatuba/GO).....	101
Gráfico 9 – Relação Km Transporte Escolar Rural (Prefeitura x Cooperativa).....	102
Gráfico 10 – Consequência do Tempo de Viagem.....	112
Gráfico 11 – Avaliação dos Alunos que Utilizam o Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água.....	113
Gráfico 12 – Nível de Escolarização dos Pais dos Alunos de São Domingos dos Olhos D’Água.....	114
Gráfico 13 – Avaliação dos Pais a Respeito do Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água.....	115
Gráfico 14 – Percepção dos professores a respeito do transporte escolar rural a partir dos alunos.....	117

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População Residente em 2010 por Situação do Domicílio.....	29
Tabela 2 – Populações Urbanas e Rurais nos Censos Demográficos de 1960/2010 por Situação de Domicílio.....	56
Tabela 3 – População Censitária do Município de Morrinhos/GO – Urbana e Rural....	57
Tabela 4 – Escolas na Região Rural de Morrinhos/GO (1941 a 2017).....	74
Tabela 5 – Escolas Rurais de Morrinhos Ativas desde 1950.....	79
Tabela 6 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal Lindolfo Alves Pinto situada no Povoado da Marcelânia / Morrinhos/GO.....	79
Tabela 7 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal Deusdete Damacena situada no Povoado do Rancho Alegre / Morrinhos/GO.....	80
Tabela 8 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal José Cândido da Silva situada no Trevo de Pontalina Morrinhos/GO.....	81
Tabela 9 – Percentual de Alunos Matriculados na Escola São Domingos dos Olhos D’Água (2007-2011).....	91
Tabela 10 – Percentual de Alunos Matriculados da Pré-Alfabetização ao 5º Ano.....	92
Tabela 11 – Quantitativo de Alunos km/dia (Goiatuba/GO) 2015.....	98
Tabela 12 – Quantitativo de Alunos Transportados/Rotas/Veículos Terceirizados (2015).....	100
Tabela 13 – Total Geral de Alunos Transportados e km/dia (Goiatuba/GO).....	102
Tabela 14 – Motoristas e o Transporte do Assentamento para Goiatuba/GO (2016).....	106
Tabela 25 – Alunos que Utilizam o Transporte Escolar Rural do Assentamento.....	109
Tabela 16 – Horário dos Alunos que utilizam o Transporte Escolar do Período (Matutino).....	110
Tabela 17 – Perfil dos professores que ministram aula para os Assentados de São Domingos dos Olhos D’Água.....	116

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Definição de Áreas Segundo IBGE/2010.....	28
Quadro 2 – Tríade Estruturante da Educação do Campo – Contribuição do PRONERA.....	43
Quadro 3 – Segmento Empresarial no Município de Morrinhos/GO.....	59
Quadro 4 – Segmento Empresarial no Município de Goiatuba/GO.....	97

LISTA DE ORGANOGRAMA

Organograma 1 – Eixos Norteadores do PRONACAMPO..... 45

LISTA DE SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CACS	Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Estratégia Metodológica da Escola Ativa
CEFAs	Centros Familiares de Formação por Alternância
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEFFAs	Centros de Formação por Alternância
CEM	Central Energética Morrinhos
CFRs	Casas Familiares Rurais
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
COOP-SAFRA	Cooperativa Mista Solidária dos Agricultores Familiares da Reforma Agrária de Morrinhos
COOPER-AGRIF	Cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Morrinhos
COMPLEM	Cooperativa Mista dos Produtores de Leite de Morrinhos
CONAB	Companhia Nacional de Abastecimento
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
COOMAFAGOE	Cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Goiatuba
CPT	Comissão Pastoral da Terra
EEx	Ente Executor
EFAs	Escolas Famílias Agrícolas
EJA	Educação de Jovens e Adulto
EN	Escuela Nueva
ENERA	Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária
FAO	Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação
FAFICH	Faculdade de Filosofia Ciências Humanas de Goiatuba
FECLEM	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Morrinhos
FEDECAFE	Federación Nacional de Cafeteros de Comombia
FESG	Fundação de Ensino Superior de Goiatuba
FETAEG	Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás

FHE	Foundation for Higher Education
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONEC	Fórum Nacional de Educação do Campo
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPS	Sistema de Posicionamento Global
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal Goiano
IMB	Instituto Mauro Borges
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDA	Ministério de Desenvolvimento Agrário
MF	Massey Ferguson
MEC	Ministério da Educação
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MP	Medida Provisória
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEA	Escola Ativa
PETI	Programa de Erradicação ao trabalho infantil
PGPAF	Programa de Garantia de Preços para a Agricultura Familiar
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNERA	Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PNTE	Programa Nacional de Transporte Escolar
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROEXT	Programa de Extensão Universitária
PRONAF	Programa Nacional de Agricultura Familiar
PRONAF-Mulher	Programa Nacional de Agricultura Familiar-Mulher
PRONATEC-Campo	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego-Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SECADI	Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade
SEDUC	Secretaria de Educação do estado de Goiás
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Morrinhos
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
USAID	United States Agency for International Development
VHP	Very High Polarization

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 A HISTORICIDADE DO UNIVERSO URBANO E RURAL E SUAS INTER-RELACÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....	25
2.1 O Rural e o Urbano e suas Inter-relações.....	26
2.2 O Ruralismo Pedagógico: uma proposta de permanência do homem no campo.....	32
2.3 Da Educação Rural à Educação do e no Campo.....	34
2.4 Políticas Públicas de Educação para o Meio Rural.....	40
2.5 Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.....	42
2.6 Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO).....	44
2.7 Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE).....	47
3 O MUNICÍPIO DE MORRINHOS/GO E O ASSENTAMENTO SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D’ÁGUA.....	51
3.1 Contextualizando o Município de Morrinhos/GO.....	51
3.2 O Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água.....	60
3.3 Fechamento das Escolas Rurais no Município de Morrinhos/GO.....	74
3.4 Escola Municipal São Domingos dos Olhos D’Água.....	84
4 O MUNICÍPIO DE GOIATUBA/GO E O TRANSPORTE ESCOLAR PARA OS ASSENTADOS DE SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D’ÁGUA.....	94
4.1 Contextualizando o Município de Goiatuba/GO.....	94
4.2 O Transporte Escolar no Município de Goiatuba/GO.....	98
4.3 O Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água.....	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
6 REFERÊNCIAS.....	122
ANEXOS.....	130
APÊNDICES.....	136

1 INTRODUÇÃO

A reforma agrária é hoje a expressão da reivindicação dos trabalhadores rurais pela apropriação dos frutos do seu trabalho. E é nesse sentido que a reforma agrária não é mais apenas uma reivindicação dentro da “legalidade capitalista”: não é mais o direito de cada um à sua propriedade, mas o direito dos trabalhadores ao resultado da sua produção.

José Graziano Silva

As dificuldades pelas quais as áreas rurais de nosso país vêm passando, sobretudo no contexto educacional, representam um dos principais reveses enfrentados pelas populações que residem nessas áreas. Dificuldades que surgiram em decorrência do processo histórico-econômico imposto aos sujeitos que vivem e trabalham no meio rural brasileiro. É diante e/ou em meio a tal condição que o campo passou a ser considerado como um lugar desprezado, esquecido pelas políticas públicas, visto apenas como um espaço para a produção agropecuária, sinônimo de atraso e de gente ignorante.

Como as voltas que a vida “dá”, o tempo não “para” e mudanças são necessárias, começamos – no ano de 1987 – ao caminharmos numa estrada “barrelada”, pois as águas de março caíam sem cessar, por cerca de 4 km até o ponto de embarque. Sim, estávamos a caminho da escola, escola rural (Escola Municipal Artur da Costa e Silva), situada em uma região distante da área urbana, sendo necessário o transporte escolar para se chegar até ela. Por golpe do destino, o primeiro transporte escolar que utilizamos não foi adquirido pelos Recursos Federais e sim cedido por um proprietário da fazenda onde morava a professora Lila. Ao descrever o transporte ainda ecoa o som da aceleração de um trator Ford 4600/MF com uma carreta acoplada com tábuas que serviram de bancos; embarcados no trator percorríamos o trajeto, sendo necessário entrar em mais 4 ou 5 fazendas para o embarque de mais alunos.

Consoante com a exposição acima, adveio o interesse inicial para realização desta pesquisa. Diante das discussões em torno do fechamento das escolas rurais e da (in)consequente introdução da política do transporte escolar rural, tem surgido um avanço nas discussões sobre os benefícios e os malefícios dessas ações realizadas pelo poder público, não obstante haja uma necessidade de apresentar resultados respaldados na investigação do meio, ou seja, ouvir a “voz” dos sujeitos envolvidos nesse processo, uma vez que sua realidade não é considerada, deixando de serem sujeitos ativos no processo e passando a meros expectadores.

As mudanças sociais ocorridas no século XXI, com a intensificação do capital das grandes instituições econômicas e tecnológicas, afetaram de forma considerável as mais diversas instituições das sociedades, transformando sua função cultural e social, em especial a escola. A educação rural no Brasil, a partir do século XX, teve um fortalecimento da prática educativa, sendo repensada a partir de movimentos sociais, a exemplo da pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que buscam uma permanência na terra e a implantação de políticas educacionais para os sujeitos que vivem e trabalham no campo, valorizando a sua pluralidade.

Ao observar o panorama educacional brasileiro no campo, o que podemos verificar é a ocorrência de altos índices de analfabetismo e a evasão escolar, ocasionadas geralmente pelas diferenças sociais, econômicas, culturais, ambientais de cada região e/ou localidade. Outra ocorrência/realidade que atinge a educação dos sujeitos do campo, de forma negativa, pode ser atribuída à política de fechamento das escolas rurais, obrigando o deslocamento das crianças e jovens para escolas da cidade por meio do transporte escolar. Nesse sentido,

A política de fechamento das escolas rurais no país vem sendo executada de forma sistematizada desde os anos 1980, tendo sido intensificada na década de 1990. O fechamento das escolas rurais e a utilização do transporte escolar para levar os alunos do campo para estudar na cidade produz uma série de consequências negativas como: o tempo gasto no trajeto de ida e de volta de sua moradia para a escola e vice-versa, na maioria dos casos, o aluno passa o dia fora de casa, o que prejudica a sua concentração e desempenho escolar; aumento no índice de evasão escolar, pois, os pais precisam da mão de obra dos filhos para ajudar no trato com a terra e com os animais; contato com uma cultura, que de uma maneira geral, difere da realidade vivenciada pelo rurícola, apesar de sua inserção no mundo tecnologizado; dentre outros fatores que ao invés de promover a formação escolar e a futura participação no mundo do trabalho acaba por excluí-lo (SANTOS, 2016, p. 70).

Para os sujeitos que habitam no meio rural, o transporte escolar não pode ser considerado apenas uma opção, mas constitui o único meio de acesso às escolas localizadas em áreas urbanas. O fechamento das escolas rurais, iniciado com a política de nucleamento das escolas camponesas e finalizado com a transferência dos alunos do campo para escolas urbanas, retira do sujeito o direito de estudar em uma escola próxima a sua casa.

Inúmeras discussões têm sido desenvolvidas no meio acadêmico sobre o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), orientado pelo pressuposto de assegurar o acesso de estudantes do meio rural à escola na cidade. Porém, a execução do Programa na prática requer mais atenção dos gestores, pois o transporte escolar oferecido para os estudantes do meio rural se contrapõe ao discurso do PNATE, na medida em que os meios de transportes percorrem longas rotas e com capacidade de lotação superior ao aceitado, em boa parte dos casos que tivemos a oportunidade de investigar.

Nesse contexto, entendemos que as realidades e necessidades locais precisam ser consideradas, bem como a qualidade e a eficiência dos recursos empregados na e para a escolarização das populações rurais. O transporte escolar fornecido ao Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água, antes realizado pelo município de Morrinhos/GO e atualmente pelo município de Goiatuba, tem contribuído para o aumento da evasão escolar, devido à longa distância a ser percorrida e, também, pelo fato de o aluno perder muitas horas no trajeto assentamento/escola/assentamento.

Denotamos que o Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água está localizado na zona rural do município de Morrinhos, região essa que abriga 86 (oitenta e seis) famílias de trabalhadores rurais, os quais ocuparam a Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água lutando por sete longos anos pela posse definitiva da terra, tomada em reforma agrária pelo Decreto Presidencial de 9 de outubro de 1997.

Consultamos diversos documentos do acervo do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos e da Prefeitura Municipal de Morrinhos como suporte bibliográfico e documental para a compreensão das relações dos sujeitos envolvidos no processo emancipatório educacional e social.

Nesse sentido, entendemos que os sistemas de ensino em nosso país precisam incentivar e promover uma educação ética e cidadã, voltada ao respeito e convívio harmônico entre as pessoas e à diversidade cultural, contrapondo a ideia de que

A expansão das grandes empresas capitalistas no campo vai criando um novo tipo de programa educacional para as áreas rurais: o treinamento profissional rural. Com isto, o Poder Público pretende se aparelhar de forma a proporcionar à parcela crescente de habitantes rurais este tipo de “formação”. Não se trata, agora, apenas de fixar o homem ao campo (conforme as ideias preconizadas nos anos 30 e 40) mas, habilitá-lo para práticas modernas de cultivo do solo consoante os novos processos de exploração exigidos pela modernização das empresas capitalistas no campo. (WERTHEIN; BORDENAVE, 1981, p. 165).

É preciso partir de temáticas significativas da realidade cotidiana tanto das crianças e adolescentes da cidade quanto das do campo, tendo em vista a sua inserção no mundo globalizado, interconectado, sincronizado com as transformações tecnológicas mais imediatas, sempre respeitando as particularidades individuais dos distintos grupos étnicos, raciais, culturais e religiosos, para que os alunos desenvolvam suas capacidades dialógicas e tomem consciência de suas próprias raízes histórico-culturais, as quais ajudaram e ajudam a constituir suas identidades e a diversidade nacional brasileira.

Diante da possibilidade de materialização dessa realidade, partimos dos seguintes questionamentos: 1) Quais situações e condições contribuíram para o fechamento da escola

rural do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água e para a implantação do transporte escolar? 2) Quais fatores ou elementos influenciaram o município de Goiatuba a disponibilizar o transporte escolar rural para o Assentamento, que juridicamente é parte constituinte do território morrinhense?

As nossas inquietações decorrem do entendimento de que as pessoas na sociedade contemporânea cada vez mais têm acesso ao conhecimento e à troca de informações instantâneas, sendo esta uma das características do sistema capitalista, pois quanto mais a sociedade caminha para a modernidade, mais se alarga o portal das desigualdades econômicas e sociais. Nesse contexto, inserem-se as populações rurais, para as quais o nosso país parece insistir em não suprir as suas devidas necessidades e carências, maximizadas pela globalização do sistema capitalista.

Ressaltamos que, historicamente carente de políticas públicas, o meio rural era considerado um lugar de atraso, habitado por sujeitos ignorantes, sendo o estereótipo de trabalho/produção agrícola e pecuária para satisfazer as demandas da cidade e nada mais. Tudo o que tem sido negligenciado às populações do meio rural, sobretudo em relação à elaboração e implantação de políticas públicas, tem constituído bandeira de lutas permanentes dos movimentos sociais, que emergiram com grande significância, a partir da formação e ação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) na década de 1980, em busca de desconstruir, de “apagar a imagem do caipira banguela, analfabeto e submisso” (ABREU, 2002, p. 188).

De acordo com o artigo 205 da Constituição Federal de 1988, “a educação é um direito de todo cidadão e dever do Estado”. É com base em tal disposição legal que o Movimento de Educação do Campo busca a aplicabilidade deste dispositivo de fato, por mais inevitável que seja o fechamento das escolas rurais em prol da implantação da política de transporte escolar. Quanto à educação para os sujeitos que habitam o campo, Arroyo, Caldart e Molina (2001) questionam,

[...] porque nem sequer os governos democráticos, nem sequer o movimento educacional progressista conseguiram colocar em seus horizontes o direito dos camponeses à educação. [...] É preciso educar para um modelo de agricultura que inclui os excluídos, que amplia os postos de trabalho, que aumenta as oportunidades do desenvolvimento das pessoas e das comunidades e que avança na produção e na produtividade centradas em uma vida mais digna para todos e respeitadora dos limites da natureza (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 11-13).

As escolas que existiam nas áreas rurais dispunham de mínima estrutura física e pedagógica, não recebiam a atenção devida por parte do Estado, mas mesmo assim, tiveram suas portas fechadas e, em muitas regiões rurais do país, as comunidades locais sequer foram

ouvidas ou consultadas se estavam de acordo com a desativação da escola e com a (in)consequente implantação do transporte escolar. Na concepção de Miguel Arroyo, “[...] a construção da escola possível passa por um equacionamento realista da escola que até hoje não foi possível” (ARROYO, 1986, p. 21).

É nesse contexto que se localiza a relevância desta pesquisa, na medida em que nos propomos investigar as condições que levaram ao fechamento da escola rural e à implantação do transporte escolar rural do e para o Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água em meio aos municípios de Morrinhos e Goiatuba (Goiás). Na perspectiva de delinear o presente estudo, definimos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar e verificar quais fatores contribuíram (ou não) para a implementação do transporte escolar no município de Morrinhos/GO e o fechamento da escola rural São Domingos dos Olhos D’Água;
- Identificar os fatores e/ou elementos que influenciaram o município de Goiatuba/GO a oferecer o transporte escolar rural para o Assentamento;
- Verificar as condições do transporte escolar fornecido aos assentados que habitam São Domingos dos Olhos D’Água.

Tendo em vista atingir tais objetivos, elegemos o estudo de caso com o emprego de uma abordagem quanti-qualitativa como opção metodológica para desenvolver a pesquisa, visto que possibilita a investigação de “um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 22). Antonio Chizzotti (2006, p. 79), de sua parte, pontua que na abordagem qualitativa há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência entre o sujeito e o objeto.

Menga Lüdke e Marli André (1986), por sua vez, afirmam que o estudo de caso caracteriza-se pelo estudo bem delimitado, seja ele simples e específico ou complexo e abstrato. Partindo desse pressuposto, a abordagem investigativa do estudo de caso estabelece o procedimento mais específico desta pesquisa. Robert Yin (2001) acrescenta que o estudo de caso constitui

[...] a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas (YIN, 2001, p. 18).

Esclarecemos que o emprego da abordagem quanti-qualitativa pode ser justificado na razão em que a verificação dos fatos sociais decorre da caracterização do universo social em

si. Assim sendo, entendemos que as “atividades sociais devem ser distinguidas antes que qualquer frequência ou percentual possa ser atribuído a qualquer distinção”, sendo preciso entender as “distinções qualitativas entre categorias sociais antes que se possa medir quantas pessoas e/ou fatos pertencem a uma ou a outra categoria (BAUER; GASKELL, 2002 p. 24).

Fomos cautelosos para realizar as nossas incursões a campo, pois entendemos que a coleta de dados não é um processo acumulativo e linear cuja frequência controlada e mensurada autoriza o pesquisador exterior à realidade estudada e, dela distanciado, a estabelecer leis e prever fatos. A coleta de dados em campo constitui o âmbito onde o pesquisador e os pesquisados assumem voluntariamente uma posição reativa, resultando numa análise e avaliação das informações colhidas (CHIZZOTTI, 2006).

A utilização da análise quanti-qualitativa aos dados resultantes da aplicação de questionários aos assentados, composto por perguntas fechadas e abertas (estruturadas), nos possibilitou vislumbrar que não devemos nos preocupar apenas “com a representatividade numérica do grupo pesquisado”, mas também com os detalhes fornecidos pelos entrevistados, com as expressões que se encontram nas entrelinhas de suas afirmações, para que pudéssemos aprofundar a compreensão tanto do indivíduo quanto do grupo social pesquisado (GOLDENBERG, 2007, p. 14).

A identificação dos anseios dos sujeitos envolvidos no processo se tornou possível a partir, exatamente, da aplicação de questionários a 56 moradores do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, dentre os quais 3 foram funcionários da antiga escola rural São Domingos dos Olhos D’Água, 14 pais de alunos, 26 alunos que utilizam o transporte escolar, além de 4 motoristas do transporte escolar, 9 professores, Secretaria Municipal de Educação de Morrinhos/GO, Secretário da Agricultura Familiar do município de Morrinhos, funcionário da Prefeitura Municipal de Goiatuba representante do transporte escolar.

Acreditamos ser pertinente apontar que, para sustentar as nossas argumentações sobre a educação dos sujeitos que vivem e trabalham no campo, tomamos os trabalhos de Miguel Arroyo (1986), que discute o papel dos educadores na construção de um novo modelo de educação; de Roseli Caldart (2008) e de Mônica Molina (2011), que trazem em seus textos a discussão da pedagogia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, bem como os estudos de Bernardo Mançano Fernandes (1996), Sebastião de Barros Abreu (2002), Luiz Bezerra Neto (2015), que apontam os avanços e retrocessos da educação rural no Brasil; de Flávio Reis dos Santos (2016), que estuda as políticas públicas de educação do e no campo; de Sérgio Celani Leite (2004), que realiza significativa análise sobre a educação rural no Brasil; e, sobre os assentamentos consultamos Sônia Bergamasco e Luiz Cabello Nordes

(1996); em relação à concepção da ruralidade contemporânea e as singularidades brasileiras temos os estudos de Maria de Nazareth Baudel Wanderley (2013) e Salomão Hage (2014), que discutem a pedagogia das classes multisseriadas, o fechamento das escolas rurais e o transporte escolar rural.

Organizamos o presente estudo em cinco seções que, além desta Introdução e Considerações Finais, conta com três capítulos distintos que discorrem sobre os seguintes assuntos:

Na Seção 2 (Capítulo 1), “A Historicidade do Universo Urbano e Rural e suas Inter-relações no Contexto Educacional”, apresentamos as nossas considerações sobre as concepções de urbano e rural, uma vez que sua diferenciação não poderá ser feita somente pela localização geográfica e/ou pelo tipo de atividade exercida pelos povos que habitam no campo, dada a importância da educação rural à educação do e no campo, a partir da realização do I Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária (ENERA), sendo efetivada com Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Discorremos também sobre as “Políticas Públicas de Educação para o Meio Rural” e sobre o processo de fechamento das escolas rurais, acelerado pelo nucleamento e pelas políticas de educação para a população rural com a introdução do Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE) e do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), que tiraram a oportunidade da criança/adolescente de estudar próximo à sua casa, tendo que percorrer longas distâncias.

Na Seção 3 (Capítulo 2), intitulada “O Município de Morrinhos/GO e o Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água”, efetuamos inicialmente a exposição e contextualização histórica do município de Morrinhos e, em seguida, do Assentamento, averiguando quais fatores influenciaram no fechamento das escolas rurais municipais; realizamos a exposição e análise dos dados coletados sobre a realidade vivida pelos estudantes de São Domingos dos Olhos D’Água e sobre a implantação do transporte escolar rural no município de Morrinhos.

Na Seção 4 (Capítulo 3), “O Município de Goiatuba/GO e o Transporte Escolar para os Assentados de São Domingos dos Olhos D’água”, apresentamos a contextualização histórica do município de Goiatuba e a implantação do transporte escolar rural do e para o Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, que se localiza entre aos municípios de Morrinhos e Goiatuba, e analisamos a qualidade do serviço oferecido a esses campesinos.

Na sequência estão as Considerações Finais acerca das análises dos dados coletados junto aos sujeitos ativos e participativos no processo de construção desta pesquisa.

2 A HISTORICIDADE DO UNIVERSO URBANO E RURAL E SUAS INTER-RELACÕES NO CONTEXTO EDUCACIONAL

O século XX parece um parêntesis histórico, uma espécie de sonho (para os socialistas) ou um pesadelo (para a burguesia), de que o capitalismo seria ultrapassado, cedendo lugar a uma sociedade socialista. Acordamos, no final desse século, os primeiros com a desilusão de que foi apenas um sonho e os segundos com alívio de que tinha sido somente um pesadelo. E retomam-se as críticas à razão que haviam marcado as principais tendências filosóficas da passagem do século XIX para o século XX, como se este último século não tivesse existido.

(Newton Duarte & Demerval Saviani, 2012, p. 17)

Elaboramos nesta seção uma contextualização histórica dos universos urbano e rural e suas transformações, advindas da expansão capitalista modificando a gênese desses dois ambientes que, historicamente formam o espaço geográfico¹ e com suas particularidades mantêm as inter-relações em prol do desenvolvimento social, econômico e cultural, uma vez que sua identificação simplesmente pela característica de localização ou atividades exercidas pelos indivíduos que habitam esses espaços está cada vez mais difícil.

Segundo Santos (2002), ao distinguir rural e urbano, campo e cidade, devemos considerar os avanços técnico-científico-informacionais que se propagam de forma desigual no espaço geográfico, dificultando a distinção do significado do espaço. Com utilização da técnica, novos espaços são recriados de acordo com a capacidade dos indivíduos em modificar esses espaços a partir das condições naturais, de forma que as características dos espaços não sejam isoladas.

Diante do processo de desenvolvimento e modernização da técnica, o espaço rural não se encontra mais isolado, uma vez que esse processo de modernização das atividades desenvolvidas no espaço rural resulta em uma integração dos espaços urbano-rural. De acordo com Milton Santos (2002),

A evolução que marca as etapas do processo de trabalho e das relações sociais marca, também, as mudanças verificadas no espaço geográfico, tanto morfológicamente, quanto do ponto de vista das funções e dos processos. É assim que as épocas se distinguem umas das outras (SANTOS, 2002, p. 96).

A integração dos espaços a partir do processo de modernização e de tecnicização das atividades, ou seja, da dinâmica social em transformar a dinâmica natural, representa a evolução dos objetos através do conhecimento das representações dos indivíduos segundo

¹ Para Milton Santos (2002, p. 96) o espaço geográfico reúne a materialidade e a vida, ou seja, materialização de ideias e de ações das sociedades sobre a natureza, sendo um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações.

seus interesses.

Nesse viés, ocorreram significativas mudanças educacionais para as populações que vivem e trabalham no campo, pois o ensino rural, antes negligenciado, ganhou visibilidade e começou a ser motivo de debate por intelectuais que defendiam que a educação está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da sociedade. Analisamos ainda, a transição da educação rural para educação do campo a partir de políticas públicas que visam ao bem-estar social do indivíduo.

2.1 O Rural e o Urbano e suas Inter-relações

Predomina em nossa sociedade a concepção discriminatória de que a área urbana é um espaço frequentemente considerado desenvolvido, onde predomina o progresso, a interação social e cultural e, em contrapartida, o espaço rural ocupa uma posição de atraso e exerce o papel na sociedade de, simplesmente, produzir força de trabalho e alimentos. Por outra parte, o Parecer nº 36/2001, que trata das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, afirma que o espaço rural, “mais do que um perímetro não urbano é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana” (BRASIL, 2001).

Apesar da apreensão de campo estar contida em alguns escritos como sendo um lugar de fartura, tranquilidade e felicidade plena para o indivíduo, essa visão menospreza a realidade das lutas constantes em torno da posse e permanência na terra, direito defendido pelos movimentos sociais camponeses, que vêm se mobilizando através de reivindicações para a implantação de políticas econômicas e sociais.

Contudo, ao considerar realidades sociais diferentes, os espaços urbano e rural se tornam palco dos conflitos de classes corroboradas pela expansão capitalista que demarca os espaços e as épocas. Para José Graziano da Silva (2002, p. 3), “a dicotomia urbano/rural procurava representar as classes sociais que contribuíram para o aparecimento do capitalismo ou a ele se opunham na Europa do século XVII, e não propriamente um corte geográfico”.

O discurso de progresso e atraso advém do modo de expor as realidades sociais em função do capital, sendo que

A partir daí o “*urbano*” passou a ser identificado como o “*novo*”, com o “*progresso*” capitalista das fábricas; e os rurais ou a “*classe dos proprietários rurais*”, com o “*velho*” (ou seja, a velha ordem social vigente) e com o “*atraso*” no sentido de que procuravam impedir o progresso das forças sociais (SILVA, 2002, p. 3, grifos originais).

Consoante que seja necessário compreender as diferentes formas de organização espacial do meio rural, diante do desenvolvimento capitalista introduzido nesse espaço percebe-se que isso resulta numa grande evolução tecnológica, impondo mudanças em suas atividades até então ligadas ao tempo natural e executadas de forma braçal, sendo agora ligadas ao tempo das máquinas e do desenvolvimento científico.

São perceptíveis dentro do contexto histórico as várias formas de caracterizar o meio rural e sua oposição em relação à de dois espaços distintos, uma vez que “toda a estrutura de nossa sociedade colonial teve sua base fora dos meios urbanos” (HOLANDA, 1995 p. 73). Nesse viés, é sabido que toda cidade se originou de um arraial/vila/povoado do espaço rural.

Conforme o especificado no Artigo 1º, do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, as populações do campo são aquelas constituídas por “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos e outros” (BRASIL, 2010).

É notória a importância de se compreender as diferentes formas de organização econômica e social das comunidades do meio rural. Sendo assim, é preciso considerar que,

Na economia rural, a tradição sempre foi pensar seu objeto como algo relativo à lógica dos custos e da administração da produção primária, incluindo assim, além da agricultura, a exploração florestal e outras atividades extrativas, tendo sempre por universo as famílias ou empresas ligadas a esse setor. Mas o rural não se resume às formas de produção agropecuária. O rural é um lugar de produção e também um lugar de vida e de moradia (WANDERLEY; FAVARETO, 2013, p. 415).

Não há dúvidas de que em nosso país foi instaurada uma sociedade de raízes rurais desde os senhores de engenhos aos grandes ruralistas, porém perpassa a desigualdade no meio rural em relação à posse da terra como dificuldades de se manter e permanecer nesse pedaço de chão em prol do processo de sobrevivência em um mercado competitivo. Sérgio Buarque de Holanda (2002) afirma que

A regra, em todo o mundo e em todas as épocas, foi sempre o contrário: a prosperidade dos meios urbanos fazendo-se à custa dos centros de produção agrícola. Sem o incremento das cidades e a formação de classes não agrárias, o que tem sucedido constantemente é que a terra entra e concentra-se, pouco a pouco, nas mãos dos representantes de tais classes, que residem, em geral, nas cidades e consomem a produção dos elementos rurais, sem lhe dar, no entanto, o equivalente econômico do que recebem (HOLANDA, 2002, p. 89).

Tal fato assevera o processo discriminatório das regiões rurais e urbanas em desenvolvimento, pois a alta concentração de terras nas mãos de poucos e a dificuldade de se acompanhar a expansão tecnológica capitalista isola esses espaços, acentuando os conflitos de classe de cunho econômico e social. De acordo com o Relatório Técnico do IBGE (2015),

Na visão territorial contemporânea, as cidades, de diferentes tamanhos e funções, se integram num complexo padrão de divisão territorial do trabalho social, tanto entre o campo e a cidade, como entre as cidades, exprimindo e, ao mesmo tempo, influenciando as formas pretéritas e atuais de apropriação e uso do território, aí incluídos os diversos usos ligados às atividades agroindustriais (IBGE, 2015, p. 7).

Ao definir o meio urbano e o meio rural e suas inter-relações o IBGE, através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), orientada pelo Censo Demográfico, conceitua como meio urbano as áreas correspondentes às “cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. Já o meio rural abrange toda a área situada fora desses limites” (IBGE, 1996). Abaixo o Quadro 1 apresenta a definição de povoamento e demais áreas de interesse segundo a definição do IBGE (2010).

Quadro 1 – Definição de Áreas segundo IBGE/2010

Áreas	Definição Censitária – IBGE (2010)
Capital Federal	Localidade onde se situa a sede do Governo Federal com os seus poderes executivo, legislativo e judiciário.
Capital	Localidade onde se situa a sede do Governo de Unidade Política da Federação, excluído o Distrito Federal.
Cidade	Localidade com o mesmo nome do Município a que pertence (sede municipal) e onde está sediada a respectiva prefeitura, excluídos os municípios das capitais.
Vila	Localidade com o mesmo nome do Distrito a que pertence (sede distrital) e onde está sediada a autoridade distrital, excluídos os distritos das sedes municipais.
Área Urbana Isolada	Área definida por lei municipal e separada da sede municipal ou distrital por área rural ou por um outro limite legal.
Área Rural	Área de um município externa ao perímetro urbano.
Aglomerado Rural	Localidade situada em área não definida legalmente como urbana e caracterizada por um conjunto de edificações permanentes e adjacentes, formando área continuamente construída, com arruamentos reconhecíveis e dispostos ao longo de uma via de comunicação.
Aglomerado Rural de Extensão Urbana	Localidade que tem as características definidoras de Aglomerado Rural e está localizada a menos de 1 Km de distância da área urbana de uma Cidade ou Vila. Constitui simples extensão da área urbana legalmente definida.
Aglomerado Rural Isolado	Localidade que tem as características definidoras de Aglomerado Rural e está localizada a uma distância igual ou superior a 1 Km da área urbana de uma Cidade, Vila ou de um Aglomerado Rural já definido como de extensão urbana.
Povoado	Localidade que tem a característica definidora de Aglomerado Rural Isolado e possui pelo menos 1 (um) estabelecimento comercial de bens de consumo frequente e 2 (dois) dos seguintes serviços ou equipamentos: 1 (um) estabelecimento de ensino de 1º grau em funcionamento regular, 1 (um) posto de saúde com atendimento regular e 1 (um) templo religioso de qualquer credo. Corresponde a um aglomerado sem caráter privado ou empresarial ou que não está vinculado a um único proprietário do solo, cujos moradores exercem atividades econômicas quer primárias, terciárias ou, mesmo secundárias, na própria localidade ou fora dela.
Núcleo	Localidade que tem a característica definidora de Aglomerado Rural Isolado e possui caráter privado ou empresarial, estando vinculado a um único proprietário do solo (empresas agrícolas, indústrias, usinas, etc.).
Lugarejo	Localidade sem caráter privado ou empresarial, que possui característica definidora de Aglomerado Rural Isolado e não dispõe, no todo ou em parte, dos serviços ou equipamentos enunciados para povoado.
Propriedade Rural	Todo lugar em que se encontre a sede de propriedade rural, excluídas as já classificadas como Núcleo.

Local	Todo lugar que não se enquadre em nenhum dos tipos referidos anteriormente e que possua nome pelo qual seja conhecido.
Aldeia	Localidade habitada por indígenas

Fonte: IBGE (2010) – **Organização:** (SILVA, Adriana Maria, 2017)

Contudo, se analisarmos o número de habitantes residentes por domicílio, é notória a diferença em números da população que reside no meio urbano em relação àquelas que residem no meio rural, de acordo com o Censo Demográfico 2010 (Tabela 1).

Tabela 1 – População Residente em 2010 por situação do domicílio

	Total Urbana	Total Rural	Total Geral
Brasil	160.925.792	29.830.007	190.755.799
Centro-Oeste	12.482.963	1.575.131	14.058.094
Goiás	5.420.714	583.074	6.003.788
Goiatuba	29.941	2.551	32.492
Morrinhos	35.959	5.501	41.460

Fonte: IBGE (2010) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A Tabela 1 expressa os dados em nível de Brasil, de região Centro-Oeste, Goiás e dos municípios trabalhados na pesquisa – Goiatuba e Morrinhos – referentes ao Censo Demográfico de 2010. Verifica-se que a população urbana é maior que a rural e esse número tende a crescer a cada dia devido aos processos de desenvolvimento econômico. Na compreensão de Wanderley (2000, p. 88), o “meio rural não se constitui como uma essência, imutável, que poderia ser encontrada em cada sociedade. Ao contrário, esta é uma categoria histórica que se transforma”.

Sob a ótica econômica no meio rural, a agricultura se tornou um genuíno campo para aplicação do capital, sendo transformado num setor de investimento financeiro e tecnológico. Segundo Wanderley (2000, p. 89), “a dinâmica das sociedades modernas constituídas com o desenvolvimento do capitalismo está na importância que nelas assumem os processos de industrialização e de urbanização”.

É justamente com essas transformações que se constitui o processo de urbanização, industrialização e modernização: como uma decorrência do desenvolvimento capitalista, que deixa os camponeses estagnados, o meio rural passa por uma redefinição quando se assemelha a outros setores de investimento financeiro, o local de vivência social e produção perpassa um espaço para aplicação do capital. Assim sendo, no decorrer das décadas de 1960 e 1970,

[...] ocorre uma histórica virada, sem retorno, de um Brasil rural para um país

dominantemente urbano, virada essa que não se limita aos parâmetros populacionais/legais, mas de profunda alteração nos padrões culturais em direção a um complexo mundo urbano-industrial (IBGE, 2015, p. 8).

Para Silva (2002), não se podem utilizar as atividades agrícola e não agrícola para fazer a distinção entre as áreas rural e urbana, uma vez que essas atividades estão cada vez mais similares entre esses dois espaços. A contribuição do autor para discernir esses dois ambientes reforça também que a aplicabilidade das políticas públicas de infraestrutura tidas como urbanas, a exemplo de luz elétrica, água encanada, asfalto, coleta de lixo e serviços de saúde, não são utilizadas para distinguir o meio rural do urbano, pois o meio rural aos poucos está sendo contemplado com esses serviços destinados inicialmente ao meio urbano.

Para Silva (2002), há diferenças entre o nível de acesso a esses serviços até então direcionados às áreas urbanas, a sua contemplação por parte das áreas rurais está a passos lentos. As transformações recentes do espaço rural e da relação rural-urbano quanto à abordagem do *continuum* podem ser relativamente utópicas, contudo proporcionam maior integração entre cidade e o campo através de diferenças de intensidades e não de contrastes, pois ambos mantêm suas particularidades.

Wanderley (2000) analisa o processo de mudança do meio rural, argumentando que

As transformações mais recentes do meio rural são o resultado de fatores externos e internos. No primeiro caso, trata-se dos efeitos das novas relações econômicas e políticas, dominantes em um mundo cada vez mais internacionalizado, sobre as formas de funcionamento e de regulação da produção agrícola e de valorização do meio rural (WANDERLEY, 2000, p. 96).

Tais modificações são recorrentes no processo de globalização, que influencia a economia mundial tanto nos setores de produção urbanos como no meio rural; assevera o autor que o meio rural foi e será o mais afetado, quando a modernização rural deixa um número substancial de desempregados e, confusos quanto a como e quais atividades devem exercer, pois o atual modelo econômico o distanciou de sua origem.

Na perspectiva de que o meio rural está inserido dentro do contexto urbano, o mesmo passa a fazer parte da vivência dos cidadãos, alterando por completo seu modo de produção e prática social, pois

Na atualidade, longe de ter seu significado restrito à produção, a utilização da terra, enquanto elemento chave da realidade rural brasileira tem seu entendimento ampliado pela incorporação de novas funcionalidades e usos que localizados no campo estão associados a crescente e complexa reconfiguração das relações campo-cidade, impondo uma leitura geográfica comprometida com uma visão territorial abrangente na qual sobressaem atividades e relações intersetoriais daquela relação (IBGE, 2015, p. 12).

No entanto, as relações entre o meio rural e o meio urbano, com essa nova realidade,

nos leva a um entendimento de uma dinâmica territorial *lato* de suas interdependências articuladas a partir das funções e interesses quanto ao vínculo de dependência. Nesse sentido, Hespanhol (2013) destaca que

A vinculação dialética entre rural-urbano e campo-cidade, se faz necessária para considerar que os avanços da ciência, da técnica e da informação se disseminaram de forma desigual no espaço geográfico, seletivamente, tornando a dinâmica socioespacial mais complexa, dificultando a distinção entre o rural e o urbano (HESPAÑOL, 2013, p. 105).

Consoante com as análises de Hespanhol (2013) quanto aos avanços da ciência, Santos (2013, p. 88) sintetiza que a atividade agrícola passou por transformações nas últimas décadas resultantes da humanização e mecanização, constituindo um meio geográfico que passou a ser identificado como “[...] meio técnico-científico-informacional, característico não apenas da vida urbana, mas também do mundo rural, tanto nos países avançados como nas regiões mais desenvolvidas dos países pobres”. João Rua (2006), por sua vez, destaca que

As relações de poder e o exercício da hegemonia têm se manifestado em seus aspectos econômicos, políticos, culturais e simbólicos. Cidade e campo, urbano e rural, vêm sendo percebidos como polaridades, nas quais a assimetria de poder e hegemonia, e as representações daí resultantes, nos últimos séculos na Europa, e, no Brasil, principalmente depois da Revolução de 1930 (e da legislação daí resultante), têm mantido a cidade (e o urbano) como dominante na polarização que exerce, acentuando uma dicotomia que só, nas últimas décadas, vem sendo alterada pelas novas lógicas da acumulação capitalista. O campo (e o rural) vem sendo percebido, já há algum tempo, como mercadoria (terra-mercadoria), capaz de gerar, graças ao trabalho, outras mercadorias, além das rendas obtidas pela especulação (RUA, 2006, p. 83).

Assim, “campo e cidade são formas concretas, materializam-se e compõem as paisagens produzidas pelo homem; urbano e rural são representações sociais, conteúdos das práticas de cada instituição, de cada sujeito na sociedade” (BIAZZO, 2009, p. 144).

Portanto, o autor supramencionado faz uma interpretação oportuna ao estabelecer relações entre o urbano e rural como representações sociais de cada agente na sociedade. Nesse viés, “[...] a urbanização, a industrialização, a modernização da agricultura – não se traduziram por nenhuma uniformização da sociedade, que provocasse o fim das particularidades de certos espaços ou certos grupos sociais” (WANDERLEY, 2000, p. 89).

Portanto, “o capitalismo recria um rural, capaz de participar de lógicas complexas, integrar-se desigualmente às múltiplas escalas que marcam as interações espaciais do mundo atual”, o que resulta em um novo rural, com atividades cada vez mais urbanas, tendo um distanciamento das funções tipicamente agrícolas (RUA, 2006, p. 86).

Essas contribuições são importantes ao apontar definições entre a dicotomia campo-cidade, quando suas inter-relações se transformam em urbanidades e ruralidades dando

importância social, cultural e política à sociedade local. Na visão de Carneiro (1998),

O ritmo das mudanças nas relações sociais e de trabalho no campo transforma as noções de “urbano” e “rural” em categorias simbólicas construídas a partir de representações sociais que, em algumas regiões, não correspondem mais a realidades distintas cultural e socialmente (CARNEIRO, 1998, p. 53).

Ao definir as relações entre a cidade e o campo, Hespanhol (2013, p. 110) utiliza a interpretação a partir do território e sua importância quanto à interdependência desses dois ambientes, seja no contexto econômico ou social “[...] por isso, o conceito de território, numa perspectiva normativa, tem sido incorporado na elaboração de políticas públicas em vários países”.

As questões que envolvem os sujeitos do campo estão diariamente cheias de representações preconceituosas, quando é imposto a essas populações que o lugar onde habitam é desprovido de organizações econômicas e, principalmente, um espaço limitado culturalmente, determinando as condições de inferioridade aos sujeitos que o habitam em relação aos urbanoides. Entretanto, cabe ressaltar as concepções dos intelectuais orgânicos dos movimentos sociais em defesa das populações rurais, em especial, em defesa da educação para os sujeitos que vivem no campo, na medida em que entendem que

Os sujeitos da educação do campo são aquelas pessoas que sentem na própria pele os efeitos desta realidade perversa, mas que não se conformam com ela. São os sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excluente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos por melhores condições de trabalho no campo (CALDART; CERIOLI; KOLLING, 2002, p. 20).

Ao citar a diferença entre o conceito de educação no e do campo, Roseli Caldart (2008) explica que o prefixo *no* é relativo ao direito que o povo tem de ser educado no lugar onde vive; já o prefixo *do*, indica o direito de essa educação ser pensada a partir do lugar e, com a participação desses sujeitos, vinculada à cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

O ponto de vista subjacente que vivemos em uma sociedade urbana, faz com que os representantes do Estado e responsáveis pela aplicabilidade das políticas públicas deixem o meio rural em condição de abandono, proporcionando investimentos aos setores urbanos, industrializados e com um maior aglomerado de pessoas; em se tratando de política de Estado, pouco se fala em investimentos destinados às populações campesinas, como se esses cidadãos não existissem, ficando invisíveis aos olhos dos capitalistas.

2.2 O Ruralismo Pedagógico: Uma Proposta de Permanência do Homem no Campo

O contexto político, econômico e social do Brasil sofreu algumas mudanças

substanciais a partir de 1930, em decorrência de um golpe de Estado que levou Getúlio Vargas à Presidência do país, o qual colocou em movimento um projeto de industrialização e urbanização nacionais (SANTOS; SILVA, 2016). A difusão do discurso de que as áreas urbanas e as indústrias representavam o progresso produziu um processo de esvaziamento das áreas rurais. Pela primeira vez na história brasileira, “a educação para as populações rurais passava a receber atenção do governo brasileiro, foi neste período que surgiu o movimento denominado ruralismo pedagógico” (SANTOS, SILVA, 2016, p. 26).

Flávio Reis dos Santos e Luiz Bezerra Neto (2015, p. 145) apontam que, em 1937, foi criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural para conter o crescente fluxo migratório interno que se intensificava no Brasil em decorrência do projeto de desenvolvimento econômico empreendido pelo Governo Vargas. De acordo com Bezerra Neto (2003), a expressão “ruralismo pedagógico” foi criada para

[...] definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a ideia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Ou seja, um grupo de intelectuais, pedagogos ou livres pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedissem, sua saída desse *habitat*, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (BEZERRA NETO, 2016, p. 15).

É notório que, com a ascensão do capitalismo, a modernização trazida pelo sistema criou novos paradigmas na sociedade, afetando diretamente a vida social e cultural dos indivíduos; diante de uma dependência econômica e política, as regiões tendem a se fortalecer através da política e de uma economia globalizada. Para Eric Hobsbawm (1995 p. 91), “as operações de uma economia capitalista jamais são suaves e flutuações variadas, muitas vezes severas, fazem parte integral dessa forma de reger os assuntos do mundo”.

Diante dessa realidade, o ruralismo pedagógico surgiu como um ideal um tanto nacionalista, quando a sociedade rural era vista por alguns educadores e intelectuais como uma base estrutural do país, através de uma ideologia de permanência do homem no campo por meio da pedagogia. Para essa permanência, “os pedagogos ruralistas entendiam como sendo fundamental que se produzisse um currículo escolar que estivesse voltado para dar respostas às necessidades do homem do meio rural [...]” (BEZERRA NETO, 2016, p. 18).

Assim, o ruralismo pedagógico apareceu como um movimento próprio, com um propósito de levar para o campo uma educação específica, baseada em materiais pedagógicos e profissionais da educação, de acordo com a realidade campesina. É significativo pontuar que a escola rural apresentava grandes diferenças de aprendizagem da população citadina; e foi dessas inquietações que brotaram o VIII Congresso Brasileiro de Educação, realizado pelos

profissionais da educação em 1942, com apoio financeiro do Governo Federal.

Nas primeiras décadas do século XX, impulsionada pela atuação da Associação Brasileira de Educação, a problemática da educação do homem do campo ganha visibilidade no cenário educativo nacional. Tratada de maneira ideológica, a questão da educação rural e do ruralismo nas décadas iniciais do século XX apresenta contornos desenvolvimentistas e o foco da escola destinada às populações do campo passa a ser a preparação para o trabalho, que servia a dois objetivos: incrementar a produtividade e manter no campo os habitantes da zona rural (ARAÚJO, 2012. p. 87).

O evento propôs ações à escola rural que fossem capazes de trazer e manter o homem para/no campo – objetivo do ruralismo pedagógico. Culturalmente, as populações não aderiram aos projetos, que estavam fora de seu cotidiano; principalmente depois que estes finalizaram suas atividades, as populações não permaneciam com as ações aplicadas, ou seja, voltavam às velhas práticas.

Sabemos que as inquietações com uma educação que contemple as peculiaridades das populações que habitam o campo são manifestadas há décadas, ganhando expressividade com as lutas do MST. Para Bezerra Neto (2016, p. 22), “[...] alguns movimentos populares, como o MST, [buscaram] criar mecanismos de fixação do trabalhador agrícola no meio rural por meio da educação [...]”.

Ao discutir o ruralismo pedagógico, Bezerra Neto (2016) lembra que alguns fatores dificultaram a efetividade da proposta, como a falta de formação de professores, baixo salário, condições de transporte e moradia oferecidas a esses profissionais no campo. Outro fator é que a educação rural praticada no Brasil diferenciava de região para região, devido ao investimento do gestor. “Para a grande maioria dos adeptos do ruralismo pedagógico, o problema da educação rural estava principalmente em seu abandono” (BEZERRA NETO, 2016, p. 91).

2.3 Da Educação Rural à Educação do e no Campo

A história da educação no Brasil tem sido de importância secundária desde sua implantação no período colonial. Calazans (1993, p. 15) argumenta que “[...] o ensino regular em áreas rurais teve seu surgimento no fim do Segundo Império e implantou-se amplamente na primeira metade [do século XX]”. Ressaltamos que foi devido ao desenvolvimento das regiões rurais no país que houve a necessidade de se articular uma modalidade de ensino para essas áreas.

Nesse contexto histórico, cabe ressaltar que a introdução do capital teve influência expressiva na mudança de como a sociedade concebia a educação no meio rural, visto que

A monocultura da cana-de-açúcar, que dominou a economia do país até a metade do

século passado, prescindia de mão-de-obra especializada. No entanto, com o advento da monocultura cafeeira e o fim da escravidão, a agricultura passou a carecer de pessoal mais especializado no setor. [...] Desse modo, o ensino da escola elementar, como a escola técnica de 2º grau, começou a impor-se como uma forma de suprir as necessidades que se esperava que fossem atendidas a partir do ensino escolar (CALAZANS, 1993, p. 15).

Cabe aqui destacar que, no princípio, os ruralistas não davam a devida importância à formação educacional destinada à classe trabalhadora; foi somente com o processo de industrialização e modernização que se alterou de forma significativa o contexto rural, a partir da percepção dos ruralistas da necessidade de inserir uma escola em suas terras.

A educação realizada no campo na década de 1930, com o projeto de modernização da economia brasileira para a sua inserção no capitalismo mundial, permitiu aos centros urbanos a atração e concentração de pessoas cada vez mais intensa, representando, assim, o sinônimo de desenvolvimento e progresso. O homem do campo, visando melhores condições de vida, migrava rumo aos centros urbanos-industriais. Breitenbach (2001, p. 117) argumenta que “as pessoas que exerciam as atividades agrícolas, encontravam-se em situação de desvantagem, não podiam esperar políticas educacionais, pois não se considerava necessário saber ler e escrever para trabalhar na terra”.

Consoante com a afirmativa de Breitenbach (2001) quanto ao desprezo de uma educação que contemplasse as necessidades dos campesinos, Rodrigues (2012) expõe que

A mudança de nomenclatura educação do campo e não mais educação rural, mesmo que esta última esteja presente na legislação, se dá, portanto, como uma ruptura com a oferta de educação pensada para meios urbanos, sem a preocupação com a luta camponesa como sujeitos de direitos (RODRIGUES, 2012, p. 43).

Apesar das políticas educacionais para o meio rural ser implantadas com discurso de inclusão social, havia a necessidade de tirar o campo do atraso em que se encontrava em relação aos centros urbanos-industriais, mas ocorreu de fato, um efeito inverso, quando essas políticas aumentaram as desigualdades socioeconômicas entre os meios rural e urbano. Freitas (2010, p. 23) salienta que a educação rural contribuiu para as desigualdades sociais no campo, pois “reforçou a imagem negativa dos camponeses e de seu estilo de vida, estimulando-os a abandonar o campo”.

Na perspectiva de compreender o significado da educação do campo, citamos a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo e que representou um marco importante das reivindicações dos movimentos sociais camponeses. De acordo com essa Resolução, a identidade da escola do campo passou a ser

[...] definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

A Resolução CNE/CEB nº 1/2002 trouxe um novo modelo para educação do campo, pensada a partir das particularidades das escolas do meio rural, conforme o disposto no seu Artigo 2º:

Um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002).

Consoante com a Resolução supracitada, infelizmente, verifica-se um amplo e efetivo descumprimento de seus dispositivos na medida em que a estrutura e organização das escolas do campo tendem a seguir o modelo praticado nas escolas da cidade, contrapondo-se ao modelo de educação pensado para as populações que residem no meio rural.

O Artigo 3º aponta os elementos que definem a importância da educação escolar tanto em escolas urbanas quanto rurais, na medida em que expressa que

O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2002).

O texto da Constituição Federal de 1988 traz a igualdade entre todos, assegurando o direito à educação em todos os níveis e modalidades. Partindo dessa premissa, foram criadas algumas diretrizes complementares voltadas à educação do campo, de forma a tornar a proposta efetiva e consolidada. A Resolução nº 2, 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, e em seu Artigo 1º especifica que: “a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais” (BRASIL, 2008).

O Parágrafo 1º do Artigo 1º da Resolução 2/2008 define que a “Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, deverá estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade” (BRASIL, 2008). A educação implantada no campo visava

à permanência do homem na gleba e sua inserção no processo capitalista, na tentativa de evitar o êxodo rural que estava ocasionando o inchaço dos centros urbanos, uma vez que, as políticas educacionais descaracterizavam o camponês e valorizavam o sujeito da cidade. Roseli Caldart (2002) explica que a educação do campo

[...] assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos (CALDART, 2002, p. 26).

Diversos projetos e programas governamentais têm sido implementados a partir da publicação da Resolução 2/2008 como o PROCAMPO, EJA-Campo e PRONATEC Campo; atualmente, a maior parte das políticas públicas para educação do campo está concentrada no PRONACAMPO, que trataremos pormenoradamente no próximo capítulo.

Para Miguel Arroyo (1986), a escola necessária e possível para todos os sujeitos que advêm do campo é aquela que elimina a ideia de sujeitos excluídos e lhes possibilita se integrarem à sociedade como indivíduos atuantes e participativos do processo de ensino e aprendizagem; essa escola é imprescindível para a sua transformação, na medida em que

[...] pretendemos construir a escola possível para as classes subalternas, temos que a partir da destruição do projeto educativo da burguesia e de seus pedagogos, feito para a constituição de cidadãos-trabalhadores formados à imagem de seus interesses de classe, e para mantê-los nessa condição de classe (ARROYO, 1986, p. 18).

Diante da averiguação, fica a dúvida se realmente é possível uma escola rural que assegure o direito do indivíduo enquanto sujeito participativo do processo de ensino-aprendizagem, que promova sua igualdade perante as escolas urbanas. Escolas essas que são prioridades do Estado, enquanto que as rurais que existiam e existem são carentes de infraestrutura, materiais pedagógicos; além disso, uma gama de recursos destinados às escolas urbanas não é oferecida à escola do meio rural, sendo mesmo esta uma extensão da escola urbana.

O processo de urbanização e o fechamento de escolas rurais, por sua vez, têm ampliado o debate em torno da escolarização de jovens e crianças que têm de se deslocar diariamente até as cidades para estudar em escolas urbanas, onde o currículo escolar difere do modo de vida camponês. Nesse contexto,

Embora seja possível constatar a ampliação de oportunidades de acesso da população rural à educação escolar e eventual melhoria de condições materiais do estudo, acentuou-se o histórico problema da inadequação das bases culturais dos currículos, da organização escolar e das práticas pedagógicas. Os assentamentos rurais são focos de resistência às políticas de nucleação e transporte escolar para as cidades, resistência esta vinculada à reivindicação dos movimentos sociais de luta pela terra em favor da permanência e (re)construção de uma rede de escolas no

próprio campo (ANDRADE; PIERRO, 2009, p. 246).

Segundo Miguel Arroyo, Roseli Caldart e Mônica Molina (2011, p. 19) “a construção do direito à educação sempre acompanhou a construção da sociedade e dos seus sujeitos que se constroem construindo-a”. De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica, a identidade da escola do campo pode ser estabelecida por sua vinculação às condições materiais, assentada “na temporalidade e saberes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia” disponibilizada à sociedade e “nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país” (BRASIL, 2002).

A educação do campo, portanto, vincula-se a um processo de desenvolvimento do sujeito cidadino; apesar dos avanços das políticas educacionais, ainda falta muito para uma universalização da educação básica para os sujeitos que vivem e trabalham no meio rural em direção à superação das desigualdades educacionais, regionais, econômicas, sociais. Roseli Caldart (2003) argumenta que a escola, na contemporaneidade,

[...] nem sempre se constitui como um lugar de estudo e também não é necessário estar em uma escola para estudar. Mas a escola pode ser um lugar em que se cultive o hábito, a disciplina e o jeito de estudar, especialmente, nas novas gerações. Mas somente fará isto se houver uma intencionalidade dos sujeitos que a ocupam em fazê-la desta forma (CALDART, 2003, p. 68).

Sérgio Celani Leite (2002, p. 38), por sua vez, afirma que “para alguns grupos, a escolaridade é meio de manutenção do *status quo* e para outros significa o processo de independência sociocultural, política e econômica”, visto que

[...] é localmente que se dá a maior participação dos cidadãos e a conjugação de esforços de solidariedade, a fim de enfrentar as desigualdades sociais produzidas no contexto, ainda que esta inserção, por vezes, seja ignorada pelos sistemas de ensino na elaboração dos currículos às escolas rurais (PINHO; SOUZA; MEIRELES, 2012, p. 356).

Esclarecemos que foi a partir da realização do I Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária (ENERA) em julho de 1997 ou Portaria MEPF nº. 10/1998, promovido pelo MST, com apoio da Universidade Brasília (UnB), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) que a discussão sobre a educação para as populações campesinas ganhou expressão, em meio a um contexto caracterizado pela

[...] negação de direitos, pela intensificação do trabalho e pela precarização das condições existenciais de vida e funcionamento das escolas, os movimentos sociais passaram a denunciar o fechamento das escolas existentes no campo, e pautada o

Estado e a Sociedade Brasileira quanto a necessidade de ampliação da oferta de escolarização pública e de qualidade social em todos os níveis no campo [...] Em grande medida, as escolas fechadas no campo, são as multisseriadas, envolvidas em uma complexidade de aspectos que implicam em sua existência e atuação, enquanto forma predominante de atendimento à escolarização dos sujeitos do campo nos anos iniciais do Ensino Fundamental (HAGE, 2014, p. 1173).

Salomão Hage (2014, p. 1173) aponta, também, para o fato de que as escolas multisseriadas rurais reúnem alunos de várias idades, séries e níveis numa única classe, “com apenas um professor responsável pela condução do trabalho pedagógico”. As escolas rurais multisseriadas e unidocentes se caracterizaram, justamente, pelas diferenças de condições de existência comparadas às escolas urbanas, “onde os estudantes são enturados por série e cada turma possui o seu próprio professor”.

Hage (2014, p. 1173) explica, ainda, que essas escolas se constituem na única alternativa de estudo para os sujeitos do campo no local em que residem e encontram-se “expostos a um conjunto de situações que não favorecem o sucesso e a continuidade dos estudos, evidenciando, inclusive, o descumprimento da legislação vigente que estabelece parâmetros de qualidade a serem alcançados na Educação Básica das escolas do campo”.

Do I ENERA resultou a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em abril de 1998, ou seja, resultado das reivindicações dos movimentos sociais do campo, em destaque as lutas do MST. O PRONERA foi coordenado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA)/Ministério de Desenvolvimento Agrário (MDA), com objetivo de atender às demandas de escolarização de jovens e adultos das áreas de reforma agrária. O PRONERA é responsável pela elaboração de uma política de Educação do Campo executada pelo Governo Federal através Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECADI), vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Partindo do princípio “a Educação, direito de todos e dever do Estado”, conforme exprimimos, os movimentos sociais camponeses têm conseguido, através de muitas lutas, incluir na agenda política dos governos Federal, Estaduais e Municipais a aplicabilidade da Lei que dá amparo à educação de qualidade e igualitária aos camponeses desassistidos.

Consoante com a afirmação supracitada, a próxima seção nos levará a uma compreensão das políticas públicas destinadas ao meio rural, que requer uma investigação quanto à destinação e aplicabilidade aos sujeitos que habitam o meio rural, sendo pertinente esclarecer que são essas políticas fundamentais para permanência e continuidade do homem na terra.

2.4 Políticas Públicas de Educação para o Meio Rural

Analisando o contexto histórico do país, não resta dúvida sobre a grande dívida educacional com as minorias carentes, incluindo as populações residentes no campo, apresentando um alto índice de analfabetismo entre os jovens e adultos. A discussão sobre as políticas públicas destinadas aos jovens e adultos, argumentam Andrade e Di Pierro (2009, p. 111), teve início com o Ensino Supletivo, que passou a ser coordenado em 1947 pelo Serviço de Educação de Adultos (SEA) e já no final da década de 1950 foi denominado de Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA); em 1952, Campanha Nacional de Educação Rural e em 1958, Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo.

Conforme asseveraram os autores, “agora, mais do que as características de desenvolvimento das potencialidades individuais, e, portanto, como ação de promoção individual, a educação de adultos passava a ser condição necessária para que o Brasil se realizasse como nação desenvolvida” (ANDRADE; PIERRO, 2009, p. 246).

Cabe ressaltar que, durante a vigência da ditadura civil-militar, os programas educacionais foram extintos e os generais-presidentes colocaram em prática uma política autoritária, reprimindo toda ação/manifestação contrária à sua organização de Estado. Sendo assim,

[...] enquanto as ações repressivas ocorriam, alguns programas de caráter conservador foram consentidos ou mesmo incentivados, como a Cruzada de Ação Básica Cristã (ABC). Nascido no Recife, o programa ganhou caráter nacional, tentando ocupar os espaços deixados pelos movimentos de cultura popular. Dirigida por evangélicos norte-americanos, a Cruzada servia de maneira assistencialista aos interesses do regime militar, tornando-se praticamente um programa semi-oficial. A partir de 1968, porém, uma série de críticas à condução da Cruzada foi se acumulando e ela foi progressivamente se extinguindo nos vários estados entre os anos de 1970 e 1971 (ANDRADE; DI PIERRO, 2009, p. 114).

Nesse cenário, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) – Lei nº 5.379, de 15 de dezembro de 1967 – como uma alternativa de educação para alfabetização de adultos. De acordo com a Lei 5.379/1967, em seu Artigo 1º: “Constituem atividades prioritárias permanentes, no Ministério da Educação e Cultura, a alfabetização funcional e, principalmente, a educação continuada de adolescentes e adultos” (BRASIL, 1967).

Com a aplicação da legislação para a educação, previa-se a resolução do problema para a educação dos sujeitos que habitavam o meio rural. Nesse cenário político, temos um agrupamento mobilizador que passou a atuar junto aos sindicatos de trabalhadores rurais e às associações de profissionais da educação, a Igreja Católica, partidos políticos de esquerda e movimentos ligados à reforma agrária, dentre outros, com o propósito de estimular uma

metodologia de ensino público para a educação no meio rural.

Para Santos (2016, p. 34), “as políticas públicas representam a materialização dos direitos sociais da pessoa humana em sua universalidade”. Nesse viés, é significativo evidenciar que os representantes que incentivaram/incentivam a efetivação das políticas públicas ao homem do campo são o MST, a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs).

A formação desses movimentos sociais teve início nas décadas de 1970 e 1980, sendo significativo apontar que nesse período aconteceram diversas lutas no campo, que deram origem ao MST. Fernandes (1996, p. 66) discorre que as lutas que marcaram o princípio da história do MST foram as ocupações das glebas de Macali e Brilhante, no município de Ronda Alta/RS, em 1979; a ocupação da fazenda Burro Branco em Erê/SC em 1980, e, ainda nesse ano, a construção da barragem de Itaipu. Em São Paulo, a luta dos posseiros da Fazenda Primavera nos municípios de Andradina, Castilho e Nova Independência; em Mato Grosso do Sul, nos municípios de Naviraí e Glória de Dourados, quando seus integrantes reivindicavam a posse e a permanência na terra.

As lutas que ocorreram no campo favoreceram uma ruptura nas organizações políticas, contribuindo para transformações dessas organizações como a Igreja Católica, que teve a criação da CPT em 1975. Para Bernardo Fernandes (1996, p. 71, “trabalhando juntamente com as paróquias nas periferias das cidades e com as comunidades rurais, contribui na organização e na luta dos trabalhadores”). Ao discutir a pedagogia da alternância² apresentamos

As primeiras experiências de formação por alternância foram criadas no Brasil, no final dos anos 60, no estado do Espírito Santo com a denominação Escolas Família Agrícola (EFAs). Posteriormente, nos anos 80, em Alagoas, sem nenhuma vinculação com o movimento das EFAs, foram criadas as Casas Familiares Rurais (CFRs). Atualmente existem, em nossa sociedade, oito diferentes Centros de Formação por Alternância (CEFFAs) (SILVA, 2008, p. 1).

É importante ressaltar que os movimentos sociais camponeses veem essa proposta como uma alternativa para os sujeitos que moram no campo, os quais podem frequentar a escola e ter uma educação de qualidade e, assim, acabam por considerar as suas experiências familiares e não apenas as pedagógicas.

Algumas experiências na educação rural brasileira tiveram iniciativas de instituições

² A Pedagogia da Alternância surgiu no Brasil em 1969. Alternância é a possibilidade de o aluno ter acesso à escola dentro da sua realidade, sendo garantida pela flexibilização do calendário escolar. (SILVA, 2008, p. 3)

internacionais como as Escolas Famílias Agrícolas (EFA), criadas a partir das experiências francesas de *Maisons Familiales Rurales* em 1935 e a Escola Ativa (PEA) com o marco pedagógico da *Escuela Nueva*³ implantado na Colômbia em 1975; já no Brasil, o Programa Escola Ativa teve início na região Nordeste, em 1996. No entanto,

O PEA é um programa voltado para o trabalho com classes multisseriadas do campo e se coloca como um novo paradigma educacional, tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos alunos, diminuir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão de parte do Ensino Fundamental (BEZERRA NETO; BEZERRA, 2001, p. 30).

Segundo os autores, o projeto sofreu avaliação negativa pela comunidade internacional quanto à educação rural, pois trouxe uma deficiência no material pedagógico proporcionando uma realidade oposta entre a educação urbana e a rural, havendo uma necessidade de adequação à realidade da comunidade em que o programa estava sendo inserido e uma pluralidade dos processos educativos que faziam parte do programa.

Na continuidade das políticas públicas destinadas aos povos do campo, partindo de várias experiências e lutas, a subseção a seguir dedicar-se-á à exposição de um dos programas mais importantes destinados a educação do campo com capacitação do profissional e materiais didáticos destinados a essas populações.

2.5 Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)

A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo (BRASIL, 2010).

Em 1997 os movimentos sociais e sindicatos dos trabalhadores rurais moveram luta em prol da criação de políticas públicas destinadas à educação das populações camponesas. Dessas lutas resultou a criação do PRONERA, no anseio de estabelecer, consolidar e garantir o processo de escolarização e aperfeiçoamento profissional dos indivíduos residentes em áreas rurais. Dentro desse contexto:

O PRONERA foi gestado no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em 1997, para celebrar os dez anos do Setor de Educação do

³ Instituído na Colômbia em 1975 sob a coordenação da *United States Agency for International Development* (USAID), o *Escuela Nueva* (EN) absorveu quinhentas escolas de três Estados colombianos em três anos. O Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) substituiu a USAID na coordenação e financiamento do EN em parceria com a *Foundation for Higher Education* (FHE) e com a *Federación Nacional de Cafeteros de Colombia* (FEDECAFE) (SANTOS, 2016, p. 38).

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e produzir um balanço dos resultados obtidos nos diferentes níveis de escolarização, até então desenvolvidos. Identifica-se naquele Encontro a existência de dezenas de universidades envolvidas com o tema da Educação na Reforma Agrária. Porém, a maioria dos trabalhos estava sendo feita isoladamente. Era necessário construir uma articulação entre o conjunto de parceiros, para enfrentar o desafio de fazer avançar a escolarização nos assentamentos, cujos índices revelados pelo I Censo Nacional da Reforma Agrária, concluído em 1996, eram extremamente baixos (MOLINA; JESUS, 2011, p. 29).

Os aportes de Mônica Molina e Sônia de Jesus (2011) sobre o PRONERA trazem proposta de transformação na sociedade no contexto da Educação no Campo, conforme observamos no quadro 2:

Quadro 2 - Tríade Estruturante da Educação do Campo – Contribuição do PRONERA

Campo	Política Pública	Educação
Construir espaços de materialização de práticas educativas que possibilitam o debate sobre as mudanças necessárias no meio rural brasileiro, a partir do polo do trabalho: Reforma Agrária – Agroecologia – Soberania Alimentar.	Elevar a consciência dos trabalhadores e alargar a esfera pública.	Subsidiar a elaboração de novos programas e consolidar a Educação do Campo como política de Estado.
Proporcionar a elevação da escolaridade dos trabalhadores rurais, nos diferentes níveis de formação e áreas de conhecimento.	Promover pesquisas, tais como a I Avaliação Externa do Programa e a Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PNERA), e organizar encontros nacionais e regionais que ampliam a presença do tema, em várias áreas de ação do Estado.	Induzir a rearticulação de ensino, pesquisa e extensão e promover novos espaços/estratégias de produção de conhecimento, a partir da presença, em seu interior, dos sujeitos coletivos de direitos.
Ampliar os espaços de formação e participação de sujeitos (as mulheres e os jovens camponeses) capazes de trazer importantes contribuições para os processos de mudanças necessárias à construção deste novo território rural brasileiro.	Subsidiar a elaboração de novos programas e consolidar a Educação do Campo como política de Estado.	

Fonte: PRONERA (1998) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Certamente, compreender a grandeza das três ações – campo, políticas públicas e educação – produzidas pela proporção e articulação do Programa acarreta compreender sua contribuição para o processo histórico de lutas em prol de uma transformação social calcada nos pilares de uma educação formal, emancipadora e igualitária aos povos de áreas de reforma agrária. Consoante com essa afirmação, Mônica Molina (2015, p. 381) afirma que “o acúmulo de experiências nas lutas por direitos dos povos do campo vem demonstrando a importância estratégica do acesso à educação pública, na disputa contra hegemônica pela formação intelectual, ideológica e moral dos povos do campo”.

Com a aprovação do Decreto 7.350, de 4 de novembro de 2010, o PRONERA foi

transformado em política pública de Estado, tendo assim definidos os seus objetivos, dispostos no Artigo 12º:

- I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;
- II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e
- III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos (BRASIL, 2010).

O Artigo 13º, por sua vez, lista os beneficiários do PRONERA, a saber:

- I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário II - PNFC, de que trata o § 1º do art. 1º do Decreto no 6.672, de 2 de dezembro de 2008;
- III - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;
- IV - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e
- V - demais famílias cadastradas pelo INCRA (BRASIL, 2010).

Quanto à execução do PRONERA, o parágrafo único do Artigo 14º autoriza o INCRA a celebrar “contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA” (BRASIL, 2010).

Sem deixar de ressaltar a relevância do Programa na aplicabilidade das políticas públicas destinadas à educação no campo, muito além do acesso à educação,

[...] o PRONERA vem buscando assegurar uma ampliação de direitos juntamente com o direito à terra, ao território, à produção e à vida; representa para os movimentos sociais e sindicais do campo um instrumento de luta para buscar melhores condições de vida no campo, e a educação contribui material e imaterialmente para o alcance deste objetivo (BRASIL, 2015).

Através das ações do Programa houve uma democratização da educação no meio rural, dando condições às populações campesinas de continuar seus estudos em diferentes níveis de ensino. Na consolidação das políticas públicas, tem apresentado fatores positivos quanto à sua efetividade.

2.6 Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO)

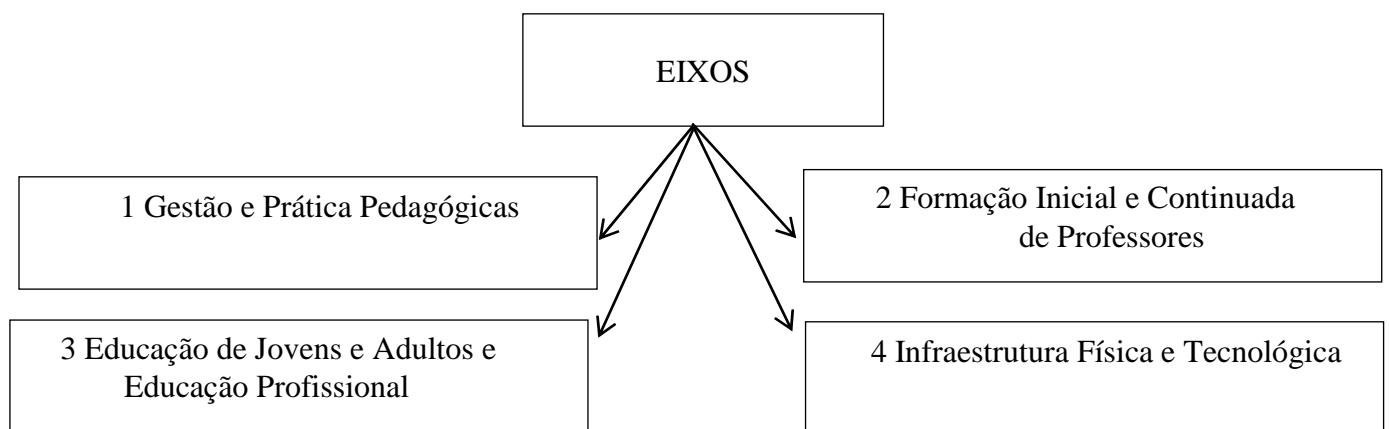
A partir do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (PRONERA), que objetivou destinar e ampliar a qualificação da oferta da educação às populações campesinas com apoio integrado entre a Federação, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, houve o desdobramento e concentração de diferentes programas e projetos no Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO – 20/03/2012), construído a partir do

[...] Grupo de Trabalho coordenado pelo MEC/SECADI, formado pelo Conselho dos

Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores da Agricultura Familiar (FETRAF), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Universidade de Brasília (UNB) e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (SANTOS, 2016, p. 51).

As ações destinadas ao acesso e à permanência na escola reconhecendo a diversidade cultural das populações campesinas de acordo com o decreto supracitado estão divididas e constituídas em quatro eixos, conforme exemplifica o documento Orientador do PRONACAMPO de 2013 exposto no Organograma 1:

Organograma 1 – Eixos Norteadores do PRONACAMPO



Fonte: PRONACAMPO (2013) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A partir dos eixos foram elaboradas ações desenvolvidas pelos Estados, Municípios e Distrito Federal para que fossem efetivadas as políticas públicas para uma educação, na perspectiva de contribuir para a formação inicial e ampliação da qualificação dos professores. Como define Mônica Molina e Maria Rocha (2014, p. 225), “a educação escolar, como parte de uma ação educacional mais ampla, assume nessa luta, a função de uma ferramenta necessária para contribuir nos processos de organização de uma nova sociedade”.

O Eixo 1 – Gestão e Práticas Pedagógicas - contempla quatro ações, que abarcam professores e alunos do campo com o Programa Nacional do Livro Didático – Campo (PNLD Campo), o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE Temático), Mais Educação Campo e Escola da Terra, tendo em vista a materialização de ações políticas que atendam aos direitos educacionais de forma direta, pois

Uma escola que, em seus processos de ensino e de aprendizagem, considera o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo, que reconhece e legitima esses saberes construídos a partir de suas experiências de vida; uma escola que se transforma em ferramenta de luta para a conquista de seus direitos como cidadãos e que forma os próprios campesinos como os protagonistas dessas lutas, como os intelectuais orgânicos da classe trabalhadora (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 226).

Consonante com exposto, o Eixo 2, em suas ações, trata especificamente da formação Inicial e Continuada de Professores através dos cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização específicos na área do conhecimento da educação no campo, com financiamento do Observatório da Educação e do Programa de Extensão Universitária (PROEXT)⁴. De acordo com o Documento Orientador do PRONACAMPO de 2013, a formação inicial de professores em exercício na Educação do Campo está destinada aos professores que atuam na segunda fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, enquanto a formação continuada é ofertada aos profissionais que atuam na educação básica, como coordenadores pedagógicos, gestores e professores que trabalham em diferentes modalidades de ensino nas escolas do campo.

O Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), tem por objetivo corroborar a jurisdição, formulação e implantação de políticas públicas voltadas às populações residentes em áreas rurais mediante a implementação de cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo nas Instituições Públicas de Ensino Superior, direcionados especificamente à formação de professores para as séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio nas escolas rurais.

Para Mônica Molina e Maria Rocha (2014, p. 244), “a política de formação de educadores do campo compreende, portanto, a necessidade de construir estratégias formativas que sejam capazes de oportunizar ao docente em formação os fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos, econômicos”. O processo de formação de professores do campo deve atingir as estratégias formativas, dando oportunidades ao professor de superar as limitações impostas pelo sistema vigente; uma vez habilitado, o profissional será capaz de realizar a prática educativa de maneira positiva.

Cabe aqui destacar as respectivas ações do Eixo 3. Ao tratar da Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica no que tange ao tema Saberes da Terra, este tem como objetivo “elevar a escolaridade de jovens e adultos em consonância com um projeto de desenvolvimento sustentável do campo”, enquanto o PRONATEC Campo busca “promover a inclusão social de jovens e trabalhadores do campo, ofertando cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos rurais

⁴ O Programa de Extensão Universitária (PROEXT) tem o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. Criado em 2003, o PROEXT abrange a extensão universitária com ênfase na inclusão social. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18720-pronacampo>). Acesso em: 20 de mar. 2017.

de cada região” (PROCAMPO, 2013, p. 13).

Porém, o processo de escolarização de jovens e adultos no país possui uma lacuna que os programas governamentais não foram capazes de preencher, tanto o MOBRAL quanto os atuais, a exemplo do PRONATEC Campo. Estes não foram capazes de sequer minimizar o problema de alfabetização desses sujeitos. Conforme as discussões no Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), “o PRONATEC na política de educação profissional no Brasil: trata-se de assumir como política de educação a concepção pragmática da “instrução que serve ao mercado”, dentro de uma opção cada vez mais explícita por um projeto de capitalismo neoliberal e dependente” (FONEC, 2012, p. 26).

O Eixo 4 - Infraestrutura física e tecnológica -, apresenta 5 ações de implementação de políticas públicas destinadas à infraestrutura física e tecnológica, como a construção de escolas; inclusão digital; Programa Dinheiro Direto na Escola Campo (PDDE Campo); Programa Dinheiro Direto na Escola, Água e Esgoto Sanitário (PPDE Água e Esgoto); Luz para Todos na Escola; e, para finalizar, a ação Transporte Escolar.

Diante da política de fechamento das escolas rurais, fica evidente que as ações do Eixo 4 são nada mais que um pano de fundo da política econômica com fins lucrativos de atender o grande capital inserido em áreas rurais. Entendemos que o Programa Nacional de Educação do Campo “e o sistema de acesso às políticas via Programa de Ações Articuladas (PAR), que obriga os municípios e estados assumirem os compromissos do “Todos pela Educação”, aparta e imobiliza a ação dos movimentos sociais, das comunidades e de suas iniciativas” (FONEC, 2015, p. 4).

A pesquisa evidencia o desafio representado pela tarefa de implementar uma política de formação e valorização do profissional da educação no campo, resultante da ação conjunta do poder Público e a comunidade local, em prol do cumprimento das propostas de desenvolvimento de áreas rurais do país, priorizando o campesino em detrimento do desenvolvimento do agronegócio. De forma preliminar, acreditamos que os resultados serão mais efetivos no que tange à qualidade e aplicação de qualquer programa governamental.

2.7 Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE)

No ano de 1994 o Governo Federal instituiu o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), através da Portaria Ministerial nº 955, de 21 de junho de 1994, com o objetivo de colaborar financeiramente com os municípios para a aquisição de veículos automotores zero quilômetro, destinados ao transporte diário dos alunos da rede pública de ensino fundamental residentes na área rural e das escolas de ensino fundamental que atendiam

alunos com necessidades educacionais especiais. O programa instituía a aquisição, para o ensino fundamental, de ônibus, micro-ônibus, perusas e/ou embarcações. O PNTE esteve vinculado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL/FNDE, 2006).

Em 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/1996) e o ensino no meio rural passou por transformações, ocorrendo o fechamento de diversas escolas multisseriadas, através do processo denominado de nucleação, que consiste em reunir os alunos das escolas desativadas em escolas maiores.

O processo de nucleação das escolas tem – segundo o discurso do Estado – como ideal a melhoria da qualidade do ensino oferecido em classes unisseriadas, uma vez que

O processo de nucleação, no Brasil, foi particularmente forte na década de 1990, quando as reformas educacionais na educação básica, induzidas pela LDB 9.394/96, priorizaram o Ensino Fundamental com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o fortalecimento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (GONÇALVES, 2010, p. 3, grifos originais).

A LDB 9.394/1996 suscitou a discussão sobre as políticas públicas para a educação do campo, visto que recomenda:

Artigo 28 - Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (BRASIL, 1996).

Em decorrência de algumas inconsistências que geravam interpretação ambígua da legislação em vigor, a Lei nº 10.179, de 31 de julho de 2003, veio modificar o teor da LDB 9.394/1996 quanto à responsabilidade e obrigação pelo oferecimento e manutenção do transporte escolar, a saber: “Artigo 10, Inciso VII: Os Estados incumbir-se-ão de assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual” (BRASIL, 2003); “os Municípios incumbir-se-ão de assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal” (BRASIL, 2003, Artigo 11, Inciso VI); “os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele, um sistema único de educação básica” (BRASIL, 2003, Artigo 11, Parágrafo Único).

O Governo Federal reformulou o PNTE ao criar, em 2004, o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), por meio da Lei n. 10.880, de 9 de junho de 2004, sob o pressuposto de garantir o acesso e a permanência dos estudantes residentes em áreas rurais, de início, nos estabelecimentos escolares de ensino fundamental. Com a publicação da Medida Provisória nº 455/2009, convertida em Lei n. 11.947, de 16 de julho de 2009, “o programa foi ampliado para toda a educação básica, beneficiando os estudantes da Educação Infantil e do Ensino Médio residentes no meio rural” (BRASIL/FNDE, 2012).

O PNATE garante o repasse de recursos aos Estados e Municípios, realizado em nove parcelas anuais, para custear as despesas do transporte escolar nas redes de ensino público. Esse serviço usualmente é realizado por terceiros pelo fato de muitas prefeituras não possuírem frota própria suficiente de veículos para assegurar a oferta do serviço. Acabam promovendo processos de licitação para a contratação de empresas privadas resultando na terceirização do serviço de transporte dos estudantes (SANTOS; SILVA, 2016).

O órgão responsável pela normatização e efetividade da aplicação dos recursos do PNATE, diretamente ou por delegação é o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Em março de 2007, o Governo Federal criou um segundo programa, denominado “Caminho da Escola⁵⁵”, com o objetivo de conceder aos Estados e Municípios uma linha de crédito financiada pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), para a compra de ônibus, miniônibus, micro-ônibus zero quilômetro e de embarcações novas para o transporte de estudantes (BRASIL/FNDE, 2012).

É através dos números de alunos matriculados informados pelo Censo Escolar que o Governo Federal repassa os recursos aos estados e municípios. De acordo com MEC/INEP (2017), o

Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação, e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Além disso, as matrículas e dados escolares coletados servem de base para o repasse de recursos do governo federal e para o planejamento e divulgação de dados das avaliações realizadas pelo Inep. Os indicadores educacionais atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, atendo-se não somente ao desempenho dos alunos mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. Eles são úteis principalmente para o monitoramento dos sistemas educacionais, considerando o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos. Dessa

⁵⁵ Programa Caminho da Escola criado com o objetivo de renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar, ampliando, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência na escola dos estudantes matriculados na educação básica da zona rural das redes estaduais e municipais. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/caminho-da-escola/caminho-da-escola-apresentacao>> Acesso em: 2 abr. 2017.

forma, contribuem para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade pela escola (BRASIL/MEC/INEP, 2017).

A implementação de tais programas e/ou políticas públicas estão, de fato, contrapostas ao fechamento das escolas rurais, sob o suposto propósito de combater, ou pelo menos, amenizar as desigualdades regionais e educacionais dos sujeitos que vivem em áreas rurais. O valor *per capita*/ano do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar “varia entre R\$ 120,73 e R\$ 172,24, de acordo com a área rural do município, a população moradora do campo e a posição do município na linha de pobreza” (BRASIL/FNDE, 2012).

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, expressa que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Contudo, não basta garantir apenas o acesso à educação, é preciso oferecer condições mínimas para que os alunos permaneçam na escola até concluírem a Educação Básica. Respaldados na materialização das políticas públicas destinadas aos campesinos, trataremos na próxima seção da contextualização do município de Morrinhos e suas inter-relações com o Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, em especial, da contradição: transporte escolar *versus* fechamento das escolas rurais municipais.

3 O MUNICÍPIO DE MORRINHOS/GO E O ASSENTAMENTO SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D'ÁGUA

As diferentes espécies de trabalho que dão origem a diferentes produtos, lavoura, pecuária, fiação, tecelagem, costura etc. são, na sua forma concreta, funções sociais, por serem funções da família que tem, como a produção de mercadorias, sua própria e espontânea divisão do trabalho.

Karl Marx

Nesta seção, apresentamos a contextualização do município de Morrinhos e suas inter-relações com o Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água com a exposição e análise dos dados coletados sobre o fechamento das escolas rurais, entre elas a escola rural de São Domingos dos Olhos D'Água como objeto de pesquisa e implantação do transporte escolar rural.

3.1 Contextualizando o Município de Morrinhos/GO

O povoamento de Goiás acompanhou o início e o desenvolvimento da atividade mineradora no Estado. Por meio das ações do Governo Federal, mais especificamente com a campanha Marcha para o Oeste⁶ (1938), o Estado de Goiás foi efetivamente povoado e, posteriormente, a implementação de políticas públicas de financiamento e concessão de incentivos e benefícios fiscais contribuiu para o seu desenvolvimento econômico. Chaul (2015, p. 29) argumenta que “em torno da imagem de decadência, [girava] todo o universo interpretativo acerca da sociedade goiana que transitou da mineração para a agropecuária”.

Fatores como a construção da nova capital, Goiânia, a construção de Brasília, a construção da estrada de ferro da região sul em direção ao norte do país e maiores investimentos em infraestrutura foram fundamentais para o desenvolvimento econômico e modernização de Goiás resultando, inclusive, na ocorrência de grande fluxo migratório para o Estado, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) entre os anos de 1950 e 2010.

O nome Morrinhos foi escolhido em razão da existência de três acidentes geográficos que caracterizam a região: Morro do Ovo, Morro da Cruz e Morro da Saudade. A distância entre a cidade de Morrinhos e a capital do Estado de Goiás (Goiânia) é de 128 km e entre a cidade de Morrinhos e a capital do Brasil (Brasília) é de 336 km. Conforme os critérios de regionalização do IBGE, o município localiza-se na Mesorregião Sul Goiano, na Microrregião Meia Ponte com uma área territorial de 2.846,199 km²; a estimativa da população para o ano

⁶ Política de integração nacional com a proposta de colonizar as terras da região Centro-Oeste até Amazonas (PEREIRA, 1997, p. 116).

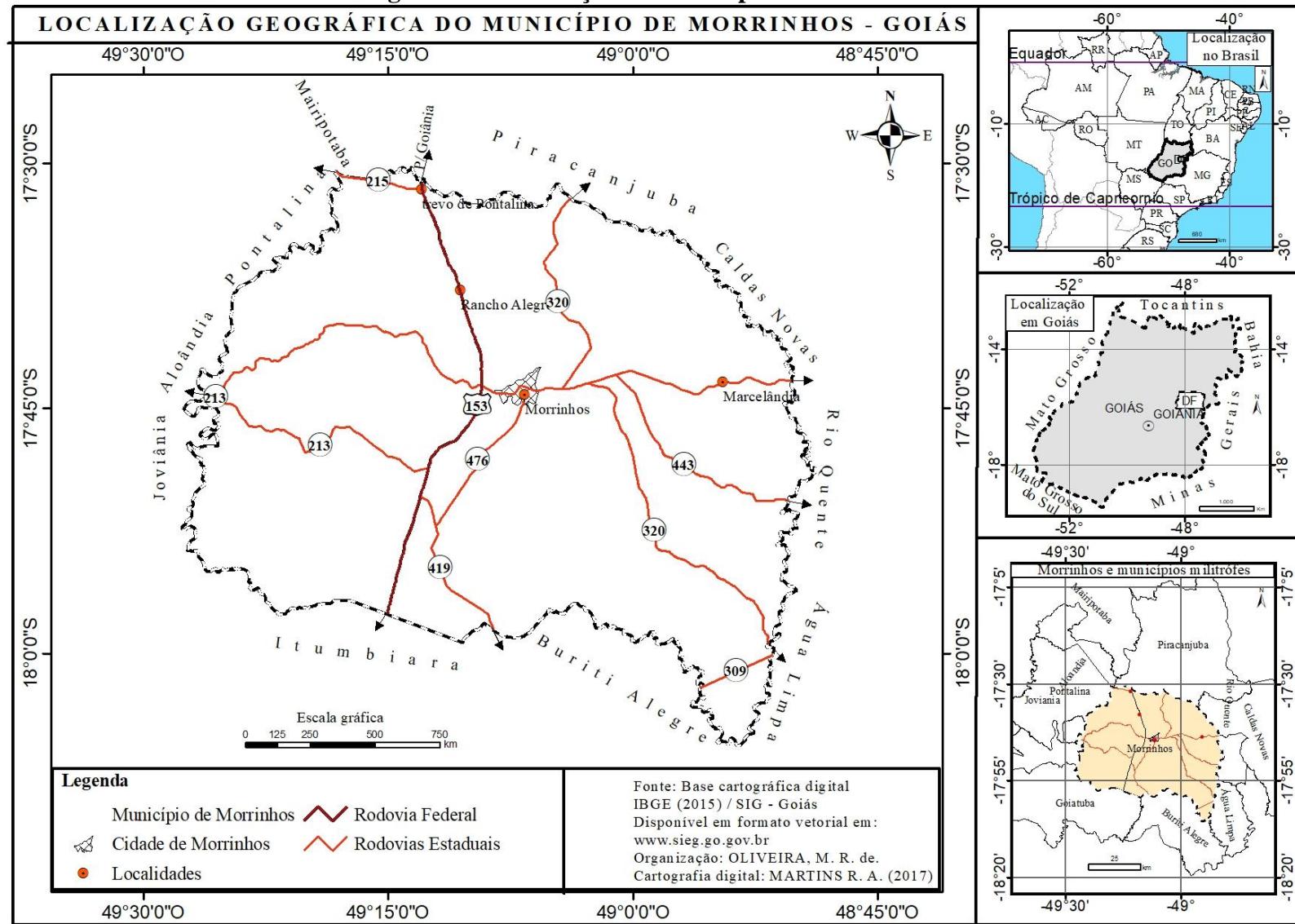
de 2016 era de que Morrinhos atingiria a casa dos 45.000 mil habitantes, mas a realidade parece ter ultrapassado essa projeção, pois o município já conta com mais de 50 mil pessoas, sendo que 16% desse total residem no meio rural e 84% nas áreas urbanas.

O aumento da população urbana de Morrinhos nas últimas décadas, assim como em outras regiões brasileiras, pode ser atribuído a múltiplos fatores, entre eles a modernização urbana, resultante do fenômeno de globalização, como asseveram Santos e Silveira (2001) ao argumentarem que, com “[...] a globalização, amplia-se a variedade de tipos econômicos, culturais, religiosos e linguísticos, multiplicam-se os modelos produtivos, de circulação e de consumo” (SANTOS; SILVEIRA, 2001, p. 287).

Vejamos a Figura 1, que evidencia a posição geográfica que o município de Morrinhos ocupa no estado de Goiás, sendo possível identificar as principais vias de acesso que interligam Morrinhos com os demais municípios limítrofes – Aloândia, Água Limpa, Buriti Alegre, Caldas Novas, Goiatuba, Piracanjuba, Pontalina e Rio Quente. Destaque para rodovia BR-153, importante via de circulação de mercadorias, que contribui para a ampliação da agropecuária, consequentemente da agroindústria, transformando a paisagem de um núcleo urbano de uma localidade rural para um município marcado pela crescente urbanização.

Para Santos (2012, p. 20) “o território, visto como unidade e diversidade é uma questão central da história humana e de cada país e constitui o pano de fundo do estudo das suas diversas etapas e do momento atual”. Entendemos, a partir da ideia do autor, que o território rural ou urbano sempre faz parte de um espaço, diferenciando-se em alguns momentos da história devido aos meios de produção (Figura 1).

Figura 1 – Localização do Município de Morrinhos/GO



Fonte: MARTINS (2017) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Consoante com Santos (2012), Raffestin (1993, p. 143) traz a compreensão de que o espaço é anterior ao território, pois “o território se forma a partir do espaço, é resultado de uma ação conduzida por um ator sintagmático (ator que realiza um programa) em qualquer nível”, resultando na territorialização do espaço original. Contudo,

A territorialidade adquire um valor bem particular, pois reflete a multidimensionalidade do “vivido” territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens “vivem”, ao mesmo tempo, o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivas (RAFFESTIN, 1993, p. 158 grifos do autor).

Nesse sentido, o espaço rural, até então de grande importância para a economia da região, passa para uma posição secundária com o desenvolvimento e crescimento da agroindústria; em contrapartida, o espaço urbano está em amplo desenvolvimento, desencadeando uma crescente melhoria da vida urbana. As relações entre as áreas rurais e urbanas no processo de desenvolvimento mundial são percebidas com a evolução econômica.

Portanto, a rede urbana materializa as condições para a divisão territorial do trabalho por meio das funções articuladas e “[...] Morrinhos e cada cidade da região participam de algum modo e com diferentes intensidades das atividades capitalistas” (SILVA, 2006, p. 26).

Nesse sentido, Corrêa (1994) expressa que

A rede urbana constitui-se simultaneamente em um reflexo *da* e uma condição *para* a divisão territorial do trabalho. É um reflexo à medida que, em razão de vantagens locacionais diferenciadas, verificam-se uma hierarquia urbana e uma especialização funcional definidoras de uma complexa tipologia de centros urbanos. [...] Verifica-se a valorização de certas localizações em detrimento de outras: mais do que isto, para cada atividade, nova ou transformada, há padrões locacionais específicos que melhor atendam à lógica capitalista (CORRÊA, 1994. p. 48-49, grifos originais).

O processo de urbanização, juntamente com o crescimento populacional, provocou mudanças significativas na paisagem urbana da cidade. Para Santos (1996, p. 68), “[...] a paisagem é um conjunto de formas heterogêneas, de idades diferentes, pedaços de tempos históricos representativos das diversas maneiras de produzir as coisas, de construir o espaço”.

Silva (2006) de sua parte afirma que

A extensão do fato urbano às novas áreas se constituiu em um progresso de ampliação da urbanização e adquiriu traços de complexidade funcional. As cidades coloniais tinham apenas o papel político-administrativo, militar defensivo e de recepção e escoamento de mercadorias, mas, sem dúvida a peculiaridade deste processo expansivo estava sendo levada às novas áreas, para as cidades tornarem-se, suportes ao desenvolvimento capitalista (SILVA, 2006, p. 21).

Libânio (2001, p. 29) descreve que “a cultura moderna é marcada por um projeto emancipador, científico-tecnológico e experiencial-existencial que determina a qualidade e a natureza do espaço”. Devemos entender que essas transformações influenciam o processo de

urbanização, propiciando a expansão econômica. Arilson Favareto (2011), por sua vez, aponta que

As inovações tecnológicas e a consolidação de cidades desencadearam uma diversificação da base produtiva, com o desenvolvimento crescente de atividades de transformação e serviços. Nessa etapa, os espaços rurais passam a ter como fatores de atração de indústrias e investimentos seus terrenos e mão-de-obra mais baratos, além de aspectos como menor fiscalização e sindicalização (FAVARETO, 2011, p. 133).

Milton Santos (2009) explica que a modernização agrícola representa um consumo produtivo, com tendência de expansão das trocas entre lugares da produção campestre e as localidades urbanas. O surgimento da agroindústria é fruto da integração entre agricultura e indústria, exigindo meios de produção mais eficientes resultantes do desenvolvimento das técnicas.

Com a finalidade de observar o crescimento e fortalecimento da agroindústria, temos “[...] a grande indústria paralelamente ao grande capital urbano-industrial e pela integração das duas atividades através de vínculo contratuais ou orgânicos, e que conduzem à formação do complexo agroindustrial” (GUIMARÃES, 1979, p. 91). Assim sendo,

A subordinação da agricultura à indústria e a própria modernização da agricultura exigem mão-de-obra mais qualificada, embora em menor número. Assim alteram-se também as relações de trabalho. Mesmo os trabalhadores da zona rural são apenas funcionários, descaracterizados como típicos trabalhadores da terra. Os da cidade passam a ser trabalhadores de grandes complexos agroindustriais com rotina de trabalho e vínculo empregatício iguais aos de quaisquer complexos industriais urbanos (VIEIRA, 2010, p.83).

Podemos constatar que, com o advento da industrialização, a modernização da agricultura e as cidades estão cada vez mais popularizadas, tendo como consequência a migração da área rural para urbana, o que tem provocado um inchaço dos centros urbanos, pois as populações rurais tendem a deixar o campo rumo à cidade na utopia de melhores condições de vida. Seguindo essa linha de mudanças, temos que,

Em Goiás, na maior parte das cidades do interior do Estado, como Morrinhos, a população rural se sobrepõe à urbana e, paulatinamente, houve inversão desse processo de urbanização/ocupação. Ou seja, estava em curso, no território goiano, o processo de modernização da agricultura e, consequentemente, a adoção de formas capitalistas de produção no campo liberadoras de mão-de-obra (SILVA, 2006, p. 25).

Na Tabela 2 podemos acompanhar uma sobreposição da população brasileira urbana em relação à população rural a partir do Censo Demográfico de 1960.

Tabela 2 – Populações Urbanas e Rurais nos Censos Demográficos de 1960/2010 (Situação de Domicílio)

Região/ Estado	1960		1970		1980		1991		2000		2010	
	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural
Brasil	32.004.817	38.987.526	52.904.744	41.603.839	82.013.375	39.137.198	110.875.826	36.041.633	137.755.550	31.835.143	160.925.792	29.830.007
Região Norte	1.041.213	1.888.792	1.784.223	2.404.090	3.398.897	3.368.352	5.931.567	4.325.699	9.002.962	3.890.599	11.664.509	4.199.945
Região Nordeste	7.680.681	14.748.192	11.980.937	16.694.173	17.959.640	17.459.516	25.753.355	16.716.870	32.929.318	14.763.935	38.821.246	14.260.704
Região Sudeste	17.818.649	13.244.329	29.347.170	10.984.799	43.550.664	9.029.863	55.149.437	7.511.263	65.441.516	6.855.835	74.696.178	5.668.232
Região Sul	4.469.103	7.423.004	7.434.196	9.249.355	12.153.971	7.226.155	16.392.710	5.724.316	20.306.542	4.783.241	23.260.896	4.125.995
Região Centro-Oeste	995.171	1.683.209	2.358.218	2.271.422	4.950.203	2.053.312	7.648.757	1.763.485	10.075.212	1.541.533	12.482.963	1.575.131
Goiás	541.469	1.084.907	1.134.242	1.325.765	2.172.965	1.056.254	3.241.119	771.443	4.390.660	605.779	5.420.714	583.074

Fonte: IBGE (2010) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Os dados da Tabela 2 mostram a sobreposição da população brasileira rural sobre a população urbana de acordo com IBGE até a década de 1960. Analisando as regiões Norte, Nordeste e Sul, observa-se que essa sobreposição continua até a década de 1970; a região Centro-Oeste apresenta o maior número de pessoas por domicílio rural até a década de 1960. Ao incluir o Estado de Goiás, espaço e território da pesquisa, constatamos que a população rural é maior que a urbana até 1970; a partir dos outros anos a tendência é diminuir a cada década.

Podemos atribuir a esse decrescimento vários fatores para saída das populações campesinas em direção as áreas urbanas, com grande relevância a modernização/mecanização das atividades no campo, que dispensou grande parte da mão-de-obra de muitos trabalhadores. Milton Santos e Maria Laura Silveira (2001, p. 118) dizem que “inovações técnicas e organizacionais na agricultura concorrem para criar um novo uso do tempo e um novo uso da terra”. O processo de urbanização e industrialização das cidades também é responsável por atrair as populações que vivem no campo.

Ainda observando a Tabela 2, destacamos a região Sudeste, ao observarmos que, de fato, em nenhum momento das décadas descritas a população rural foi maior que a urbana, o que traduz o seu processo de formação vinculado a um contexto com características urbanas, pelo peso do desenvolvimento social, tecnológico e econômico de suas grandes “[...] regiões metropolitanas, onde se diversifica e avoluma a divisão do trabalho, conhecem uma aceleração e aprofundamento de uma série de processos econômicos e sociais” (SANTOS; SILVEIRA, 2001, p. 202).

De acordo com o Instituto Mauro Borges (IMB), os dados sobre a população urbana e rural do município de Morrinhos a partir de pesquisas dos últimos 3 censos populacionais são os que se apresentam na seguinte conformação (Tabela 3):

Tabela 3 – População Censitária do Município de Morrinhos/GO – Urbana e Rural

1980		1991		2000		2010	
Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana
11.906	20.216	7.197	25.395	6.061	30.929	5.501	35.959

Fonte: IMB (2017) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

É perceptível que, em cada pesquisa censitária, o número de habitantes na região rural diminui; em contrapartida a população urbana eleva o número de habitantes consideravelmente a cada período apresentado. Observando-se os dados da Tabela 3 constata-se que, na década de 1980, o número de habitantes das duas áreas apresenta significativa diferença em relação ao último Censo (2010).

Segundo Corrêa (1994 p. 43), tal fato se deve “às atividades dos migrantes na cidade e à sua localização intraurbana: isto fornece uma medida do significado da atração urbana sobre a população de sua região”. Uma vez atribuídas ao processo de urbanização das cidades, as migrações colaboram intensivamente com o mesmo, proporcionando um intenso crescimento demográfico. Sendo que é de grande importância

[...] o estudo das consequências da migração nas zonas de emigração, o qual deve abordar tanto a dimensão demográfica – estrutura etária, proporção dos sexos etc. – como a econômica – envolvendo, por exemplo, os sistemas agrícolas e os efeitos sobre as atividades comerciais – e a da paisagem agrária -, nela inserindo-se o habitat rural (CORRÊA, 1994, p. 42).

Assentados nas afirmações de Corrêa (1994), ao acompanhar o aumento da população do município de Morrinhos, verificamos na década de 1980 uma diferença de 25,87% de habitantes a mais na área urbana do que na rural; já em 1991 a área urbana contava com 55,83% de habitantes do município e finalizando no ano de 2000 averiguamos que o aumento populacional da área urbana foi para 67,23% de habitantes a mais do que a área rural.

Contudo, o último Censo Demográfico (2010) apontou que a população rural passou a abandonar o campo com o advento da modernização da agricultura e as possibilidades que o espaço urbano oferece. Diante desse fato, percebemos um percentual discrepante de 73,46% de habitantes vivendo em áreas urbanas contra 26,54% em áreas rurais (IBGE, 2010).

Portanto, concordamos com os apontamentos de Santos e Silveira (2001, p. 202) ao afirmarem que “[...] a globalização que amplia a variedade de tipos econômicos, culturais, religiosos e linguísticos, multiplica os modelos produtivos, de circulação e de consumo, levando as populações à utópica melhoria da qualidade de vida na cidade”.

Esclarecemos que o município de Morrinhos tem suas atividades econômicas baseadas na agroindústria e em sua permanente expansão, visto que

As condições ambientais em Morrinhos são relevantes para o entendimento do uso e ocupação de seu território por empresas ligadas à agropecuária e agroindústria, como as características do relevo – plano, suave, ondulado –, os aspectos físicos e químicos dos solos, a disponibilidade de água, a pesquisa e produção de sementes geneticamente modificadas e demais técnicas de produção que possibilitam ganhos em produtividade por hectare, o que corrobora para o desenvolvimento de cultivos de cereais, leguminosas e oleaginosas na região (SANTOS; SILVA, 2016, p. 24).

O município mantém atividades econômicas calcadas na agricultura e na pecuária, desde o período de povoamento da região. Sua produção agrícola merece relevância nas culturas de soja, arroz e milho, além de algodão, abacaxi, banana, feijão, tomate e mandioca. É significativo dizermos que o município é o maior produtor de tomate industrial do estado de

Goiás. “A produção agrícola do tomate em Morrinhos no decorrer dos anos de 2004 a 2014, [foi] da mais alta relevância para a economia do município [...] tendo ultrapassado a ordem de 112.160 toneladas, no ano de 2015” (IMB, 2017).

Algumas empresas no município de Morrinhos, as quais citamos por sua importância na participação econômica e geração de empregos, estão descritas no Quadro 3. Destacamos, também, que existem outras empresas que contribuem para a economia do município e atuam no segmento de blocos e concretos de cimento, rações, beneficiamento e armazenamento de sementes, esquadrilhas de metais, produção de barcos e motor de popa.

Quadro 3 – Segmento Empresarial no Município de Morrinhos/GO

Empresa	Ramo de Atividade	Produção
Monsoy - Grupo Monsanto	Agricultura e biotecnologia	Produção e melhoramento de Sementes
Caramuru Armazéns Gerais	Armazenamento de sementes	Armazenamento de sementes
COMPLEM – Cooperativa Mista de Produtores de Leite de Morrinhos	Captação de leite e produção de ração.	Captação de mais de 400.000 litros de leite <i>in natura</i> por dia, beneficiando parte da matéria-prima na forma de queijos e doces e atua na produção de rações para diversos tipos de animais.
Conservas Olé	Indústria e Comércio de Conservas Alimentícias	Beneficiamento de polpa de tomate, produção e confecciona molhos, extratos, doces e conservas.
Mudas Brambilla	Mudas de plantas	Produção e fornecimento de mudas de cultívares
Qualitti Alimentos	Abatedora de aves e suínos	Indústria de alimentos
Produtos Dez / Predilecta	Indústria e Comércio de Conservas Alimentícias,	Fabricação de doces, atomatados e conservas,
CEM - Usina de Álcool e Açúcar	Açúcar e Álcool	Fabricação de álcool e açúcar
Bebidas Carreiro	Bebidas	Fabricação de bebidas alcoólicas, vinhos, cachaças, coquetéis, sangrias, vinhos compostos entre outros.
Ecoplast	Comercialização de materiais para construção	Fabricação de Forros de PVC

Fonte: Morrinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Para discutir a educação e os níveis de ensino no município de Morrinhos utilizamos as informações disponibilizadas pelo Plano Municipal de Educação (Decênio 2015-2025). Iniciamos a nossa explanação pela Educação Infantil. O município atende crianças de 0 a 5 anos em 7 estabelecimentos de ensino, sendo 4 creches municipais urbanas e 3 escolas de educação infantil rural; existem ainda 8 escolas da rede privada de ensino. Quanto ao Ensino Fundamental, o município possui 7 escolas municipais, sendo 3 dessas escolas situadas na

zona rural, 9 escolas da rede privada, 7 escolas estaduais e 2 escolas conveniadas. Morrinhos também oferece a Educação Especial, na Escola Municipal de Reabilitação Profª Alice Ferreira do Carmo (MORRINHOS, 2015).

O Ensino Médio regular no município é ofertado em 4 escolas estaduais e em 2 escolas privadas. O Ensino Médio Profissionalizante, por sua vez, é ofertado no Campus Morrinhos do Instituto Federal Goiano – antiga Escola Agrotécnica (CEFET) –, sendo oferecidos os cursos de Agropecuária, Agroindústria, Alimentos e Informática. A instituição supracitada também oferece a educação superior com os seguintes cursos: Ciência da Computação, Sistemas para Internet, Alimentos (Tecnólogo), Zootecnia, Química, Pedagogia, Agronomia.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA)/Ensino Fundamental é oferecida na Escola Municipal Celestino Filho. Já para os alunos que querem concluir o Ensino Médio, ele é oferecido no Colégio Estadual Xavier de Almeida. Contudo, existe também o ProEJA, ofertado no Campus Morrinhos do IF Goiano.

Para suprir a demanda que tem interesse em cursar o ensino superior, Morrinhos conta com a Universidade Estadual de Goiás (UEG)/Câmpus Morrinhos, que atende 15 municípios do Sudeste Goiano, com seis cursos regulares de graduação, sendo cinco cursos de Licenciatura – Letras, História, Geografia, Matemática e Ciências Biológicas – e um curso de Bacharelado – Ciências Contábeis. O Câmpus Morrinhos oferece dois cursos de pós-graduação *Lato Sensu*: “Controladoria e Gestão Financeira de Empresas” e “Planejamento e Gestão Ambiental”. E, um *Stricto Sensu*: Mestrado Acadêmico em Ambiente e Sociedade.

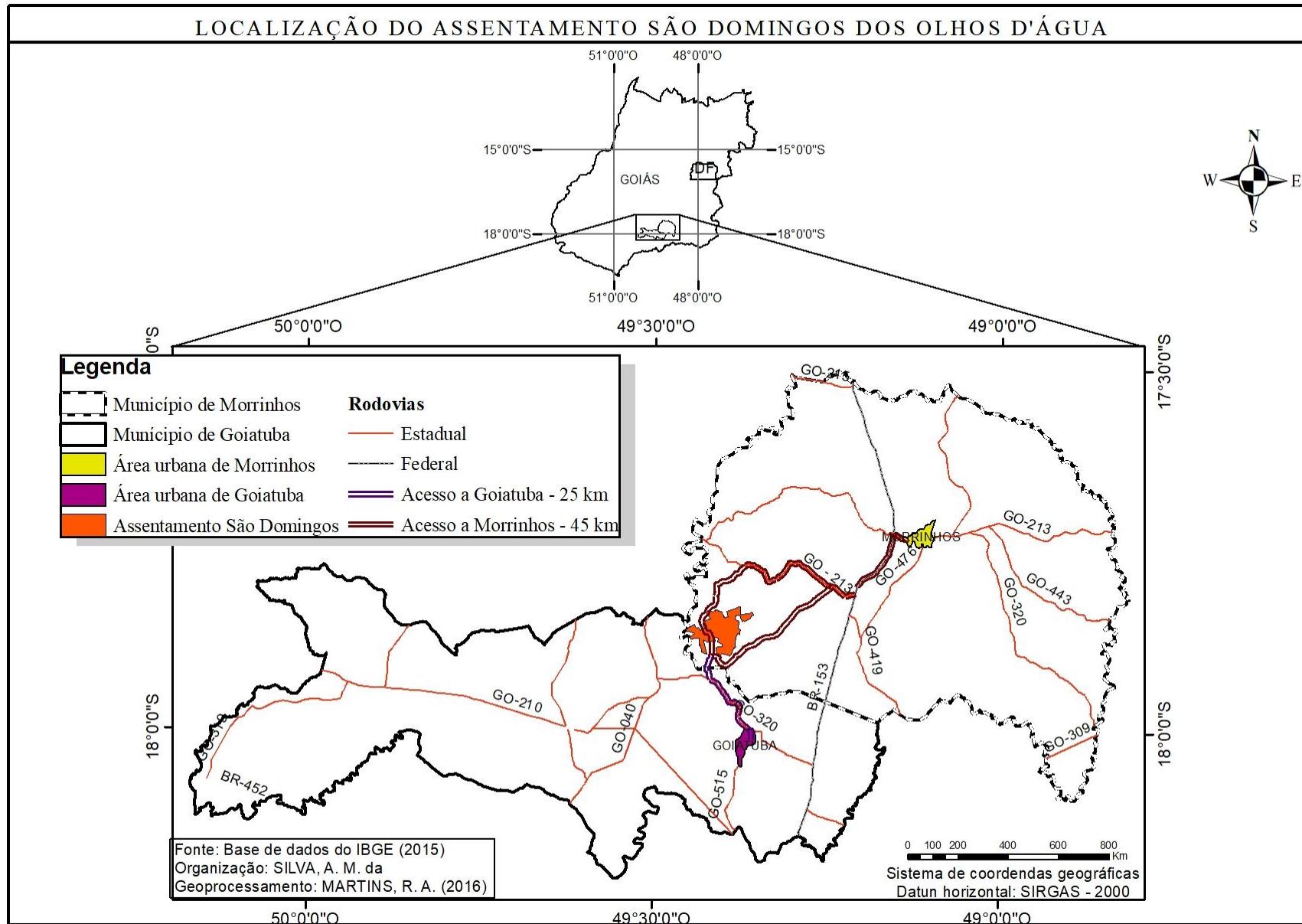
A antiga Unidade Universitária de Morrinhos, no ano de 2014, tornou-se Câmpus Morrinhos; ressalte-se, porém, que essa Unidade Universitária, por sua vez, decorreu da transformação da Autarquia Estadual “Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Morrinhos” (FECLEM), em Unidade Administrativa da UEG, através da Lei Estadual nº 13.456 de 16 de abril de 1999.

O objeto da pesquisa, apesar de encontrar-se neste município, mantém proximidade com outro município; em vista disso, serão discutidas suas inter-relações com ambas as cidades.

3.2 O Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água

Na figura 2 trazemos a localização do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, situado entre os municípios de Morrinhos e Goiatuba, no sul do estado de Goiás.

Figura 2 – Localização do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água



O Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água localiza-se na região sul do estado de Goiás, na microrregião do Meia Ponte, no município de Morrinhos/GO, próximo ao limite territorial com o município de Goiatuba/GO. Está localizado a 25 km da cidade de Goiatuba/GO, cidade mais próxima, embora esteja no município de Morrinhos/GO. Ressaltamos que

O termo “assentamento” apareceu pela primeira vez no vocabulário jurídico e sociológico, no contexto da reforma agrária venezuelana, em 1960, e se difundiu para inúmeros outros países. De uma forma genérica, os assentamentos rurais podem ser definidos como a criação de novas unidades de produção agrícola, por meio de políticas governamentais visando o reordenamento do uso da terra, em benefício de trabalhadores rurais sem terra ou com pouca terra (BERGAMASCO; NORBERTO 1996, p. 7).

São Domingos dos Olhos D'Água localiza-se na porção sudeste do município de Morrinhos/GO. A instalação do acampamento com 86 famílias de trabalhadores rurais que ocuparam a Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água, tomada em reforma agrária pelo Decreto Presidencial de nº 9 de outubro de 1997, deu origem ao Assentamento que preservou o nome da Fazenda, ou seja, “São Domingos dos Olhos D'Água”. O Assentamento atualmente conta com o Programa de Nacional de Crédito Fundiário que beneficia 158 famílias.

Apresentamos nas Figuras 3 e 4, imagens das primeiras moradias, quando os assentados ocuparam a Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água.

Figura 3 – Ocupação da Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água (Morrinhos/GO)



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

Vieira (2010) argumenta que, em São Domingos dos Olhos D'Água, as famílias analisaram a área de 3.448 hectares, os quais estavam parados. E uma das formas foi organizar o movimento gerando pressão nas autoridades, ocorrendo a ocupação – não houve invasão por que a terra era ociosa em 5 de abril de 1997, e foi um número grande de famílias pertencentes aos municípios de Morrinhos, Piracanjuba e Goiatuba, no total de 120 famílias, que ocuparam o imóvel.

Figura 4 – Acampamento na Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água (Morrinhos/GO)

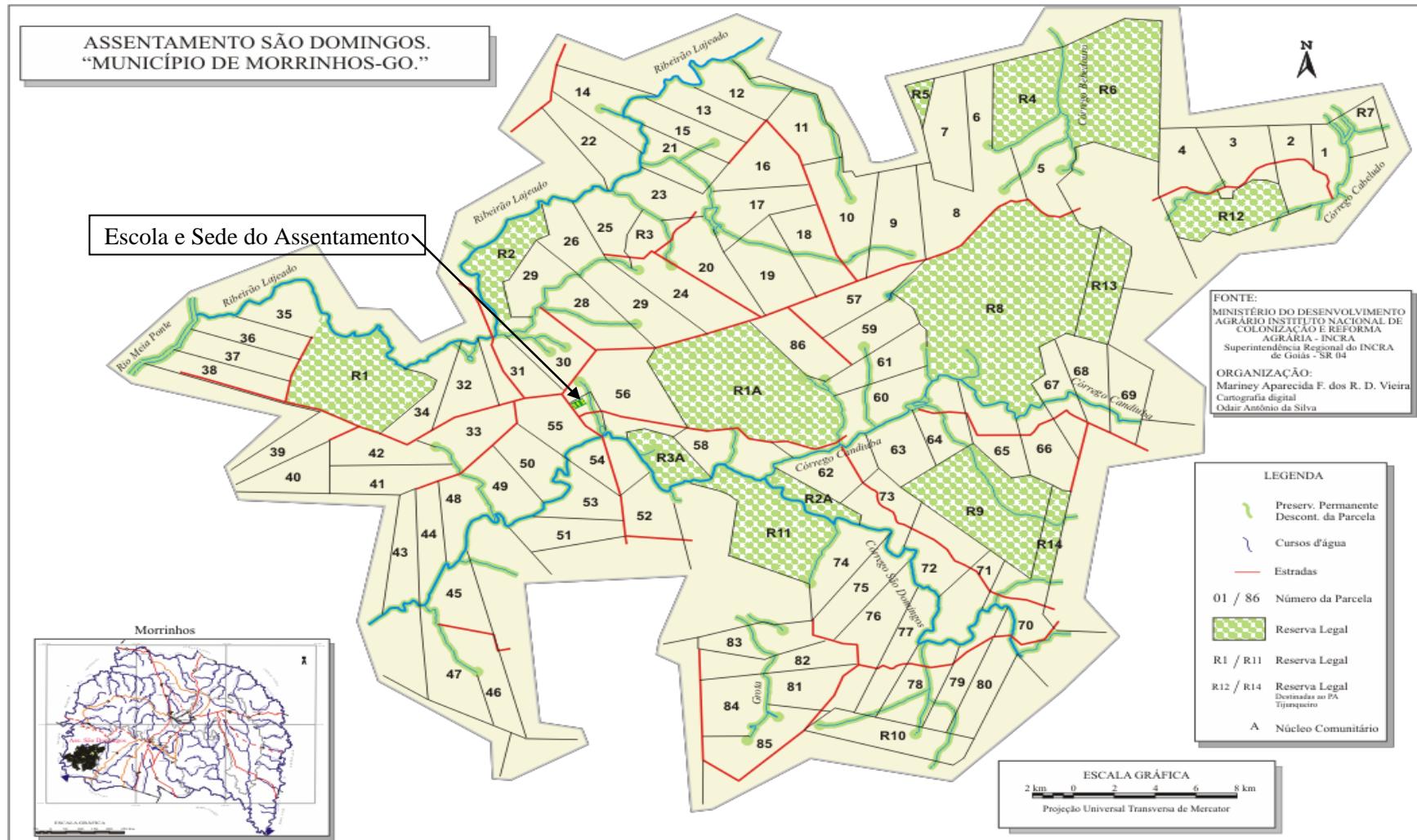


Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

Diante dessas informações, nossas análises se fizeram já a partir da escolha dos sujeitos que responderiam os questionários propostos para obtenção de informações que contribuísem com a finalização da proposta de trabalho. As informações a serem questionadas junto aos sujeitos que compõem o processo histórico são no sentido de saber causas/consequências, desejos e anseios de quem vivencia as transformações no seu meio social. Menga Lüdke e Marli André (1986, p. 45 grifos dos autores) argumentam que “essas escolhas são feitas a partir de um confronto entre os princípios teóricos do estudo e que vai sendo “aprendido” durante a pesquisa num movimento constante que perdura até a fase final do relatório”.

Ao observar a Figura 5, podemos identificar a antiga escola rural localizada na área reservada ao Núcleo Comunitário relacionados de R1A, R2A, R3A, sendo possível também reconhecer as 11 áreas de reserva legal denominadas de R1 a R11, enquanto que de R12 a R14 é também uma área de reserva legal destinada no Assentamento do Tijuqueiro.

Figura 5 – Divisão em Lotes do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água Morrinhos/GO



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

Na busca de um melhor entendimento da organização do Assentamento e suas inter-relações econômicas, direcionamos os nossos questionamentos ao gestor da Secretaria de Agricultura Familiar do município de Morrinhos (Apêndice A). Para compreender as relações econômicas dos assentados, entrevistamos um morador que representa o cooperativismo entre assentados (Apêndice B). Em relação à condição de sujeitos “sem terra” para “com terra”, os moradores do Assentamento responderam aos questionamentos a respeito das condições sociais/ambientais, funcionamento e fechamento da escola rural (Apêndices D, E, F).

Quanto ao entendimento da forma de como ocorreu o fechamento das escolas rurais no município de Morrinhos pelo poder público e a aplicação da política do transporte escolar rural, a gestora da Secretaria Municipal de Educação do Município de Morrinhos (Apêndice C), contribuiu de forma significativa para a pesquisa.

No que tange à aplicação da política de transporte escolar rural houve a necessidade de conhecer a real situação no município de Goiatuba; com isso, o gestor responsável pelo transporte escolar rural respondeu aos nossos questionamentos (Apêndice G). Consoante com objeto de estudo, os motoristas que fazem as rotas escolares no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água colaboraram respondendo às nossas perguntas (Apêndice H), uma vez que foi possível compartilhar dessa longa estrada através de observações que obtivemos “[...] sobre alguns aspectos circunscritos a partir dos quais [apreendemos questões específicas] e a totalidade onde [aconteceram as questões observadas]” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 16).

Ao ouvir os sujeitos diretamente envolvidos na utilização do transporte escolar rural do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, os questionamentos referem-se aos alunos (Apêndices I) e aos pais (Apêndices J). É pertinente esclarecer que os questionamentos (Apêndice L) foram respondidos pelos professores que ministram aulas para os alunos que moram no assentamento nas escolas urbanas do município de Goiatuba. E, por fim, o Apêndice M traz o termo de consentimento e autorização para utilizar as informações no presente estudo.

Reiteramos que nenhum participante da pesquisa foi identificado (gestores, alunos, pais, professores, moradores do Assentamento e motoristas)⁷, sendo pertinente informar que as rotas percorridas pelo transporte escolar, conforme Figura 10, serão denominadas de 1 a 5.

Ao abranger o universo da pesquisa com aplicação dos questionários é significativo informar que

O questionário consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e

⁷ Os nomes dos sujeitos participantes desta pesquisa não serão revelados. Foi utilizada a identificação fictícia conforme Apêndice descrito no texto, com a intenção de preservar a identidade das pessoas questionadas.

sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assunto que os informantes saibam opinar ou informar (CHIZZOTTI, 2003, p. 55).

Consoante com a interpretação acima, o gestor da Secretaria de Agricultura Familiar do Município de Morrinhos foi procurado para responder aos questionamentos a respeito da comercialização da produção dos assentados; asseverou o supracitado gestor que ocupava a presidência do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos no período de ocupação e posse da Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água.

Antes da ocupação foi feita uma ação por parte do Sindicato junto ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), solicitando sua intervenção. O INCRA foi pressionado a verificar depois da ocupação o grau de produtividade da terra, constatando que o imóvel preenchia todos os requisitos e era ideal para fins de reforma agrária⁸ e, portanto, para a constituição de um assentamento, que possui um grande manancial com várias nascentes. Vejamos, a seguir, que

O período de acampamento foi até o ano de 2002, quando o INCRA iniciou o processo de desapropriação do imóvel, sendo identificada a ocorrência de conflitos⁹ entre o dono da terra, o Sr. Lindolfo Gomes Ferreira e os trabalhadores em 2002, os quais, por força da lei, deixaram o imóvel e criaram o projeto de assentamento com capacidade para 86 famílias que se encontra até hoje ocorrendo uma seleção das famílias não preenchendo os requisitos de seleção feita pelo INCRA, muitas desistiram. (José¹⁰ – Apêndice A).

Cada família recebeu seu lote de terra com energia elétrica, contemplado com o programa Luz para Todos, recursos para construção de moradia, crédito fomento e alimento doado pelo Governo Federal. O projeto do Assentamento Rural São Domingos foi criado pela Portaria/INCRA/SR- 04 nº 002, de 18 de janeiro de 1999. As parcelas/lotes variam no tamanho, as áreas variam entre 21,89 hectares a 53,36 hectares, resultando numa média de 28,41 hectares. De acordo com as pesquisas, o tamanho dos lotes varia de acordo com a produtividade do solo e principalmente se possuem recursos hídricos. Contudo,

Os assentamentos são desta forma, considerados como espaços onde os problemas sociais poderão ser encaminhados de forma sustentável e permanente, base para um modelo de desenvolvimento rural socialmente mais equitativo, sem estar completamente vinculado às exigências comerciais impostas às “empresas rurais” (BERGAMASCO; NORBER 1996, p. 68 grifo do autor).

⁸ Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, dispõe sobre o Estatuto da Terra. Art. 1º § 1º: Considera-se Reforma Agrária o conjunto de medidas que visam a promover melhor distribuição da terra, mediante modificações no regime de sua posse e uso, a fim de atender aos princípios de justiça social e ao aumento de produtividade.

⁹ Conflitos entre o proprietário da terra que utilizava de serviços de pistolagem, força policial e os acampados.

¹⁰ Conforme foi citado na nota 6, buscamos empregar uma identificação com nomes fictícios, com a intenção de preservar a identidade das pessoas questionadas.

Dada a condição de assentados, criaram

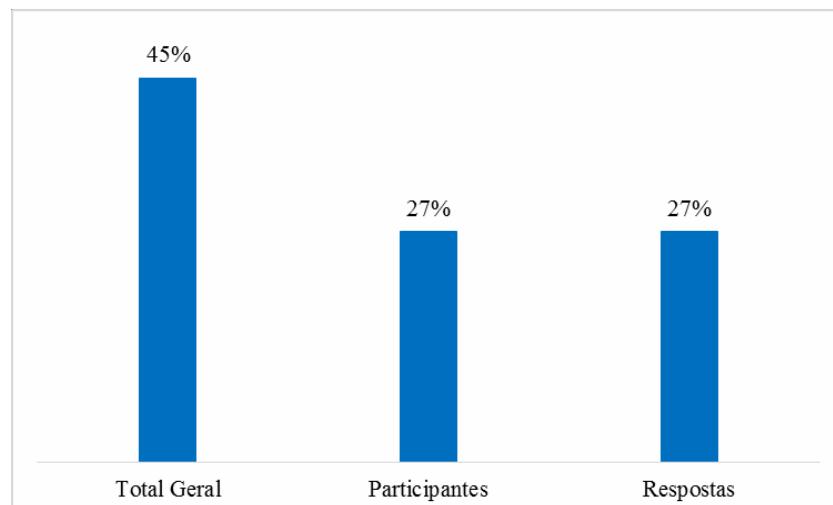
Uma associação de moradores com eleição para escolha de seu representante; essa associação tem como sede a antiga casa do antigo dono da fazenda. Ressaltamos que, nessa sede, também tem funcionado a cooperativa dos moradores, tanto a cooperativa quanto a associação estão ligadas ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos/GO e à Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Goiás (FETAEG) (Entrevistado José – Apêndice A).

Os trabalhadores do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água recebem incentivos monetários por parte do Programa Nacional de Agricultura Familiar (PRONAF) e Programa Nacional de Agricultura Familiar-Mulher (PRONAF-Mulher), da Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado de Goiás (FETAEG), Cheque Moradia fornecido pelo programa do Governo Federal para reforma de suas residências e pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos, para a produção, para a aquisição de equipamentos.

É conveniente enfatizar que o meio rural está em constante transformação e esse movimento atinge as populações que habitam esse espaço, “a modernização em seu sentido amplo, redefine, sem anular, as questões referentes à relação campo/cidade, ao lugar do agricultor na sociedade” (WANDERLEY, 2000, p. 89). Os processos sociais como a urbanização, e a industrialização levam alguns camponeses a migrarem para cidade em busca de melhores condições sociais e econômicas.

Em meio a essa situação, procuramos identificar a percepção dos assentados referente ao seu lugar/espaço de vivência e quanto ao fechamento da escola rural. Somente foi possível conhecer os anseios dos sujeitos envolvidos no processo a partir da aplicação de questionários. A pesquisa abrangeu coleta de dados em 51 dos 86 lotes do Assentamento. O Gráfico 1 traduz os percentuais de participantes que responderam aos nossos questionamentos de forma bastante satisfatória conforme (Apêndice F).

Gráfico 1 – Percentual de Participantes da Pesquisa que moram no Assentamento

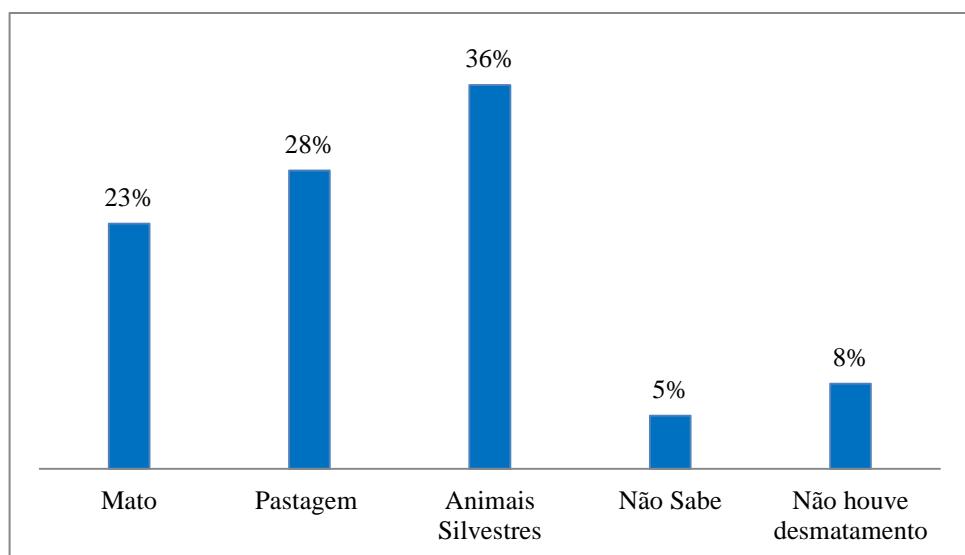


Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

Em sua organização social os moradores do assentamento São Domingos dos Olhos D'Água elegem a cada dois anos um morador para ser seu representante direto. De acordo com Manoel (Apêndice D), o atual presidente está no terceiro mandato “sendo eleito para o 1º mandado de 2000 a 2002, 2º mandato de 2010 a 2014 e o terceiro e atual teve início em 2014 até os dias atuais”.

No que diz respeito à composição familiar apenas uma pessoa questionada mora/vive sozinha no Assentamento, sem nenhum familiar, o restante possui, em média, de 4 a 5 pessoas vivendo por lote. Os filhos que deixaram o Assentamento foram motivados pela busca de uma colocação no mercado de trabalho na cidade ou se casaram e foram embora para outras localidades. Não houve relato de nenhum caso em que o filho partiu atrás de estudo, ou seja, para dar continuidade aos anos escolares. Perguntamos ainda aos assentados como era a fauna e flora quando os mesmos chegaram à Fazenda São Domingos dos Olhos D'Água (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Fauna e Flora existentes no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água (2016)



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

Dentre os entrevistados, 23 assentados argumentaram que, quando chegaram na região, tudo era mato ou mata fechada, havia a necessidade de desmatar para que pudessem construir suas casas. De outra parte, 28 assentados afirmaram que não houve necessidade de desmatar, pois boa parte da área tinha sido utilizada como pastagem. Ao serem questionados sobre a presença de animais silvestres na localidade, 36 assentados afirmaram que havia e ainda há registro desses animais: veado, cateto, lobo, onça, tamanduá, capivaras, antas e seriemas. Apenas 5 assentados não souberam responder ao questionamento, pois não residiam no Assentamento no início de sua ocupação e, por fim, mais 8 inferiram que não houve desmatamento e que a vegetação permanece como estava desde o início da ocupação, ou seja, o processo de desmatamento e destruição da vegetação original é anterior ao processo

de ocupação.

Nesse viés, entendemos que “a atividade agrícola depende de espaço. É a principal responsável pela transformação irreversível de ecossistemas naturais” (ROMEIRO, 2011, p. 125). Essa reflexão conduz ao ponto central, visto que os assentados procuram desenvolver a agricultura familiar, preservando tanto a flora quanto a fauna da região. É sabido que, ao preservarem, terão os recursos naturais para sobrevivência futura.

Em contrapartida, o modelo proposto pelo agronegócio é responsável, em grande parte, pela destruição da natureza. Ao defenderem a produção de monocultivo em grandes extensões de terra, acabam com a biodiversidade, provocam desmatamentos e contaminam o solo, as águas e os alimentos com o uso excessivo dos venenos agrícolas (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2017).

A agricultura familiar, em harmonia com o meio ambiente, caminha na contramão da agricultura de *commodities*¹¹, voltada à exportação em prol da manutenção do sistema capitalista, enquanto que a agricultura familiar é praticada de modo sustentável, com o objetivo de matar a fome do povo brasileiro. Como afirma Wanderley (2003),

O agricultor familiar é, sem dúvida, um ator social do mundo moderno, o que esvazia qualquer análise em termos de decomposição do campesinato, [...] assim, o que concede aos agricultores modernos a condição de atores sociais, construtores e parceiros de um projeto de sociedade – e não simplesmente objetos de intervenção do Estado, sem história – é precisamente a dupla referência à continuidade e à ruptura (WANDERLEY, 2003, p. 47).

A política agrícola destinada aos assentamentos está associada ao desenvolvimento social acompanhado de políticas públicas que garantem o seu direito de cidadania, como podemos observar nos três tipos de políticas para o setor agrícola, de acordo com o relatório da OCDE/FAO (2015): “um econômico de apoiar o crescimento contínuo do setor, e a geração associada de receita; um social relacionado à subsistência de famílias mais pobres e os custos com a compra de alimentos; e um ambiental relacionado à conservação dos recursos naturais e biodiversidade”.

Nesse viés, ao alocar o objeto de estudo com a realidade da agricultura nos assentamentos, é importante notar que “as dimensões social, econômica, política e ambiental têm tempos e janelas de oportunidade diferentes e devem ser apropriadamente levadas em consideração para compreender as soluções possíveis em economias em desenvolvimento” (ZAPATA, 2011, p. 74).

11 Commodities são produtos padronizados, não diferenciados cujo processo de produção é dominado em todos os países (o que gera uma alta competitividade) e cujo preço não é definido pelo produtor, dada a sua importância para o mercado. Geralmente são negociados em Bolsa de Valores internacionais, e seu valor é definido pelas condições do mercado, daí a impossibilidade de o produtor definir seu preço. Disponível em: <http://www. http://www.dicionarioinformal.com.br/significado/commodities/928/>. Acesso em: 2 de abr., de 2017.

Partindo do pressuposto do modelo econômico-social destinado à subsistência das famílias residentes no assentamento e diante da posse da terra, surgem novos desafios, que vão desde a produção até a comercialização. É pertinente citar que foram criados programas de crédito destinados à produção e comercialização dos produtos da agricultura familiar com objetivos que se inserem numa visão holística do ambiente ocupado com o ambiente natural, despertando a conscientização quanto ao uso e à manutenção do espaço natural.

Nesse sentido, assevera Arilson Favareto (2011, p. 137), que a “[...] paisagem, cultura e economia se entrelaçam de maneira a fazerem com que se consiga associar a dinamização econômica com bons indicadores sociais e com desempenho positivo em indicadores ambientais”. No que tange aos agricultores familiares do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, está a crença de que o equilíbrio do meio natural permanece dentro dos parâmetros aceitáveis.

O Assentamento concentra-se na produção de milho, arroz, hortifrutigranjeiros – hortaliças, legumes e frutas –, cana de açúcar e na produção leiteira, com a comercialização de seus derivados como queijo, requeijão e manteiga. É pertinente destacar que no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água está em funcionamento uma agroindústria no ramo de fabricação dos derivados da cana de açúcar, como rapadura, açúcar mascavo e melado (Figura 6).

Figura 6 – Agroindústria de Derivados da Cana de Açúcar



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2016)

Ao questionarmos o morador José (Apêndice A) sobre como é feita a comercialização da produção agrícola, obtivemos como resposta que “[...] o principal

mercado, a feira livre do município de Goiatuba e alguns supermercados, no momento a produção está em queda, devido os produtores não terem garantia de compra das mercadorias”.

Quanto à produção agropecuária, a entrega do leite *in natura* é destinada à Cooperativa Mista dos Produtores de Leite de Morrinhos (COMPLEM) através de um morador, que faz o intermédio. Para os assentados a terra tem função social de produção de alimentos, havendo uma variante na produção de acordo com cada época. Maria de Nazareth Wanderley (2003) considera que

A tradição camponesa, que por um momento parecia ter uma conotação negativa, diante do saber universal, renovado pela aplicação da ciência e de novas tecnologias, torna-se, nesse novo contexto, uma qualidade positiva. O agricultor familiar se apresenta, em tal pacto, como aquele que conhece de modo especial e detalhado a terra, as plantas e os animais que são seus, e que, por esta razão, sente-se comprometido com o respeito e a preservação da natureza (WANDERLEY, 2003, p. 54).

Nesse contexto, emerge o cooperativismo entre os moradores do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, os quais, desde o ano de 2007, passaram a se organizar através da Cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Morrinhos (COOPER-AGRIF), lamentavelmente extinta no ano de 2011. De acordo com o entrevistado Carlos (Apêndice B), a cooperativa supracitada, durante o tempo em que estava ativa, tinha como valor de convênio R\$ 900 mil destinados do Programa de Aquisição de Alimentos para Famílias Agricultoras (PAA) através do (PRONAF). De acordo com o relatório da OCDE- FAO (2015),

O Programa de Aquisição de Alimentos para famílias agricultoras (PAA), implementado em 2003, visou inicialmente proporcionar iniciativas para propriedades familiares aumentarem a produção de alimentos tanto para autoconsumo, como para venda a preços garantidos para as agências públicas do setor de compras. A compra é feita das empresas agrícolas familiares registrados no PRONAF para sustentar os preços, aumentar as oportunidades de comercialização e por meio de donativos aumentar a disponibilidade de alimentos para populações vulneráveis (OCDE-FAO, 2015, p. 43).

No viés das informações descritas no relatório OCDE- FAO (2015), as operações do PRONAF são apoiadas pelo “Programa de Garantia de Preços para a Agricultura Familiar (PGPAF); um programa de seguro que proporciona descontos em contratos de crédito para compensar quedas na renda agrícola devido a reduções nos preços de mercado ou perdas de colheitas induzidas pelo clima” (OCDE-FAO, 2015, p. 44).

Atualmente os assentados estão apoiados pela Cooperativa Mista Solidária dos Agricultores Familiares da Reforma Agrária de Morrinhos (COOP-SAFRA), sediada no lote 84 do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água. De acordo com Carlos (Apêndice B),

O INCRA deu posse de toda área destinada ao uso comunitário, (o que abarca a sede, supermercado, o antigo prédio da escola) para a implementação e efetivação das atividades da COOP-SAFRA. De início pensamos em fazer uma horta comunitária onde o assentado/cooperado que não tem condições de plantar sozinho vai trabalhar em cooperação.

Em atividade desde 2012, a COOP-SAFRA, além de atender aos assentados de São Domingos dos Olhos D'Água, também tem associados os produtores da agricultura familiar de Caldas Novas, Goiatuba e Joviânia e, até recentemente, trabalhava ainda com os municípios de Santa Helena e Piracanjuba. Todos os municípios citados fazem parte do estado de Goiás, toda produção e comercialização visa atender ao PAA. Ressalte-se que

Uma parcela significativa de suprimentos comprados pelo PAA (34% em 2014) é usada para o programa de merenda escolar. Em 2009, o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) exigiu que as escolas públicas alocassem no mínimo 30% das despesas com alimentos às compras diretas dos agricultores familiares (OCDE-FAO, 2015, p. 44).

Ainda de acordo com Carlos (Apêndice B), embora

[...] a COOP-SAFRA tenha muito pouco associados que fazem parte do assentamento, estão em torno de dez fornecedores, uma vez que o convênio foi reduzido. Para o segundo semestre há uma previsão de voltar às atividades, pois estão esperando aprovação do projeto para liberação de R\$ 320 mil. Quanto à produção da panificação atualmente se encontra paralisada devido à finalização do convênio. No primeiro semestre de 2017 voltou aos poucos a produção de bolinhos e biscoito tipo “peta” que são vendidos na cidade de Goiatuba.

A Cooperativa se ocupa também da captação de leite *in natura*, conforme afirmações de Carlos (Apêndice B):

Foi feita uma divisão dos associados que moram no assentamento antes do ribeirão Lajeado: deixam o leite num tanquinho de resfriamento mais próximo em uma propriedade, e os outros que moram depois do ribeirão levam para um tanquinho de resfriamento na sede da Cooperativa; todo o produto é entregue à COMPLEM, e o produtor/associado que vende o leite paga 10% de taxa para à Cooperativa.

Quando ao questionado sobre a Cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Goiatuba (COOMAFAGOE), obtivemos como resposta que a mesma havia fechado as portas, mas há uns “[...] cinco meses foi reaberta sendo transformada na Federação das Cooperativas no Estado de Goiás, com finalidade de oferecer suporte e atuar na comercialização, ou seja, fará o papel intermediário entre os agricultores e as cooperativas”. Mesmo sediada em Goiânia, seu presidente é um morador do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água.

Os questionamentos sobre a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB) no Assentamento, respondidos pelo Sr. José (Apêndice A) trazem que “[...] a CONAB atua através de convênios, a exemplo o PAA. A CONAB paga a cooperativa e os produtos são comprados da agricultura familiar e distribuídos na forma de doação”. Temos que

Desde meados da última década, a maior parcela de compras foi para doação simultânea. Em 2014, 85% dos fundos de compras foram usados dessa forma (CONAB-PAA, 2014). Pelo PNAE, umas estimativas de 47 milhões de refeições gratuitas são servidas nas escolas todos os dias. Entre 2003 e 2014 cerca de R\$3,3 bilhões foram gastos pelo PAA, e o número total de fornecedores foi superior a 51.000. Desde 2011, pelo Plano Brasil sem Miséria, a compra do PAA está especificamente voltada para os 16 milhões de pessoas que vivem em pobreza extrema com renda mensal inferior a R\$ 70. Em 2014, cerca de 24.000 fornecedores do PAA, ou 47%, se enquadravam nessa categoria (OCDE-FAO, 2015, p. 44).

Ao mesmo tempo em que a agricultura familiar é a única fonte de renda da grande parte dos assentados, é importante destacar que alguns moradores do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água, além dessa atividade, ainda praticam a comercialização de areia e cascalho retirados das margens do Ribeirão Lajeado, conforme podemos observar nas informações da licença ambiental (Figura 7).

Figura 7 – Licença Ambiental para Extração de Areia e Cascalho do Ribeirão Lajeado, no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2016)

Os lotes que estão localizados às margens do Ribeirão Lajeado têm um valor diferenciado dos demais, justificado pelo fato de ficarem à margem do curso d'água. Diante do exposto nos vem uma indagação: até quando o ribeirão será capaz de ser fonte de renda ativa para esses moradores?

A cada década os municípios brasileiros aceleram a implantação da política de fechamento das escolas rurais, diante do pano de fundo da implantação do transporte escolar, e o município de Morrinhos não difere dos outros conforme vamos discorrer a seguir.

3.3 Fechamento das Escolas Rurais no Município de Morrinhos/GO

Para justificar o fechamento das escolas rurais, a Prefeitura de Morrinhos alegou que a maior parte delas apresentava baixa demanda, ou seja, reduzido número de alunos por unidade de ensino, sendo mais viável para as finanças do município incrementar o transporte escolar para levar as crianças do meio rural para estudar nas escolas urbanas – Lei Municipal nº 2.282, de 29 de janeiro de 2007. Apesar de a desativação ter sido regulamentada por legislação municipal somente em 2007, o fechamento das escolas rurais em Morrinhos teve início ainda na década de 1970, sendo intensificadas nas décadas seguintes (SANTOS, 2016, p. 71-72).

Alinhado às argumentações de Santos (2016), Salomão Hage (2011) afirma que

A existência de um número muito extenso de escolas, associada à dispersão de localização e ao atendimento reduzido do número de estudantes por instituição, tem levado os gestores públicos a adotar, como estratégia mais frequente, a política de nucleação dessas escolas vinculada ao transporte escolar, resultando no fechamento daquelas situadas nas pequenas comunidades rurais e na transferência dos estudantes para as localizadas em comunidade rural mais populosas (sentido campo-campo) ou para sede dos municípios (sentido campo-cidade) (HAGE, 2011, p. 103).

Seguindo essa concepção, na Tabela 4 apresentamos a relação de escolas situadas nas diversas regiões rurais do município de Morrinhos desde os anos de 1941 até o ano de 2007, com ano de funcionamento ao ano que teve suas portas fechadas pelo poder público.

Tabela 4 – Escolas na Região Rural de Morrinhos/GO (1941-2017)

Escola	Região	Lei Municipal de Criação	Ano de Func.	Alteração do Nome	Ano de Enc.
E. M. Sebastião Dionízio de Melo	Faz. Araras	1109/92	1941	-	1996
E. M. Lindolfo Alves Pinto	Povoado da Marcelânia	341/78-1197/93	1950	-	Ativa
E. M. Córrego do Retiro	Faz. Serra	927/90	1958	De 1958 a junho de 1990 E. M. Palmira Rosa	1991
E. M. Francisco Janúario de Barros	Faz. Contendas	07/63-1197/93	1961	-	2000
E. M. Uchôa	Faz. Uchôa	55/61	1961	-	2003
E. M. Vereador Deusdete Damacena	Povoado Rancho Alegre	58/61-1197/93	1961	-	Ativa
E. M. Bom Jardim da Barra	Faz. Bom Jardim da Barra	59/61	1962	-	1985
E. M. Córrego Fundo	Faz. Córrego Fundo	341/78-1197/93	1962	-	2001
E. M. Professor Júlio Lopes Zedes	Faz. Serra	42/71-1197-93	1962	-	1998
E. M. Agrícola de Morrinhos	Posto Agropecuário	1196/93	1963	-	1997
E. M. Padre Primo Scussolino	Faz. Contendas	341/78-1197/93	1965	-	2001
E. M. Maria Amélia Costa	Faz. Areia	341/78-1197/93	1966	-	1999
E. M. Ponte Grande	Região Ponte Grande	927/90	1966	-	1992

E. M. São Sebastião da Vera Cruz	Faz. Vera Cruz	50/65-1197/93	1966	-	1993
E. M. Antônio José Lopes	Faz. Araras	341/78-1197/93	1967	-	2005
E. M. Carlos Melquíades dos Santos	Faz. Vera Cruz	341/78-1197/93	1967	-	1994
E. M. Elias Luiz da Silva	Faz. Serra	1109/92	1967	-	1992
E. M. Piedade	Região Sombra da Mata	927/90	1967	-	1998
E. M. Posto de Monta	Faz. Santa Rosa	1196/93	1967	-	1983
E. M. Santo Antônio	Faz. Santo Antônio	341/78-1197/93	1967	-	2005
E. M. Bertolino Vicente dos Santos	Faz. Servânia	341/78-1197/93	1968	-	2000
E. M. Boa Esperança	Faz. Bom Jardim da Barra	90/66-1197/93	1968	-	1985
E. M. Cândido Matias	Faz. Macacos	341/78-1197/93	1968	-	2002
E. M. Comunidade Santa Rosa	Faz. Santa Rosa	1196/93	1968	-	1975
E. M. João Rosa Campos	Faz. Macacos	1109/92	1968	-	1997
E. M. José Cândido da Silva	Trevo de Pontalina	341/78-1197/93	1968	-	Ativa
E. M. Manoel Isaías	Faz. Paraíso	341/78-1197/93	1968	-	1997
E. M. Maria Abadia de Jesus	Faz. Cerradão	341/78-1197/93	1968	-	1990
E. M. Raimundo Marques Pereira	Faz. Bom Jardim das Flores	341/78-1197/93	1968	-	2005
E. M. Alfredo Lopes de Morais	BR – 153 Km 130	341/78-1197/93	1969	-	1992
E. M. Antônio Manoel Gonçalves	Faz. Vinagre	341/78-1197/93	1969	De 1969 a junho de 1999 E. M. Rui Barbosa	1999
E. M. Joaquim Amaro da Silva	Faz. Bom Jardim das Flores	341/78-1197/93	1969	-	1999
E. M. José Luiz Ferreira	Faz. Araras	341/78-1197/93	1969	-	1994
E. M. Professor José do Nascimento	Faz. Cerradão	341/78-1197/93	1969	-	2005
E. M. Rufino Alves da Silva	Faz. Bom Jardim da Barra	71/66-1197/93	1969	-	1998
E. M. São João	Faz. Buriti do Retiro	341/78-1197/93	1969	-	2001
E. M. São Pedro	Faz. Mimoso	1109/92	1969	-	1982
E. M. Totó Caiado	Faz. Barreiro	341/78-1197/93	1969	-	1999
E. M. Dona Mariquinha Nunes	Faz. Santa Rosa	341/78-1197/93	1970	-	1992
E. M. João Batista de Souza	Faz. Araras	341/78-1197/93	1970	-	1997
E. M. Mal. Artur da Costa e Silva	BR – 153 Km 123	341/78-1197/93	1970	-	1998
E. M. Maria José de Jesus	Faz. Serra	341/78-1197/93	1970	-	1996
E. M. 15 de Novembro	Faz. Mimoso/Várzea	1196/93	1970	-	1975
E. M. Samambaia	Faz. Samambaia	386/80	1970	-	2000
E. M. Agenor Braga	Faz. Abreus	341/78-1197/93	1971	-	1994
E. M. Felício Chaves	Faz. Tabocas	341/78-1197/93	1971	-	1997
E. M. Manoel Lemos de Mendonça	Faz. Borá	341/78-1197/93	1971	-	1998

E. M. Alamim Vieira de Melo	Povoado Vertente Rica	341/78-1197/93	1972	De 1972 a setembro/1994 E. M. Mal. Humberto de Alencar Castelo Branco	2001
E. M. Areias	Faz. Areia	1196/92	1972	-	1979
E. M. Barreiro	Faz. Barreiro	1196/93	1972	-	1983
E. M. Córrego do Lageado	Faz. Lageado	1193/93	1972	-	1998
E. M. Eduardo Rodrigues da Silva	Faz. Lageado	420/81	1972	-	1998
E. M. Fazenda Mimoso	Faz. Mimoso	341/78-1197/93	1972	-	2000
E. M. Formiga	Faz. Formiga	1196/93	1972	-	1976
E. M. Mal. Floriano Peixoto	Faz. Baixa Verde	341/78-1197/93	1972	-	1992
E. M. Barreiro João José	Faz. Barreiro	1196/93	1973	-	1975
E. M. Clarino Jesuíno de Souza	Povoado Jardim da Luz	341/78-1197/93	1973	-	2000
E. M. Desembargador Saturnino de Azeredo	Faz. Serra	341/78-1197/93	1973	-	1991
E. M. Joana D'arc	Faz. Cachoeira	1109/92	1973	-	1997
E. M. José Bernardino de Souza	Faz. Paraíso	1109/92	1973	De 1973 a agosto de 1995 E. M. Paraíso	2002
E. M. Juca Rosa	Faz. Santa Rosa	341/78-1197/93	1973	-	1999
E. M. Manoel Agostinho da Cunha	Faz. Vinagre	341/78-1197/93	1973	-	1999
E. M. Santa Cruz	Faz. São Domingos	341/78-1197/93	1973	-	1995
E. M. Serra	Faz. Serra	1196/93	1973	-	1994
E. M. Almas	Faz. Almas	927/90	1974	-	1993
E. M. Manoel José do Carmo	Faz. Córrego Fundo	341/78-1197/93	1974	-	2000
E. M. Professora Zilda Diniz Fontes	Região Lageado	927/90	1974	-	1996
E. M. Patrimônio do Aterro	Faz. Morro Alto	1196/92	1976	-	1977
E. M. 21 de Abril	Faz. Cerradão	341/78-1197/93	1976	-	2000
E. M. Maria Amélia Costa	Faz. Lageado	341/78-1197/93	1978	-	2006
E. M. 31 de Março	Faz. Baixa Verde	341/78-1197/93	1978	-	1998
E. M. Dona América	Faz. Piracanjuba	1196/93	1980	-	1985
E. M. Santa Rosa	Faz. Santa Rosa	386/80	1980	-	1993
E. M. Barreiro II	Faz. Barreiro	1196/92	1983	-	1992
E. M. Chapadão	Faz. Chapadão	583/85	1984	-	1993
E. M. Divino Pai Eterno	Faz. Formiga	583/85	1984	-	1998
E. M. Joaquim Belchior de Souza	Região Araras	686/87	1984	-	1996
E. M. Florêncio Cruvinel de Lima	Faz. Piracanjuba	604/85	1985	-	1999
E. M. Lageado	Faz. Lageado	927/90	1985	De 1985 a junho de 1990 E. M. José Lopes Peres	2006
E. M. Professora Maria de Lourdes F. Peixoto	Faz. Santa Rosa	926/86	1986	De 1986 a novembro de 2001 – E. M. Serviço de Integração do Menor	2010
E. M. Vera Cruz	Faz. Vera cruz	1109/92	1988	-	1990
E. M. Flávio Luiz Saran	Região Três Barras	927/90	1989	De 1989 a setembro de 1997 E. M. Três Barras	1999
E. M. Francisco Martins Costa	Faz. Barreiro	1196/93	1989	-	1989
E. M. José Albino Cavalcante	Faz. Tijuqueiro	1109/92	1989	-	2009

E. M. Adriano	Faz. Piracanjuba	1196/93	1993	-	1980
E. M. Joaquim Rodrigues de Godoi	Região Mata dos Godoi	588/85	1999	-	1996
E. M. São Domingos dos Olhos D'água	Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água	2263/06	2007	-	2011

Fonte: SEMED/Morinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

O fechamento das escolas rurais em Morinhos teve início ainda na década de 1970, sendo intensificado nas décadas seguintes, conforme podemos observar na Tabela 5. Indagamos à Gestora que está há 8 anos respondendo pela Secretaria Municipal de Educação se tem conhecimento da realidade do fechamento das escolas rurais no Brasil, que respondeu: “Tenho conhecimento desta ocorrência nas regiões próximas, exemplo dos municípios de Água Limpa e Rio Quente” (Gestora Municipal - Apêndice C).

Entre as décadas de 1940 e 2007, a Prefeitura de Morinhos abriu oitenta e sete escolas rurais nas mais diversas localidades do município para atender às demandas de educação dos sujeitos que viviam no campo. Em contrapartida, o fechamento das escolas aconteceu de forma acelerada, resultando na transferência de diversas famílias para áreas urbanas, para que seus filhos pudessem continuar os anos escolares, mediante a utilização do transporte escolar Programa Caminho Certo, porém com destinos incertos. Nessa direção, Abílio Amiguinho (2005) argumenta que

A escola é, muitas vezes, particularmente em meio rural, o serviço que resta depois de todos os outros terem desaparecido ou sido suprimidos pelo Estado. Tal ocorre por razões que penalizam a comunidade no seu todo, as instituições de uma forma geral e os actores. As ameaças à escola, que fragilizam a sua existência ou ditam o seu encerramento, são uma das dimensões do problema mais geral que afecta os meios rurais e daquilo que Educação em meio rural e desenvolvimento local neles se reflecte como resultado das políticas públicas. Ora, normal seria que, quer no domínio das práticas quer em termos conceptuais, outra atenção fosse dada ao envolvimento da escola em dinâmicas de desenvolvimento local, em contexto rural (AMIGUINHO, 2005, p. 15).

Nesse sentido, perguntamos à Gestora da Educação Municipal de Morinhos se conhecia a realidade do fechamento das escolas rurais no município de Morinhos nos últimos anos e quais os principais motivos que levaram ao fechamento das mesmas. Foi exposto que o fechamento das escolas municipais rurais ocorreu

[...] devido à falta de alunos, infraestrutura das escolas oferecidas aos alunos que são privados das novas tecnologias que são disponibilizadas na cidade. A gestão até tentou integrar as escolas com implementação de computadores nas regiões rurais do Trevo de Pontalina e Vertente Rica, porém foram roubados; destacou também que houve até furto de merenda das escolas rurais (Gestora Municipal. Apêndice C, 2017).

Marcelino (2016), por sua vez, argumenta que

As áreas onde situavam as escolas desativadas voltaram a ser disponibilizadas aos

proprietários das terras. Como citado no Projeto de Lei nº 2.127, de 05 de janeiro de 2007, em que o prefeito em exercício envia ao presidente da Câmara de Vereadores para apreciação. Excelentíssimo Senhor Presidente da Câmara Municipal de Morrinhos: 1) Grande parte das Escolas Municipais de Ensino Fundamental situadas na Zona Rural estão desativadas ou em via de desativação, tendo em conta o baixo número de alunos por unidade e o incremento do transporte escolar municipal, que levam os alunos da zona rural para estudarem na zona urbana; 2) Tal panorama, da forma como se apresenta, constitui verdadeiro encargo aos cofres públicos, posto ser inviável manter merendeira e professora para uma Escola que somente tem três alunos ou menos, em região que é servida pelo referido transporte escolar; 3) Tal projeto então legaliza a desestruturação dessas Escolas, ao passo que desafeta os imóveis públicos onde algumas se localizam, para que tenham melhor destinação, consoante o interesse público. Finalmente, cite-se que os tijolos e telhas das Escolas desativadas (bens móveis sujeitos à mobilização), que inclusive já estão em estado precário, poderão ser doados a terceiros interessados, consoante demonstra o texto do Projeto de Lei; 4) Em razão do exposto, considerando o artigo 62, III, da Lei Orgânica do Município de Morrinhos, submeto à elevada consideração de Vossa Excelência o Projeto de Lei nº 2.127, de 05 de janeiro de 2007, para apreciação da Câmara Municipal de Morrinhos (PREFEITO ROGÉRIO CARLOS TRONCOSO CHAVES apud MARCELINO, 2016, p. 85).

Nesses termos, no ano de 2011, aconteceu o fechamento da Escola Rural São Domingos dos Olhos D’Água (Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água). Concomitante com a explanação anterior, temos que

Nos últimos anos, houve uma diminuição das escolas no campo em Goiás. Estas eram 1.824 unidades no ano de 2000 e passaram para aproximadamente 575 unidades em 2015, “projetando” o Estado de Goiás entre os que mais fecham escolas no campo no Brasil, fato que é preocupante, visto que o primeiro relatório global sobre as crianças fora da escola lançado pela UNICEF aponta que, no período de dez anos, cerca de 37 mil escolas rurais foram fechadas no Brasil, contribuindo para o analfabetismo no campo (SOUZA et. al., 2016, s/p grifo do autor).

Entendemos que o fechamento das escolas no campo provoca enorme prejuízo às crianças e adolescentes, na medida em que são transferidos para as escolas da cidade. Ao distanciar-se de seu universo cultural, o rurícola tem o seu processo de aprendizado prejudicado, pois requer de maior energia e disposição para enfrentar a viagem até a escola, o que “reforça a dinâmica da desigualdade social na educação” (ZINET, 2015, p. 70).

Quando indagado à Gestora Municipal sobre a existência de fatores positivos em relação ao fechamento das escolas rurais tivemos como respostas:

[...] o custo-benefício com funcionários, a exemplo as regiões rurais Contendas, Vertente Rica e São Domingos dos Olhos D’Água tinham funcionários que moram na região, depois alguns se aposentaram outros pediram transferências, sendo assim a gestão passou a ter maiores custos com funcionários. Foi destacado outro problema que é a indisposição de profissionais para trabalharem nas escolas rurais, que ficam somente enquanto estão no estágio probatório. Outro fator positivo para prefeitura é a questão de os alimentos serem adquiridos direto da agricultura familiar destinados à merenda escolar, sendo entregues a cada duas semanas e as escolas rurais apresentam dificuldades para serem abastecidas devido à distância por serem localizadas em área rural (Gestora Municipal, Apêndice C, 2017).

Atualmente funcionam no meio rural de Morrinhos apenas 3 unidades escolares, de

um total de 87 existentes nas décadas passadas (Tabela 5).

Tabela 5 – Escolas Rurais de Morrinhos Ativas desde 1950

Escola	Região	Funcionamento	Fechamento	Desativação
EM Lindolfo Alves Pinto	Povoado Marcelânia	1950	-	Ativa
EM Deusdete Damacena	Povoado Rancho Alegre	1961	-	Ativa
EM José Cândido da Silva	Trevo de Pontalina	1968	-	Ativa

Fonte: SEMED/Morrinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A Escola Municipal Lindolfo Alves Pinto, situada na região rural do povoado da Marcelânia, fica 24 km distante da cidade de Morrinhos e a Escola Municipal Deusdete Damacena, no Povoado do Rancho Alegre, distante 14 km de Morrinhos.

Tabela 6 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal Lindolfo Alves Pinto situada no Povoado da Marcelânia/Morrinhos/GO

Série	Anos				
	2013	2014	2015	2016	2017
Jardim	4	12	5	6	1
1º Ano	11	4	10	6	6
2º Ano	6	7	4	9	5
3º Ano	9	8	7	9	6
4º Ano	7	10	7	8	8
5º Ano	6	7	8	6	4
Total	43	48	41	44	30

Fonte: SEMED/Morrinhos (2017) – **Organização:** Silva, Adriana Maria (2017)

São consideradas escolas-núcleos, uma vez que a nucleação das escolas situadas em regiões rurais teve como objetivo a viabilidade do transporte escolar e a locomoção dos alunos para aquelas com um maior número de alunos. A Prefeitura Municipal de Morrinhos disponibiliza o transporte escolar para o deslocamento dos alunos das regiões adjacentes para as referidas séries oferecidas nestas escolas, deixando os alunos que estudam nas séries que são oferecidas nas escolas; os demais são transportados para as escolas urbanas da cidade de Morrinhos, enquanto a Escola Municipal José Cândido da Silva, situada no Trevo de Pontalina, encontra-se 25 km de Morrinhos.

As três escolas rurais ativas no município de Morrinhos/GO funcionam com turmas mutisseriadas que, segundo, Salomão Hage (2011) prejudicam tanto o ensino quanto a

aprendizagem, pois

Essas escolas reúnem em uma mesma turma concomitantemente, estudantes de várias séries, sob a docência de um único professor, diferentemente do que ocorre na grande maioria das escolas urbanas, onde os estudantes são enturados por série e cada série possui o seu próprio professor (HAGE, 2011, p. 104).

Considerando os dados posteriormente, observamos que o número de alunos que solicitaram transferências entre 2013 e 2017, de todas as séries, temos: no ano de 2013 foram 12 alunos; em 2014 – 14 alunos; em 2015 – 13 alunos e em 2016 – 5 alunos; já em 2017 não foi disponibilizado o total de alunos transferidos, devido o ano letivo estar em meados do 2º semestre.

Na Tabela 7 temos os dados da Escola Municipal Deusdete Damacena:

Tabela 7 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal Deusdete Damacena, situada no Povoado do Rancho Alegre/Morrinhos/GO

Série	Anos				
	2013	2014	2015	2016	2017
Jardim	9	10	3	7	6
1º Ano	5	11	12	6	6
2º Ano	11	6	7	14	6
3º Ano	5	9	4	7	10
4º Ano	10	6	6	10	6
5º Ano	15	9	7	5	6
Total	55	51	39	49	40

Fonte: SEMED/Morrinhos (2017) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

De fato, quando nós interrogamos sobre os fatores que levam os pais a solicitarem junto à secretaria de educação transferências de seus filhos, obtivemos como justificativa para esses pedidos a mudança dos pais para outra região e alguns para escolas urbanas de Morrinhos.

Destacamos que o ano de 2014, apesar de ter um maior pedido de transferência, também foi o ano em que a escola apresentou um maior número de alunos matriculados, e como já é previsto, o ano de 2017 teve o menor número de alunos matriculados, sendo a falta de aluno o espectro que assombra as poucas escolas ativas. Nesse sentido, para Hage (2014, p. 1177, grifos originais) [...] “construir e implementar as proposições, as políticas e as ações com os sujeitos do campo envolvidos com as escolas e não para eles, se apresenta como um

caminho apropriado para a materialização das mudanças”.

Ao averiguar os dados da Tabela 7, constatamos que, dos 5 anos expostos, temos o ano de 2015 com o menor número de alunos matriculados, enquanto que 2013 apresenta o maior número de matrículas. No entanto, o ano de 2017 apresenta um número considerável de alunos matriculados. Quanto ao percentual de alunos que solicitaram transferência, temos no ano de 2013, 10 alunos; em 2014 esse número cresce consideravelmente quando, dos 51 alunos matriculados, 22 alunos solicitaram transferências; já em 2015 teve um total de 05 alunos e, por fim, no ano de 2016, 11 alunos deixaram a escola do povoado.

Por fim, apresentamos na Tabela 8 os dados da Escola Municipal José Cândido da Silva.

Tabela 8 – Percentual de Alunos Matriculados de 2013 a 2017 na Escola Municipal José Cândido da Silva, situada no Trevo de Pontalina Morrinhos/GO

Série	Anos				
	2013	2014	2015	2016	2017
Jardim	4	4	2	3	00
1º Ano	7	5	3	1	2
2º Ano	8	6	6	2	1
3º Ano	4	3	6	4	2
4º Ano	8	5	2	3	4
5º Ano	9	8	2	00	3
Total	40	31	21	13	12

Fonte: SEMED/Morrinhos (2017) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

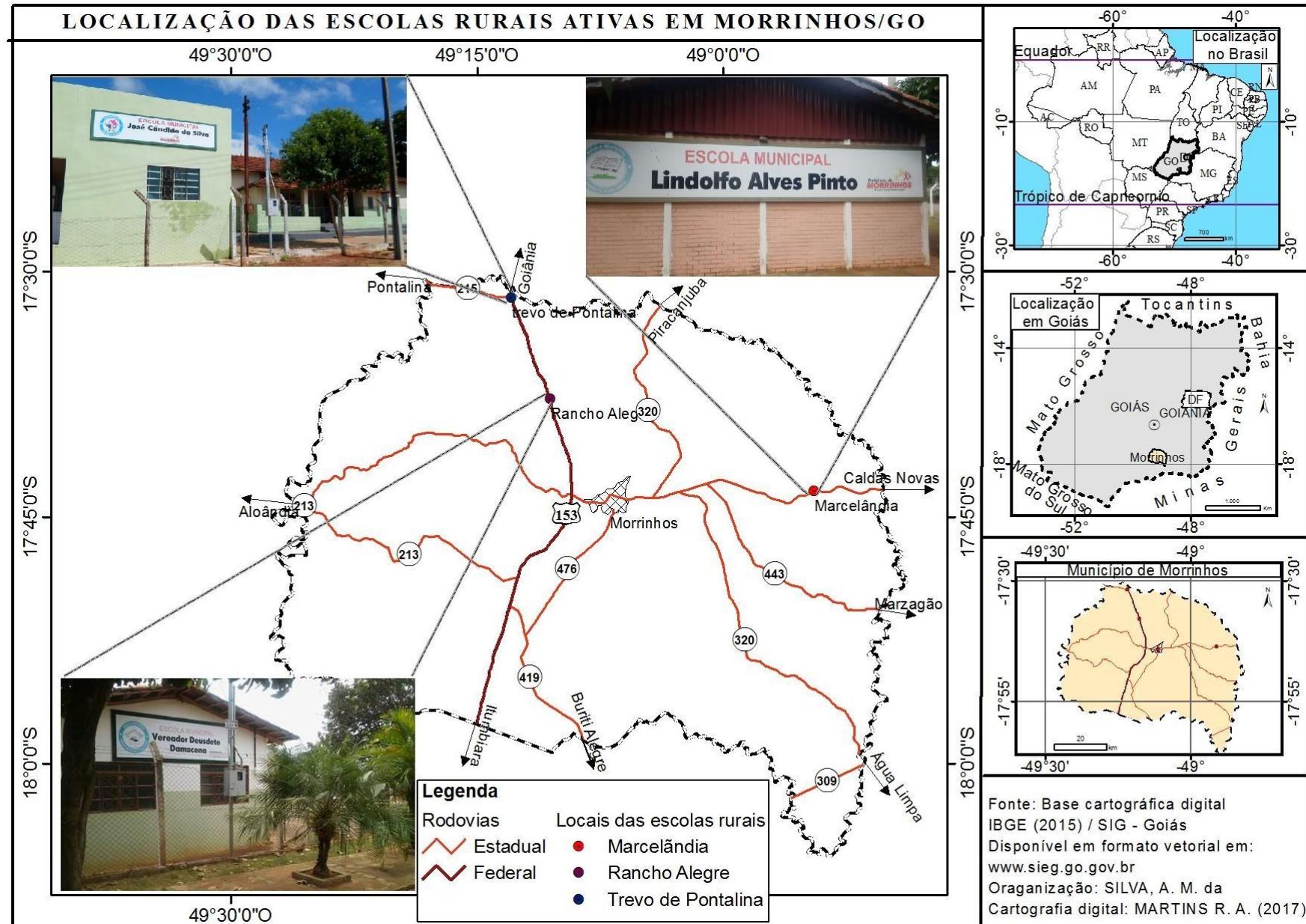
Os números descritos na Tabela 8 vão ao encontro do que a investigação evidenciou, ou seja, que a escola José Cândido da Silva está muito próxima de fechar suas portas, considerando a concepção do governo municipal. De 40 alunos matriculados no ano de 2013 para apenas 12 alunos matriculados em 2017. Segundo a Gestão da Secretaria de Educação, essa escola irá, realmente, fechar as suas portas em breve. Em resposta aos nossos questionamentos, foi esclarecido que

Essa escola está em funcionamento por questões políticas e por vontade da comunidade em ter uma escola ativa na região. Os alunos da região rural do entorno deixam de estudar na escola e dirigem para escolas urbanas de Morrinhos utilizando o transporte escolar rural, sendo assim esses poucos alunos que estão matriculados são da comunidade local. Sendo essa realidade peculiar desta escola, as outras têm outra realidade (Gestora Municipal, Apêndice C, 2017).

Acrescente-se que a escola supracitada, além de ter poucos alunos matriculados, apresenta ainda um alto percentual de transferências: em 2013 teve 14 alunos que solicitaram transferência; em 2014, um total de 8 alunos, apresentando um decréscimo nos anos seguintes: em 2015, 5 alunos deixaram de estudar na escola citada e, em 2016, apenas 1 transferência foi solicitada.

Na Figura 8 temos o mapa cartográfico, localizando as três escolas rurais ativas no município de Morrinhos. Consoante com as informações descritas no mapa, as escolas supracitadas estão em funcionamento em povoados.

Figura 8 – Localização das Escolas Rurais Ativas desde a Década de 1950 em Morrinhos/GO



3.4 Escola Municipal Rural São Domingos dos Olhos D'Água

A Escola Municipal São Domingos dos Olhos D'Água foi criada no ano de 2007, e, entre 2007 e 2008 os alunos foram amparados pelo Parecer nº 171, de 25/02/2005, CEE Estratégia Metodológica da Escola Ativa (SEMED/2016). Os questionamentos aos assentados de São Domingos dos Olhos D'Água se concentraram no processo de criação da escola no Assentamento.

A casa do antigo proprietário da fazenda foi transformada em escola e também serviu de espaço para as discussões e encaminhamentos entre os assentados, em especial, para a constituição de uma associação dos produtores locais (cooperativa). Mariza Rotta e Sideney Becker Onofre (2010) asseveram que

A educação deve estar atenta para os processos produtivos que realizam, hoje, o trabalhador do campo e participar dos debates sobre as alternativas de trabalho e opções de projetos, com o intuito de desenvolvimento - local e regional - que podem devolver a dignidade para as famílias do campo (ROTTA; ONOFRE, 2010, p. 81).

Nas Figuras 9 e 10 podemos observar a casa que abrigou a escola rural no Assentamento. Como foi utilizada a sede da antiga fazenda, entendemos que não foi empregado nenhum esforço do poder político municipal para a construção de um prédio adequado para oferecer a educação para as crianças do Assentamento, não existiu um prédio escolar, de fato, para propiciar a oferta e materialização de um processo de ensino e aprendizagem adequado aos assentados de São Domingos dos Olhos D'Água.

Figura 9 – Vista Frontal da Escola Rural São Domingos dos Olhos D'Água



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

O fato de a escola ser constituída em um local qualquer caracteriza o oferecimento de uma educação qualquer. Em nenhum momento foram consideradas as particularidades e necessidades da localidade, os sujeitos não fizeram parte do processo da escolha e definição

da escola. Nesse sentido, assevera Miguel Arroyo (1986, p. 39) que “enquanto as políticas paralelas e os programas especiais de educação continuar a ser privilegiados, a escolinha perdida no canto da roça ou da vila continua marginalizada como espaço de democratização do saber”.

Figura 10 - Vista Lateral da Escola Rural São Domingos dos Olhos D’Água



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

A escola começou as suas atividades na antiga sede da fazenda no ano de 2007 e, ao analisar a Figura 10, é possível observar mais detidamente que a estrutura do prédio no ano de início da escola já era ruim, não tinha condições básicas mínimas de funcionamento. Miguel Arroyo (1986) questiona, responde e argumenta:

A negação da educação escolar para as classes subalternas interessa a quem? Não a essas classes que demandam escola, que se sacrificam como podem para manter seus filhos na educação e que voltam aos cursos noturnos e supletivos após a longa jornada de trabalho. A negação do saber interessou sempre à burguesia que vem submetendo o operariado ao máximo de exploração e de embrutecimento. Interessou ao Estado excludente que prefere súditos ignorantes e submissos. O povo percebe sua condição de ignorância, os motivos por que é mantido ignorante, e tenta sair de sua condição (ARROYO, 1986, p. 12).

Diante desse contexto, foi construído um novo prédio para abrigar a escola (Figuras 11e 12); entretanto, ao analisarmos a edificação é perceptível que também não dispunha de condições adequadas de funcionamento. Contudo, mesmo diante das dificuldades, a escola desempenhou as suas funções pedagógicas até o ano de 2011, quando a Prefeitura Municipal de Morrinhos resolveu fechar as suas portas, disponibilizando, em contrapartida, o transporte escolar rural.

Figura 11 - Vista dos Fundos do Último Prédio da Escola São Domingos



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2016)

Figura 12 - Vista Frontal do Último Prédio da Escola São Domingos



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2016)

As Figuras 13 e 14 retratam o funcionamento da escola Municipal São Domingos dos Olhos D'Água nos primeiros anos de atividade. É possível verificar, ao observar o interior da escola, a sua rusticidade e carência, ou seja, é uma escola que precisava dos mais diversos recursos materiais, portanto, de políticas públicas destinadas à população local.

Figura 13 – Cotidiano dos Alunos (2009)



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

Considerando os questionamentos efetuados para a Gestora Municipal (Apêndice C) sobre vantagens/desvantagens para o aluno estudar nas escolas da cidade temos que

[...] a vantagem é encontrada na infraestrutura da escola, acesso às tecnologias, palestras, havendo uma maior integração do educando com o que a cidade pode oferecer. Em desvantagem, temos o risco no trajeto, relacionamento humano e intempéries físicas como período chuvoso, estradas em regiões de serra, brigas dentro dos veículos. Sendo colocado que o pior período para o transporte escolar é o período chuvoso [...] (Gestora Municipal, Apêndice C, 2017).

Figura 14 – Cotidiano dos Alunos (2009)



Fonte: VIEIRA, Mariney Aparecida Farias dos Reis Dutra (2010)

As crianças que frequentaram a escola do Assentamento estiveram sempre em desvantagens em relação ao ensino e aos poucos recursos oferecidos nos centros urbanos, o que expressa os mecanismos de eliminação social e econômica diante das desigualdades escolares (BOURDIEU, 2003). Ao comparar o ambiente escolar do Assentamento com o ambiente ofertado pelas escolas urbanas, é perceptível a fata de infraestrutura desde a instalação de uma lousa à falta de materiais didáticos, requisitos mínimos para funcionamento de uma escola. Abílio Amiguinho afirma que

A exclusão social, como objecto teórico, prevalece sobre a problemática da colonização do espaço rural pela cidade ou da urbanização do rural. Embora, a propósito da exclusão reflecta sobre a crise de sentido para vida e a identidade dos jovens em espaço rural, é a influência nacional e global que a justifica (AMIGUINHO, 2005, p. 12).

Durante o processo de visitação ao Assentamento, aplicamos um questionário aos moradores que trabalhavam na escola Municipal São Domingos dos Olhos D'Água. A entrevistada Maria (Apêndice E₁) iniciou suas atividades na escola como professora auxiliar, após a professora regente sair de licença maternidade. A entrevistada Sandra (Apêndice E₂) explica que assumiu a sala de aula, sendo a última professora a ministrar aulas na escola e que desempenhou inicialmente – por dois anos – a função de serviços gerais e merendeira. Atualmente, as entrevistadas Maria e Sandra ainda residem no Assentamento e como trabalhavam em regime de contrato temporário, com o fechamento da escola ficaram desempregadas. Ainda perguntamos à entrevistada Maria (Apêndice E₁):

As classes eram multisseriadas?

- “Sim, houve época com duas professoras em salas divididas, porém multisseriadas”.

Quais os níveis de ensino oferecidos e quantos alunos estudavam no início do funcionamento da escola?

- “Da pré-alfabetização ao 5º ano; [...] mais ou menos vinte e três”.

Havia alunos de outras regiões que estudavam na escola? Que município mantinha as atividades educativas em funcionamento?

- “Não. Somente do Assentamento; [...] Secretaria de Educação de Morrinhos enviava o material e as provas eram diferentes [...]”.

Quando houve o fechamento, quais os motivos alegados pelo município para o encerramento das atividades e quantos alunos eram atendidos na ocasião?

- “Em 2011; [...] falta de prédio próprio/infraestrutura e falta de aluno; [...] Mais ou menos oito alunos”.

Diante do anúncio que a escola iria fechar, houve mobilização dos funcionários contra o fechamento?

- “Sim. Juntamente com o presidente dos moradores do Assentamento procuramos os membros de uma igreja evangélica para usar o prédio, devido a falta de prédio foi uma das causas apontada pela prefeitura, nós pretendíamos transferir a escola para igreja, porém os membros não disponibilizaram o prédio [...] muitos moradores tentaram ajudar” .

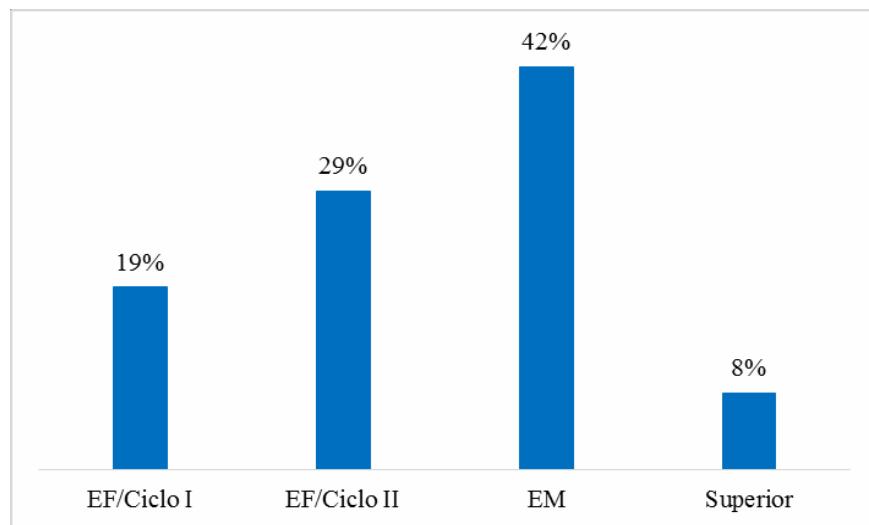
Na concepção de Miguel Arroyo (1986, p. 18), a escola é necessária e possível para todos os sujeitos do campo, para que deixem a ideia de excluídos e passem a se integrar à sociedade como indivíduos atuantes e participativos do processo de ensino e aprendizagem; é imprescindível para a sua transformação, na medida em que é preciso “[...] construir a escola possível para as classes subalternas, temos que a partir da destruição do projeto educativo da burguesia e de seus pedagogos, feito para a constituição de cidadãos-trabalhadores formados à imagem de seus interesses de classe, e para mantê-los nessa condição de classe”.

As crianças que estudavam na Escola Municipal Rural São Domingos dos Olhos D’Água eram do próprio Assentamento e, com o passar dos anos, foram sendo transferidas para as escolas da cidade de Morrinhos. O Município difundiu uma ideia positiva para movimentar os alunos para as escolas da cidade, como infraestrutura da escola, a educação oferecida na cidade era melhor do que aquela existente na comunidade local, alimentando nos pais o julgamento de que, realmente, a escola da cidade era melhor.

Em relação ao transporte escolar oferecido às crianças do Assentamento, conforme relatou a entrevistada Sandra (Apêndice E₂), a informação era de que “[...] mesmo a escola Municipal São Domingos dos Olhos D’Água estando funcionando, já havia uma Kombi que buscava os alunos para escolas urbanas do município de Morrinhos”.

Ao perguntar ao entrevistado Rangel (Apêndice F) sobre a escolarização dos filhos dos assentados, tivemos as seguintes respostas (Gráfico 3): 19% dos alunos cursam/cursaram o Ensino Fundamental I, enquanto que o Ensino Fundamental II (5º ao 9º ano) conta com 29% dos estudantes. A maior proporção foi constatada no Ensino Médio, onde 42% dos assentados cursaram ou estavam cursando este nível de ensino.

Gráfico 3 – Escolarização dos Filhos dos Assentados (2017)

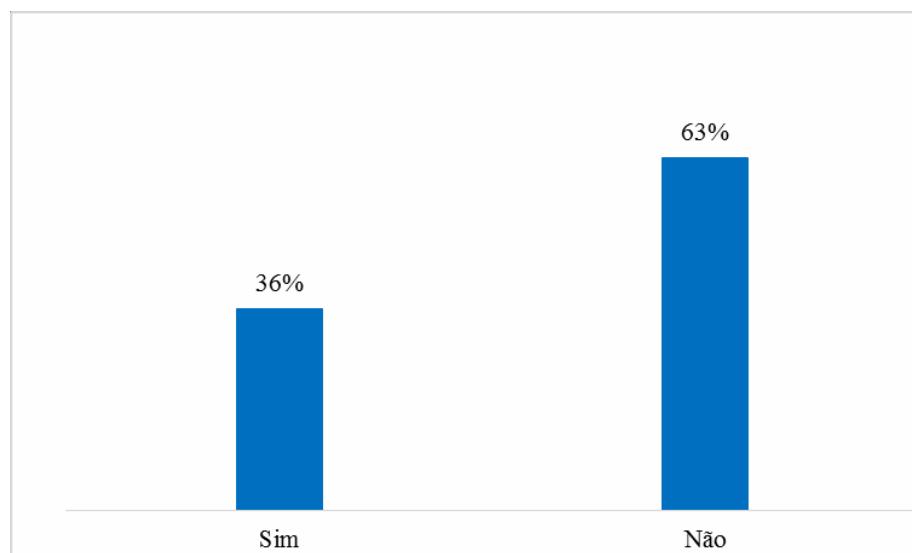


Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

Em relação à educação superior, apenas 8% dos estudantes chegaram a ingressar nesse nível de ensino. “Mais profundamente, porém, é porque o desejo razoável de ascensão através da escola não pode existir enquanto as chances objetivas de êxito forem ínfimas” (BOURDIEU, 2003, p. 48).

Quando questionados se os filhos estudaram na escola rural do Assentamento (Gráfico 4), os dados obtidos nos evidenciaram uma quantidade bem maior de filhos que não estudaram no local de residência: apenas 36% das crianças frequentaram a escola rural do Assentamento e 63% se encaminharam para as escolas da cidade. A explicação fornecida pelos pais foi de que já havia a oferta de transporte escolar rural pelo município para as crianças em idade escolar.

Gráfico 4 – Alunos que Estudaram na Escola do Assentamento (2007-2011)



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

Perguntamos, ainda, como ocorreu o fechamento da escola do Assentamento e obtivemos um percentual de 100% de respostas, informando que a desativação da escola rural ocorreu por falta de investimento do poder público municipal quanto à infraestrutura, capacitação de professores, qualidade no material didático etc. Argumentaram, também, que o ensino na escola rural era diferente (“mais fraco”) do que o ensino praticado nas escolas urbanas. Vejamos a variação de matriculados no Assentamento entre os anos de 2007 e 2011 (tabela 9).

Tabela 9 – Percentual de Alunos Matriculados na Escola Rural São Domingos dos Olhos D’Água (2007-2011)

Ano de Funcionamento	Alunos Matriculados	Alunos Transferidos	Alunos Reprovados	Alunos Desistentes	Alunos Concluintes
2007	29	04	-	-	25
2008	17	02	06	03	06
2009	19	03	05	01	10
2010	13	03	-	-	10
2011	16	06	-	02	08
Total	90	18	11	6	59

Fonte: SEMED/Morrinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Ao analisarmos a Coluna 2 da Tabela 10 observamos, pela quantidade de alunos matriculados no ano de abertura da escola no Assentamento (2007), que este foi o período em que o estabelecimento escolar mais recebeu alunos ingressantes, com apenas 4 alunos transferidos e um total de 25 alunos concluintes de suas respectivas séries matriculados. Ao pesquisar o motivo de o aluno solicitar transferência, obtivemos como resposta o fator de que muitas vezes os pais se separavam e como consequência um dos indivíduos se mudava do Assentamento levando os filhos, ou simplesmente por vontade própria, os pais transferiam os filhos para estudar nas escolas urbanas de Morrinhos.

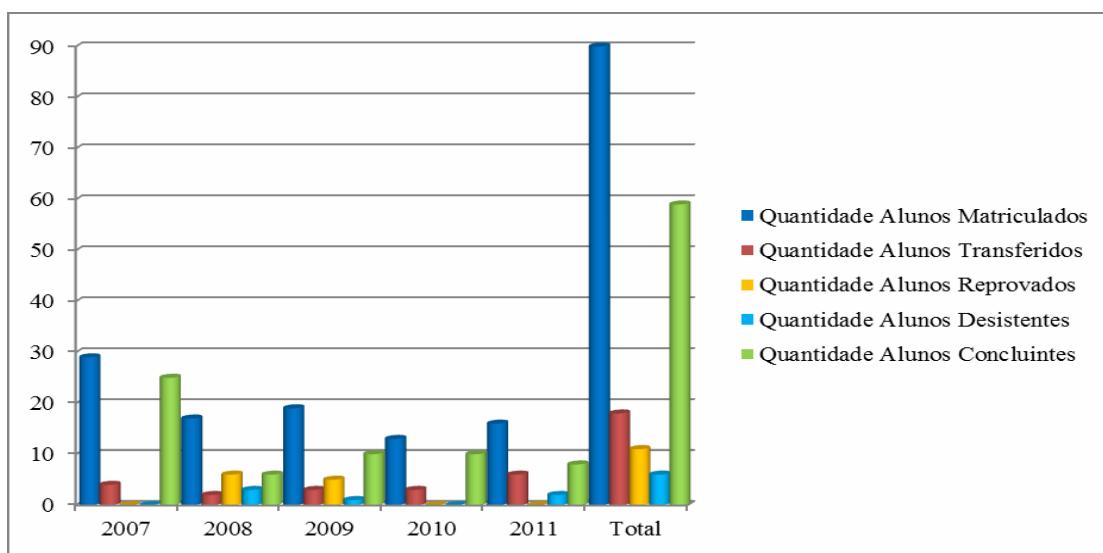
Lamentavelmente, constatamos em cada ano a diminuição do número de alunos, o que foi contribuindo para o discurso de fechamento propagado pelo poder público municipal, ou seja, a diminuição do número de matrículas, o aumento das transferências e o reduzido número de alunos que concluem o ano letivo na escola, foram fatores que aceleraram o processo de fechamento da escola neste Assentamento. Todavia, precisamos ter claro que

É no seio da escola que se encontra uma das muitas possibilidades de entrelaçamento dos processos individuais e dos históricos-sociais envolvidos na construção do conhecimento. Como é bem sabido, o papel da escola vai além da transmissão exclusiva de conhecimentos arbitrariamente selecionados. Por intermédio de práticas

particulares de ensino, valores, hábitos, atitudes e comportamentos são também socializados (DAVIS; GATTI, 1993, p, 75).

Ao observarmos a quantidade de ingressante (Tabela 10 e Gráfico 5), constatamos que no ano de início de suas atividades, em 2007, a quantidade de alunos matriculados foi maior em relação aos outros anos de funcionamento; além disso, nenhum aluno ficou reprovado ou foi considerado desistente. Já nos anos de 2008 e 2009 foi averiguado um número considerável de alunos reprovados; em 2008 dos 17 ingressantes, apenas 6 concluíram o ano letivo.

Gráfico 5 – Alunos Matriculados de 2007 a 2011



Fonte: SEMED/Morrinhos (2016) – Organização: SILVA, Adriana Maria (2017)

Ficou evidenciado também que, em 5 anos de funcionamento, a escola recebeu 90 alunos ingressantes e, desse total, apenas 59 alunos concluíram as séries em que estavam matriculados. Conforme exposto na Tabela 10, o percentual de alunos matriculados nas séries citadas varia de acordo com cada ano, não se podem atribuir especificidades quanto aos números.

Tabela 10 – Percentual de Alunos Matriculados da Pré-Alfabetização ao 5º Ano

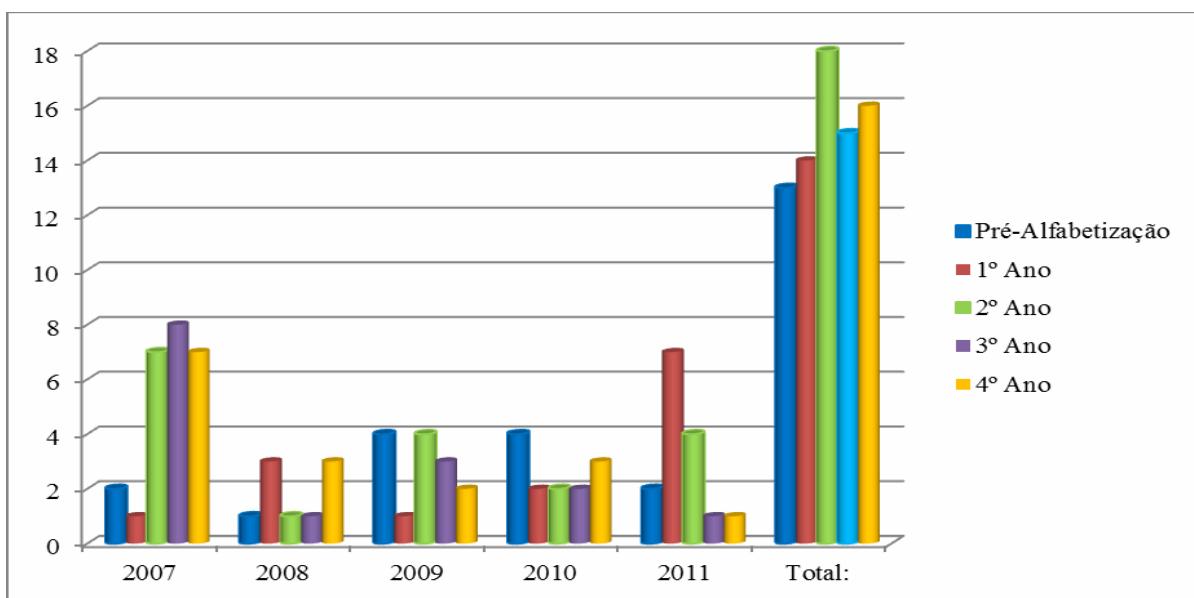
Ano Letivo	Pré-Alfabetização	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
2007	2	1	7	8	7	4
2008	1	3	1	1	3	8
2009	4	1	4	3	2	5
2010	4	2	2	2	3	-
2011	2	7	4	1	1	1

Total:	13	14	18	15	16	18
--------	----	----	----	----	----	----

Fonte: SEMED/Morrinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

O Gráfico 6 evidencia o número de alunos matriculados da Pré-Alfabetização ao 5º Ano durante o período de funcionamento, de 2007 a 2011. Assim, o início em 2007 foi o ano com maior número de alunos matriculados em todas as séries oferecidas; as séries com maior número de alunos matriculados foram o 2º ano e 5º ano, com um número total de 18 alunos respectivamente. Já o 1º ano foi a série que apresentou um menor número de alunos matriculados (gráfico 6).

Gráfico 6 – Alunos Matriculados da Pré-Alfabetização ao 5º Ano de 2007 a 2011



Fonte: SEMED/Morrinhos (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Diante dessa constatação, tomamos as palavras de Abílio Amiguinho (2005) sobre a educação no meio rural, que assim como em qualquer outro espaço e/ou contexto social,

[...] confronta-se ainda com representações que a consideram como um lugar à parte. É olhada como uma instituição para o fim específico de instruir as crianças, a partir do trabalho dos professores, sem interferências no currículo, quer por parte das famílias quer, mais genericamente, da comunidade (AMIGUINHO, 2005, p. 21).

4 O MUNICÍPIO DE GOIATUBA/GO E O TRANSPORTE ESCOLAR PARA OS ASSENTADOS DE SÃO DOMINGOS DOS OLHOS D'ÁGUA

A nesga do grande rio vislumbrada através dos vãos da parede de pau-a-pique, da escola rural do Sarandi, em Itumbiara, mexia com a imaginação do garoto magrelo e irrequieto, sentado solitariamente no último banco da sala, exatamente para vislumbrar a nesga do grande rio. Enquanto o velho professor, de gestos cansados, lia e anotava um a um os exercícios da redação que o aluno havia acabado de entregar, o pensamento vadio levava o garoto a mergulhos profundos na água fria e barrenta, que deslizava preguiçosamente para a Cachoeira Dourada.

(ABREU, 2002, p. 107)

Nesta penúltima seção textual apresentamos a contextualização do município de Goiatuba e suas inter-relações com o Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água, que fica geograficamente no município de Morrinhos mas, devido a sua proximidade com município de Goiatuba, mantém com este município estreitas relações sociais e econômicas. Identificamos o processo de roteamento das linhas percorridas pelo transporte escolar rural no Assentamento. Apresentamos ainda, a oferta da política pública do transporte escolar rural destinada aos assentados para a continuidade dos estudos e analisamos a qualidade do serviço prestado.

4.1 Contextualizando o Município de Goiatuba/GO

O Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água juridicamente pertence ao município de Morrinhos/GO, no entanto, pela distância geográfica entre o assentamento e o município de Goiatuba/GO é esse município que desempenha importante papel na execução de políticas públicas destinadas aos sujeitos que habitam o assentamento.

Com o objetivo de compreender o fechamento da escola rural e a implantação do transporte escolar como uma forma de dar continuidade à formação educacional dos jovens no meio rural, aponta-se a necessidade de execução de políticas públicas efetivas voltadas às comunidades rurais, para auxiliar na formação de profissionais qualificados e, assim, incentivar sua permanência no meio rural. E, por fim, estimular a organização da população e sua participação consciente no desenvolvimento socioeconômico e cultural, valorizando seu espaço. Nessa direção, afirma Milton Santos (2009) que

As especializações do território, do ponto de vista da produção material, assim criadas, são a raiz das complementariedades regionais: há uma nova geografia regional que se desenha, na base da nova divisão territorial do trabalho que se impõe. Essas complementariedades fazem com que, em consequência, criem-se necessidades de circulação, que vão tornar-se frenéticas dentro do território brasileiro, conforme avança o capitalismo (SANTOS, 2009, p. 44).

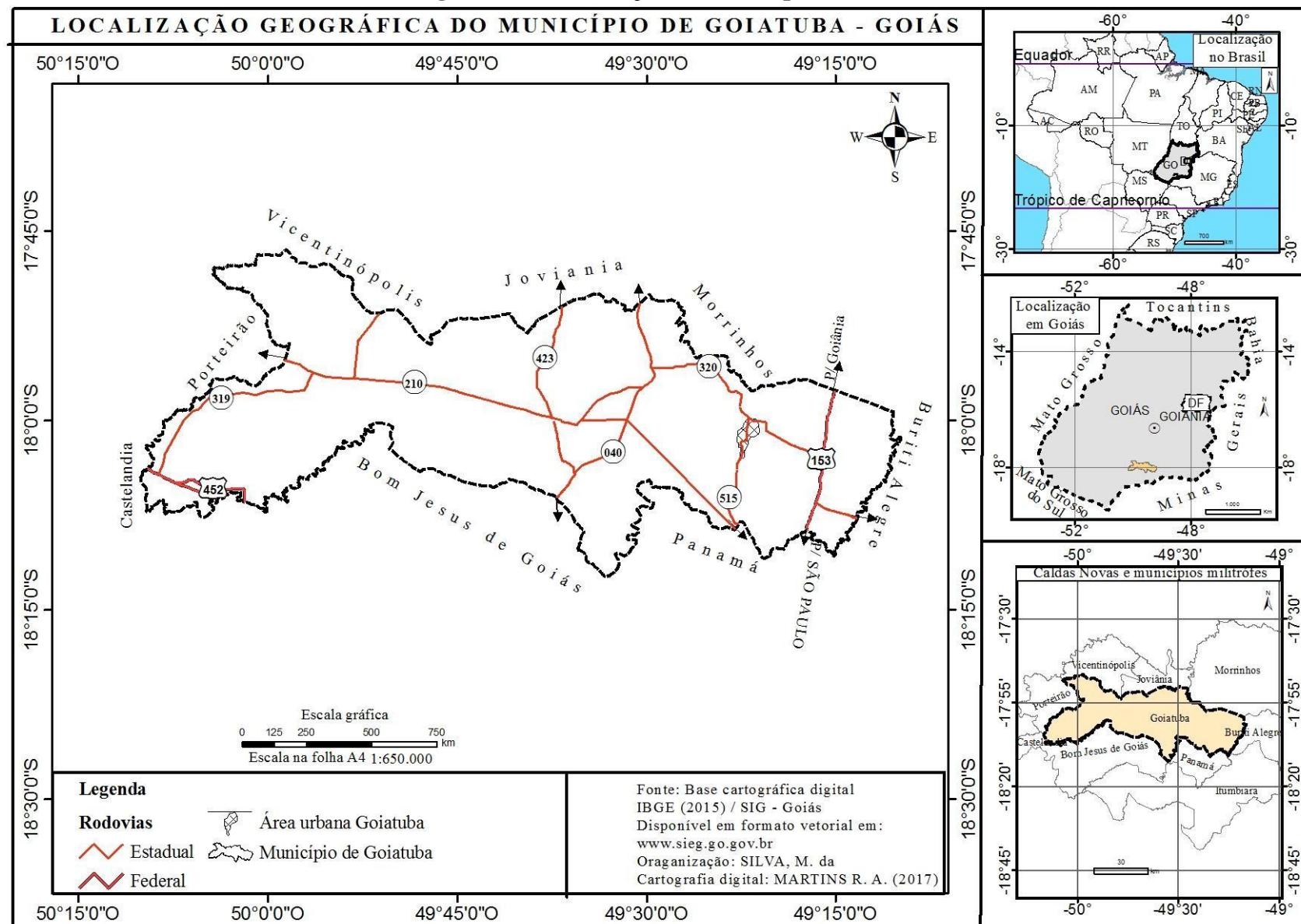
No entanto, é primordial que haja espaços que ofereçam uma educação que emancipe o sujeito para esse cenário econômico; uma vez que os ambientes estão cada vez mais competitivos, é necessária a implementação de políticas públicas que facilitem a integração dos sujeitos com e na sociedade.

Portanto, para discutir o fechamento da escola rural e a implantação do transporte rural dos alunos que vivem no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água, convém situar o município histórica e geograficamente. A Figura 15 evidencia a posição geográfica que o município de Goiatuba ocupa na Messorregião Sul Goiano, localizado entre o paralelo 17° 46" 48" e os meridianos 49° 10" 00" e 50° 18" 00" de longitude a oeste. A sede do município localiza-se a 18° 00" 48" de latitude sul, por 49° 21" 30" longitude oeste, a uma altura média de 783 metros acima do nível do mar.

O município conta com uma população, estimada em 2016, de 34.179 habitantes, conforme informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016). Segundo os últimos dados do IBGE, relativos ao ano de 2010, da população total do município, 75,4% desses habitantes vivem na área urbana e 24,6% vivem em área rural. A economia do município é baseada na agricultura e na pecuária.

O primeiro nome do município foi São Sebastião das Bananeiras, fato que justifica que muitos ainda chamam o município de Bananeiras. Um fato curioso da pesquisa foi apontado quanto à mudança do nome do município: encontramos nos registros que o nome de Goiatuba foi escolhido por um andarilho conhecido como Manoel Espositel Gabinatti (GOIATUBA, 2016).

Figura 15 – Localização do Município de Goiatuba/GO



A economia do município é baseada na agroindústria, pecuária e agricultura; o comércio, por seu tempo, está em fase de desenvolvimento e a indústria é incipiente (Quadro 4). Destacamos que no município está instalada uma das maiores usinas de açúcar e álcool da mesorregião, a “Goiasa Goiatuba Álcool Ltda.”, no aglomerado de Venda Seca, que iniciou suas atividades em 1991, com o processamento de cana de açúcar para produção de álcool.

A produção de açúcar cristal e VHP¹², por sua vez, foi iniciada em 1996, e em 1999 teve início a transição de áreas de cana para cultivo orgânico. Em 2002 a primeira safra orgânica foi realizada, quando foram produzidas 5.000t de açúcar cristal orgânico. A agricultura, no município, se destaca pela produção de grãos – soja e milho – e na pecuária a produção está concentrada no leite e gado bovino (GOIATUBA, 2016).

A economia do município é baseada na agroindústria, pecuária e agricultura; o comércio está em fase de desenvolvimento, e o município possui poucas indústrias, as quais destacamos no quadro 4:

Quadro 4 – Segmento Empresarial no Município de Goiatuba/GO

Empresa	Ramo de Atividade	Produção
Polenghi	Indústria de alimentos derivados do leite	Produção e melhoramento de sementes
Carol	Secagem e armazenamento de grãos	Indústria de beneficiamento e armazenamento de grãos
Frangoiano	Abatedora de aves	Indústria de alimentos
Sul Goiana Indústria e Comércio de Fertilizantes	Manejo e distribuição	Adubos e fertilizantes
Sementes Selecta	Secagem, armazenamento de grãos	Produção de sementes, grãos e farelo integral utilizado para a fabricação de ração animal
Sementes Magnólia	Agricultura	Produção e melhoramento genético de sementes
Goiasa Goiatuba Álcool Ltda. no aglomerado de Venda Seca,	Fabricação de álcool e açúcar	Processamento de cana de açúcar para produção de álcool e açúcar.

Fonte: Goiatuba (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Em relação à educação oferecida no município, temos: Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e Ensino Médio. Quanto ao Ensino Superior, o município conta com a Fundação de Ensino Superior de Goiatuba (FESG), que é mantenedora da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Goiatuba (FAFICH), criada pela Lei Municipal nº 788, de 07 de agosto de 1985. De segmento privado, a FAFICH oferece os seguintes cursos:

¹² O açúcar Very High Polarization (VHP) é utilizado como matéria-prima para outros processos e destinado ao refino devido a sua alta polarização, sendo o tipo mais exportado pelo Brasil. Disponível em: <http://www.usinaatena.com.br/producao.php>.

Administração; Administração Pública; Agronomia; Ciências Contábeis; Direito; Educação Física; Enfermagem; Engenharia Civil; Fisioterapia; Gestão Ambiental; Letras; Pedagogia e Odontologia (GOIATUBA, 2013, p. 59).

4.2 O Transporte Escolar no Município de Goiatuba/GO

As informações referentes ao transporte escolar, tanto da zona rural quanto da zona urbana, foram obtidas junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Goiatuba, em conjunto com os motoristas, através da aplicação de questionário (Apêndices G e H). O município possui frota própria, com 9 ônibus e 6 Peruas Kombi. Dos 9 ônibus ativos, 4 deles são veículos novos, adquiridos no ano de 2014, sendo 3 pelo Programa Caminho da Escola¹³ e 1 por emenda parlamentar. Os 4 ônibus somam um total de R\$ 846.000,00 (oitocentos e quarenta e seis mil reais) de investimentos provenientes do Plano de Ações Articuladas (PAR), que especifica em seu Artigo 1º:

[...] A assistência técnica e financeira será concedida exclusivamente aos entes federativos que tenham elaborado o Plano de Ações Articuladas (PAR) e o submetido à aprovação do Comitê Estratégico do PAR e aceito o termo de compromisso no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC) (BRASIL, 2012).

Ressaltamos que Goiatuba também é responsável pelo transporte dos alunos da Rede Estadual de Ensino, que repassa os recursos diretamente ao município. A frota escolar própria de Goiatuba percorre um total de 2.688 km/dia, transportando um total de 393 alunos (Tabela 11).

Tabela 11 – Quantitativo de Alunos km/dia (Goiatuba/GO) 2015

Veículo	Km/dia	Número de Alunos
Kombi 110	200	11
Kombi 111	180	12
Kombi 112	175	14
Kombi 113	342	12
Kombi 114	330	12
Kombi 115	190	13
Ônibus 01	138	22

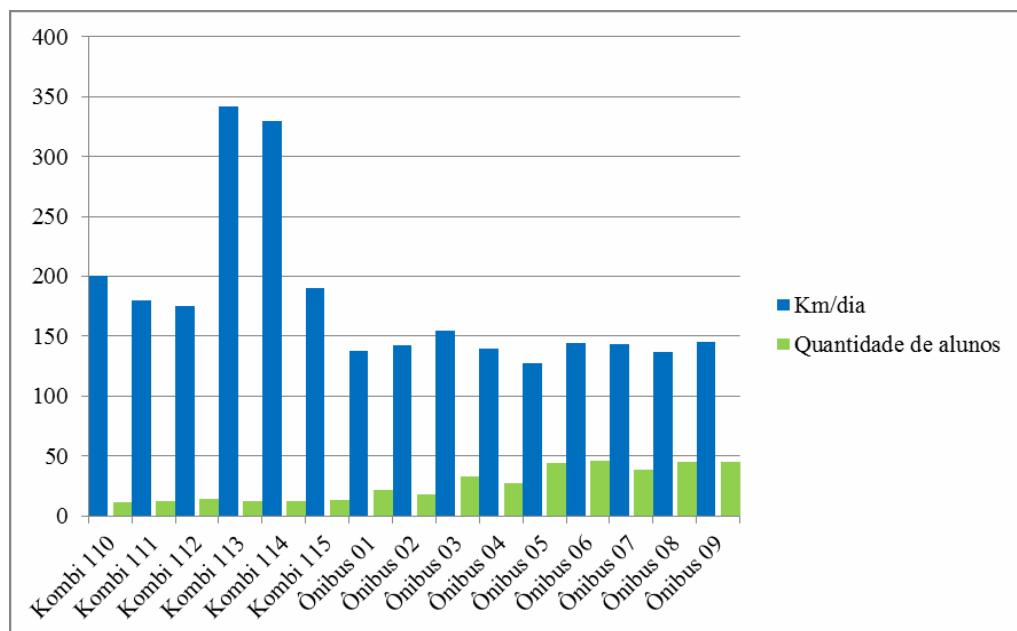
¹³ Programa criado com o objetivo de renovar a frota de veículos escolares, garantir segurança e qualidade ao transporte dos estudantes e contribuir para a redução da evasão escolar, ampliando, por meio do transporte diário, o acesso e a permanência na escola dos estudantes matriculados na educação básica da zona rural das redes estadual e municipal. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/caminho-da-escola/caminho-da-escola-apresentacao>.

Ônibus 02	142	18
Ônibus 03	155	33
Ônibus 04	140	27
Ônibus 05	127	44
Ônibus 06	144	46
Ônibus 07	143	38
Ônibus 08	137	45
Ônibus 09	145	45
TOTAL	2.688	393

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Goiatuba (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A Prefeitura de Goiatuba disponibiliza ao município uma frota de veículos terceirizados para suprir a demanda do transporte escolar, que conta com 6 Kombis e 9 ônibus. A numeração disposta na Tabela 6 é correspondente à identificação de cada veículo. Fica evidente a grande quantidade km/dia rodado; por exemplo, a Kombi 113 roda 342/km para transportar uma quantidade de 12 alunos. De acordo com o entrevistado Mário (Apêndice G), essa quilometragem corresponde aos trajetos de ida e volta. Nenhum veículo percorre menos que 100 km/dia. Vejamos o Gráfico 7.

Gráfico 7 – Representação de km/dia Transporte Escolar (Goiatuba/GO) 2015



Fonte: Prefeitura Municipal de Goiatuba/GO – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Ainda observando o Gráfico 7, é possível verificar os totais de quilômetros percorridos pelos veículos do transporte escolar rural diariamente, com veículos que cumprem

trajetos que variam entre 137 km e 330 km. Em nossas investigações constatamos que somente a frota própria do município não é suficiente para suprir a necessidade do transporte escolar, e a contratação de empresas terceirizadas dá conta do atendimento do transporte dos estudantes em 22 linhas/rotas, sobre a coordenação de uma Cooperativa de Transporte Escolar¹⁴. Na Tabela 12 apresentamos a quantidade de alunos que estão em cada rota e a respectiva quilometragem.

Tabela 12 – Quantitativo de Alunos Transportados/Rotas/Veículos Terceirizados (2015)

Rota	Km/dia	Número de Alunos
1	206	14
2	165	14
3	140	14
4	201	13
5	276	14
6	206	14
7	339	13
8	306	13
9	151	14
10	166	14
11	170	14
12	232	13
13	230	14
14	239	14
15	240	14
16	303	14
17	291	13
18	181	13
19	245	14
20	240	14

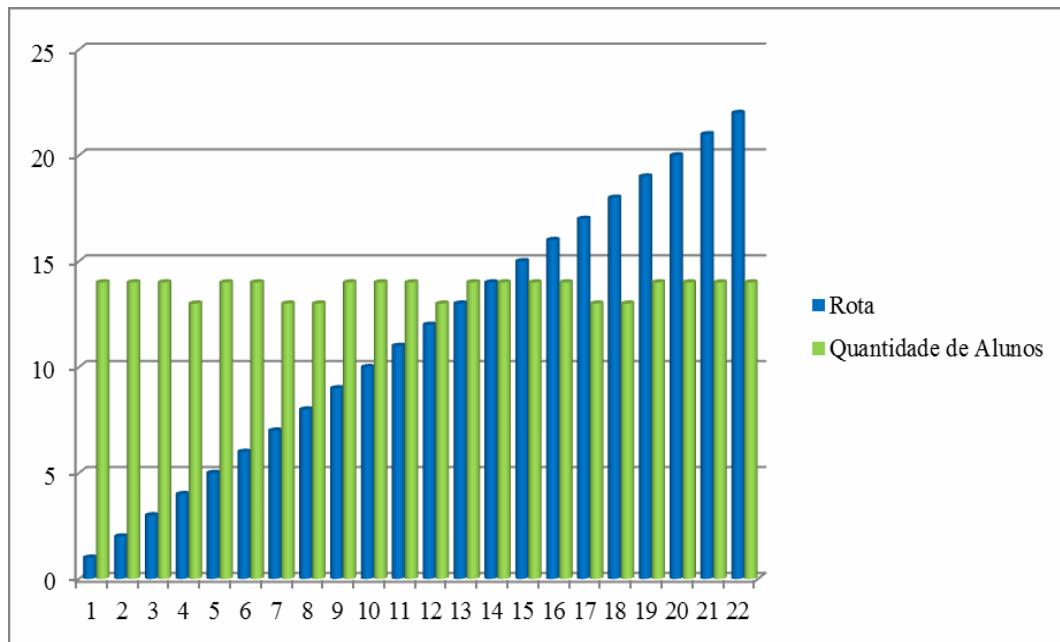
¹⁴ Não foi possível obter dados referente à cooperativa que é responsável pelo transporte terceirizado no município Goiatuba, uma vez que está localizada em Goiânia (GO) e em Goiatuba não repassaram informações.

21	240	14
22	254	14
TOTAL	5.021	301

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Goiatuba (2016) – **Elaboração:** SILVA, Adriana Maria (2016)

Chamamos a atenção para a Rota 7, na qual o veículo percorre 339 km/dia, transportando 13 alunos, e números/quantitativos similares são verificados na Rota 16. Ao analisar o Gráfico 8 podemos confrontar a Rota e quantidade de alunos transportados, uma vez que, nas Rotas 7 e 14, os veículos percorrem um total de 139 km, sendo transportados de 13 a 14 alunos. Ressaltamos que em todas as rotas, a quantidade de alunos é sempre de 13 a 14, o que expressa a capacidade de lotação dos veículos tipo Kombi, que nem sempre é respeitada, resultando em um dos grandes problemas destacados pelos sujeitos envolvidos: a superlotação dos veículos.

Gráfico 8 – Rotas e Quantitativos de Alunos Transportados (Goiatuba/GO)



Fonte: Prefeitura Municipal de Goiatuba/GO – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

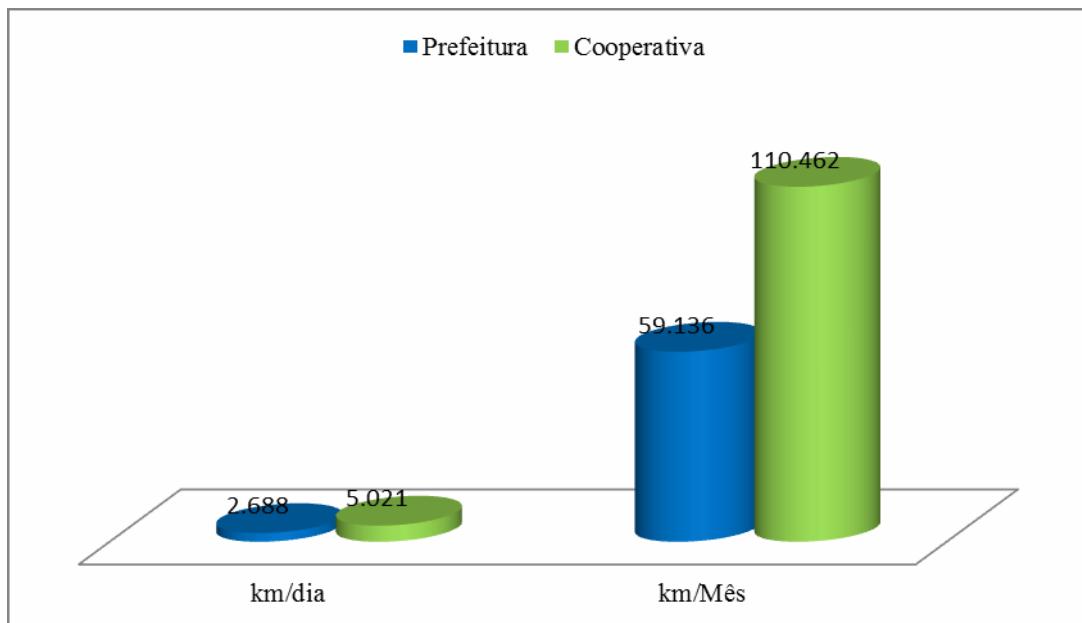
Na Tabela 13 apresentamos a somatória das duas frotas de veículos – os terceirizados e os da Prefeitura, em relação à quantidade de alunos transportados e à quilometragem percorrida no transporte escolar. Disponibilizamos, também, o total geral de alunos transportados pela Prefeitura, que, por utilizar veículo tipo ônibus, tem maior capacidade de lotação, o que justifica a quantidade de alunos transportados.

Tabela 13 – Total Geral de Alunos Transportados e km/dia (Goiatuba/GO)

Unidade	km/dia	Quantidade de alunos	km/Mês
Prefeitura	2.688	393	59.136
Cooperativa	5.021	301	110.462
Total	7.709	694	169.598

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Goiatuba – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

No Gráfico 9 disponibilizamos a relação da quilometragem percorrida por dia e o total mensal dos veículos da Prefeitura e dos veículos terceirizados. Observamos que, enquanto a frota da Prefeitura percorre 59.136 km, os veículos da Cooperativa, em contrapartida, percorrem praticamente o dobro da distância –110.462 km mensais.

Gráfico 9 – Relação Km Transporte Escolar Rural (Prefeitura x Cooperativa)

Fonte: Prefeitura Municipal de Goiatuba/GO – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Ressaltamos que a aquisição e manutenção de frota própria resulta em economia para o Município, visto que, com a aquisição dos ônibus, a Prefeitura de Goiatuba reduziu os gastos dispensando 6 veículos Kombi contratados junto à Cooperativa.

4.3 O Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água

Não podemos dizer que chegamos à última parada, somente um ponto para repousar o corpo cansado por estar nesta longa estrada da vida. Vamos “sacudindo” a poeira, afinal [...] É de sonho e de pó o destino de um só”.

Renato Teixeira

Mesmo o Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água pertencendo ao município

de Morrinhos, todo serviço do transporte escolar rural fornecido a ele é assegurado pelo município vizinho: Goiatuba. De acordo com o entrevistado Mário (Apêndice G):

[...] o serviço ocorreu em forma de acordo, mesmo não pertencendo ao município [Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água]; Goiatuba disponibiliza o transporte escolar, uma vez que os moradores do Assentamento movimentam o comércio da cidade e muitos deles são eleitores do município. Quanto ao recurso depositado pelo PNATE ao município tem como referência o Censo Escolar¹⁵, que considera a quantidade de alunos matriculados na escola do município.

Para que possamos entender mais claramente o Censo Escolar vejamos o fragmento a seguir:

Trata de um amplo e relevante levantamento sistemático sobre a educação básica no País. Os dados coletados constituem a mais completa fonte de informações utilizada pelo Ministério da Educação (MEC) para a formulação, monitoramento e avaliação de políticas e para a definição de programas e de critérios para a atuação supletiva do MEC – às escolas, aos estados e aos municípios. Também subsidia o cálculo de vários indicadores, dentre eles o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e outros que possibilitam contextualizar os resultados das avaliações e monitorar a trajetória dos estudantes desde seu ingresso na escola (BRASIL, 2017).

Partimos do entendimento de que para se ter um levantamento estatístico do sistema educacional brasileiro é a partir do Censo Escolar, que abrange todas as etapas e modalidades da educação. Cabe aqui informar que a área ocupada pelo Assentamento é bastante significativa, totalizando 726 alqueires divididos em 86 lotes, e, em decorrência desses números, são disponibilizadas 5 rotas para o transporte escolar. Considerando as distâncias que caracterizam as rotas para o transporte escolar em São Domingos dos Olhos D'Água, explica Patrícia Feijó (2006):

É importante registrar que não existe disposição legal constitucional ou de Lei Federal que delimita o trajeto da linha de transporte ou a distância a ser percorrida pelo aluno até o ponto de passagem do veículo escolar. O trajeto do transporte, seus pontos de passagem e parada são definidos pelo Poder Público, o qual deve utilizar-se para tal fixação dos critérios de bom senso, razoabilidade e viabilidade (FEIJÓ, 2006, p. 7).

De acordo a citação, ao ser colocado o emprego do bom senso, razoabilidade e viabilidade, esses critérios em sua maioria não levam em consideração o aluno e sim o transporte escolar. Na maioria os pontos de paradas são longe da casa do estudante e o veículo percorre longas distâncias.

Nas Figuras 16 e 17 temos a imagem externa e interna do veículo que presta o

¹⁵ O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro nessa área. É coordenado pelo Inep, órgão vinculado ao Ministério da Educação, e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>.

serviço de transporte dos alunos do assentamento para cidade de Goiatuba.

Figura 16 – Veículo utilizado no Transporte Escolar no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água/2017



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

Na Figura 16 temos a imagem externa e na 17 a imagem interna do veículo, que presta o serviço de transporte aos alunos do Assentamento para cidade de Goiatuba. Segundo o entrevistado Mário (Anexo A), o transporte escolar rural tem que cumprir alguns critérios preestabelecidos em relação ao ano de rodagem e conservação do veículo, mas a frota disponibilizada para o transporte no Assentamento está dentro dos parâmetros.

De acordo com a Figuras 16 e 17, a Perua Kombi tinha acabado de concluir sua rota diária, podemos observar que as condições de limpeza/manutenção e estado de conservação relativa dos assentos, por exemplo, ainda podem ser considerados dentro dos padrões estabelecidos pela legislação em vigor. Contudo, ao entrevistarmos os motoristas, observamos a unanimidade do relato de que, devido as condições precárias de rodagem das estradas de terra, os próprios alunos não zelam pelo veículo de forma responsável pela boa conservação do veículo.

Figura 17 – Vista Interna do Veículo utilizado no Transporte Escolar do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água/2017



Fonte: SILVA, Adriana Maria (2017)

O entrevistado Mário (Apêndice G), por sua vez, ao ser questionado sobre a transferência da oferta do transporte escolar rural do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água para o município de Goiatuba, afirmou que “já faz 11 anos que a Prefeitura de Goiatuba executa esse tipo se serviço, todos os veículos que fazem o transporte das 5 rotas são tipo Kombi, com até 8 anos de fabricação”.

A entrevistada Jane (Anexo A) traz uma melhor compreensão a respeito do tempo de uso de um veículo destinado ao transporte escolar, conforme disposição do Artigo 4º, Inciso II: “seja regulamentado na cor branca, com no máximo 10 (dez) anos de fabricação para os veículos ônibus e micro-ônibus e com no máximo 8 (oito) anos de fabricação para os demais veículos”. Nesse contexto, aproveitamos o espaço para realizar alguns esclarecimentos sobre o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), a saber:

[...] instituído pela Lei nº 10.880/04 (alterada pela Lei nº 11.947, de 16/06/2009), que atribui ao FNDE a responsabilidade pela execução e ao Conselho Deliberativo do FNDE (CD/FNDE) a competência de regulamentar os critérios de operacionalização. Os participantes do programa e suas respectivas responsabilidades estão definidos no art. 3º da Resolução CD/FNDE nº 12, de 17 de março de 2011. Vejamos, então, quem são esses participantes e as suas responsabilidades: [1] FNDE – órgão responsável pela assistência financeira, normatização, coordenação, acompanhamento, fiscalização, cooperação técnica e avaliação da efetividade da aplicação dos recursos financeiros; [2] Ente Executor (EEx): responsável pelo recebimento e execução dos recursos financeiros, transferidos pelo FNDE à conta do Pnate. Esse papel pode ser exercido pelas: a) secretarias de educação dos estados e do Distrito Federal, responsáveis pelo atendimento aos alunos das escolas públicas da Educação Básica das suas redes de ensino; b) prefeituras municipais, responsáveis pelo atendimento aos alunos das escolas da Educação Básica pública de sua rede; [3] Conselho de Acompanhamento e Controle Social (Cacs): órgão do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb),

responsável pelo acompanhamento e controle social, assim como pelo recebimento, análise e encaminhamento da prestação de contas do programa ao FNDE, conforme estabelecido na Lei nº 11.494, art. 24, § 13, de 20 de junho de 2007 (BRASIL/FNDE, 2013).

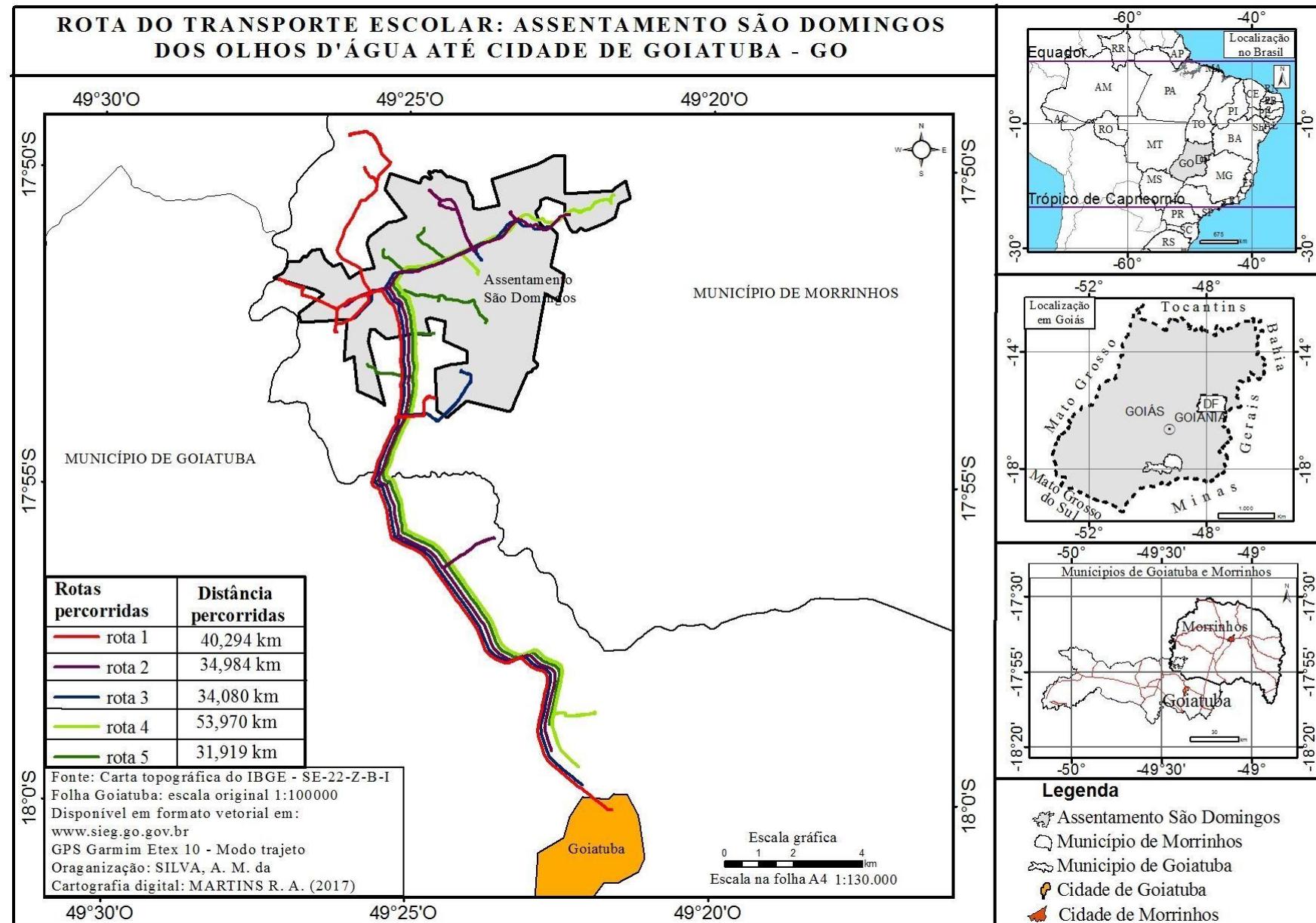
Com relação aos dados constantes da Tabela 14 quanto à km/dia, os mesmos motoristas justificaram que é variável, dependendo se vão percorrer todos os pontos ou não; tem dia que alguns alunos não vão à escola, em outros dias, já na volta alguns ficam na cidade para fazer trabalhos escolares ou consultas médicas/odontológicas. Esse horário de saída corresponde ao local de sua residência para dar início ao percurso; quanto à quantidade de alunos transportados, esse número também é variável, pois há período em que o veículo transporta alunos além de sua capacidade. Abaixo apresentaremos a Figura 18, que corresponde ao mapa das 5 rotas percorridas pelo transporte escolar rural.

Tabela 14 – Motoristas e o Transporte do Assentamento para Goiatuba/GO (2016)

Rota	Tempo funcionamento das rota/anos	km	Saída da residência	Chegada à escola	Saída da escola	Alunos atendidos	Faixa etária	Níveis de ensino?	Número escolas/ alunos
1	3	180/200	4h 15min	6h 40min	11h 40min	13	6 a 20	Jardim até o 3º ano	7
2	8	150	5h 30min	6h 40min	11h 50min	13	6 a 17	Jardim até o 3º ano	4
3	8	100	17h	18h 30min	22h 40min	11	16 a 35	EJA e Faculdade	2
4	3	240	4h	6h 50min	11h 30min	11	6 a 16	Jardim até o 3º ano	4
5	3	150	4h 40 min	6h 20min	11h 40 min	12	7 a 14	Jardim até o 3º ano	4

Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice H (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Figura 18 - Mapa das Rotas no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água Atendidas pelo Transporte Escolar Rural de Goiatuba (GO)



Na Figura 18, demonstramos as rotas percorridas pelo transporte escolar rural de Goiatuba ao Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água. De acordo com as informações coletadas e apontadas anteriormente, existem 5 rotas, enumeradas no mapa de 1 a 5. Todos os veículos percorrem a mesma rota da saída do Assentamento até o perímetro urbano. Quanto à marcação das rotas percorridas pelos veículos de transporte escolar, isso se refere à distância medida durante a pesquisa embarcada, desde o perímetro urbano (marcação inicial) até a volta no mesmo perímetro (ponto final)¹⁶ – marcação realizada com a utilização de GPS.

Esclarecemos que o Assentamento possui 4 rotas que transportam os alunos que estudam no período matutino e 1 uma rota que transporta os alunos que estudam no período noturno. Algumas rotas do transporte escolar do Assentamento encontram-se próximas a várias fazendas, e, nesse contexto, o veículo do transporte escolar atende também aos estudantes dessa região e não exclusivamente aos de São Domingos dos Olhos D’Água, ou seja, os veículos transportam alunos que residem tanto no Assentamento quanto alunos que residem no entorno.

Os alunos que não residem no Assentamento não foram submetidos ao questionário, pois não faziam parte da amostra; ressaltamos que os alunos residentes no Assentamento foram convidados pela pesquisadora a responder o questionário – alguns alunos se negaram a responder o questionário, sem fornecer qualquer explicação, apenas não tiveram interesse em participar da pesquisa. Nos dois períodos (matutino e noturno) aplicamos os questionários para um total de 26 alunos (Tabelas 15 e 16).

Na Tabela 15, a investigação evidencia o perfil dos alunos que utilizam o transporte escolar rural. O estudante mais novo está com 4 anos e mais o aluno mais velho com 41 anos. A maior parte é do sexo masculino, totalizando 18 indivíduos, enquanto que o sexo feminino conta com 8 estudantes. Em relação às séries cursadas, temos 2 estudantes que estão na pré-alfabetização e os demais cursam desde o 2º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio Regular e Ensino Médio/EJA; apenas 1 aluno está cursando o Ensino Superior. Observamos uma distorção idade-série¹⁷ de um aluno com 17 anos, que ainda cursa o 7º ano do Ensino Fundamental.

¹⁶ Essa quilometragem foi marcada apenas em um trajeto percorrido por cada veículo, ou seja, somente ida ou volta. Deixamos esclarecidos que há uma variação da km total já informada com a descrita na figura, devido ao percurso do dia o veículo não percorrer a rota completa, conforme já exposto pelos motoristas na seção acima.

¹⁷ Pela legislação que organiza a oferta de ensino no país (Lei 9.394/1996), na faixa etária dos 15 aos 17 anos, o jovem deve estar matriculado no ensino médio. Disponível em:
<https://cmoreira2.jusbrasil.com.br/artigos/111821615/distorcao-idade-serie-na-educacao-basica>

Tabela 15 – Alunos que Utilizam o Transporte Escolar Rural do Assentamento

Idade	Sexo	Série	Escola que Estuda
4	M	Pré-alfabetização	Escola Municipal Irene Rosa
5	M	Pré-alfabetização	Escola Municipal Irene Rosa
8	F	3º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
8	F	3º Ano	Escola Municipal Vanise de Oliveira Salatiel
8	M	3º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
8	M	3º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
8	M	5º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
9	M	4º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
10	M	3º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
10	F	5º Ano	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
11	M	--1	Escola Mun. Ana Perciliana do Prado Vargas
11	F	6º Ano	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
13	F	7º Ano	Escola Maria Lourdes Estivalet Teixeira
13	M	8º Ano	Escola Maria Lourdes Estivalet Teixeira
15	M	3º Ano - EM	Colégio Estadual Oséas Borges Guimarães
16	F	2º Ano – EM	Colégio Estadual Oséas Borges Guimarães
16	M	3º Ano – EM	Colégio Estadual Oséas Borges Guimarães
17	F	2º Ano	Colégio Estadual Oséas Borges Guimarães
17	M	7º Ano	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
18	M	2º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
19	F	1º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
19	M	3º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
20	M	1º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
29	M	1º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
34	M	3º Ano EJA	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
41	M	5º Período/Direito	Universidade Unicerrado

¹ Aluno(a) não respondeu o item perguntado no questionário.**Fonte:** Pesquisa de Campo/Apêndice I (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Tabela 16– Horário dos Alunos que Utilizam o Transporte Escolar (Matutino)

Horário de embarque	Horário que chega à escola	Horário que chega em casa
5h 20min	6h 20min	12h 30min
5h 20min	6h 40min	12h 30min
4h 30min	6h	13h
--	6h 30min	13h
5h 30min	6h 45min	12h 15min
5h 20min	6h 40min	12h 30min
5h 40min	6h 45min	12h
5h 50min	6h 30min	12h 15min
5h 50min	6h 30min	12h 15min
5h	6h 40min	12h 40min
4h 40min	6h 50min	13h 20min
5h 45min	6h 30min	12h
5h 40min	6h 30min	12h
6h	6h 50min	12h 30min
5h 20min	6h 50min	12h 50min
6h	7h	12h 25min
5h 35min	6h 50min	12h 20min
5h 20min	6h 40min	12h 50min
18h	6h 40min	23h 30min
17h 50min	18h 30min	23h 20min
17h	18h 40min	00h
17h 20min	18h 30 min	00h 10min
17h 30min	18h 30min	23h 45min
17h 30 min	18h 30min	23h 40min
17h 30 min	18h 40 min	23h 40min

Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice I (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A compreensão da Tabela 16 nos leva a uma reflexão sobre o tempo que o aluno

passa fora de sua residência, realidade que consideramos desumana ao nos depararmos com um horário de embarque às 4h e 40min e com um horário de retorno à residência por volta das 13h 20min: o aluno fica mais de 9h em trânsito residência/escola/residência. Chamamos a atenção para o fato de que esse aluno é uma criança de 4 anos de idade. Se tirarmos as 4h que o mesmo deve permanecer na escola, ainda restam 4h e 20min de viagem ida e volta, submetendo a criança a ficar longe de casa e do convívio da família.

No transporte noturno também identificamos um problema, que vem de encontro às dificuldades para frequentar a escola na cidade. Os estudantes desse período vêm de uma exaustiva jornada diária de trabalho e precisam ter disposição para enfrentar o cansaço e o sono no interior do transporte e da sala de aula para aproveitarem o máximo dos conhecimentos compartilhados pelos professores.

Reiteramos que o tempo gasto nos trajetos de ida e de volta ao Assentamento é um dos grandes problemas que afetam os estudantes que necessitam do transporte escolar, fator que contribuí para a evasão e para o fracasso escolar. Se um aluno gasta em média 2h 10 min para chegar à escola da cidade com sono, sem ter tomado banho, cansado e com fome, indagamos: que condições tem de sentar num banco escolar e ter o mesmo desempenho dos alunos que já moram na cidade? Nesse sentido, são pertinentes as considerações de Bourdieu:

A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo exigida. [...] a melhor maneira de provar em que medida a realidade de uma sociedade “democrática” está de acordo com seus ideais não consistiria em medir as chances de acesso aos instrumentos institucionalizados de ascensão social e de salvação cultural que ela concede aos indivíduos das diferentes classes sociais (BOURDIEU, 2003, p. 53-54, grifo original).

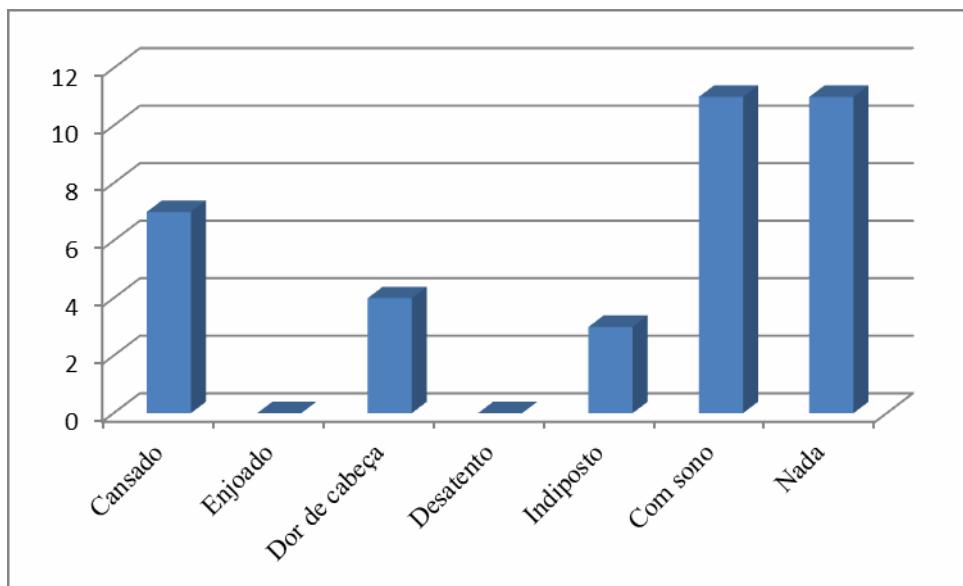
Os nossos questionamentos sobre a frequência dos alunos junto aos motoristas (Apêndice H) retornaram às seguintes afirmações:

[...] os alunos faltam muito à escola, não sabemos se isso pode ser atribuído ao fato de deslocarem do Assentamento até a escola da cidade. Os alunos não têm ânimo para ir todos os dias para a escola. Na Rota 3, que faz o transporte do período noturno tem uma estudante que é mãe de um bebê e também falta muito, e quando vai, tem que levar o bebê e para a criança não ficar o tempo todo no colo, a estudante leva o carrinho de bebê (Afonso, Apêndice H, 2016).

Dando sequência às nossas inquietações, perguntamos se os alunos chegam atrasados à escola ou costumam faltar às aulas, ao que obtivemos as seguintes respostas: dos 26 estudantes entrevistados, apenas 3 responderam que sim e justificaram que uma das causas que provoca suas ausências às aulas é a quebra do veículo que realiza o transporte escolar. Quando questionados a respeito do que sentem ao acordar cedo e sobre o tempo de viagem

para a escola, coletamos as seguintes afirmações (Gráfico 10):

Gráfico 10 – Consequência do Tempo de Viagem



Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice I (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

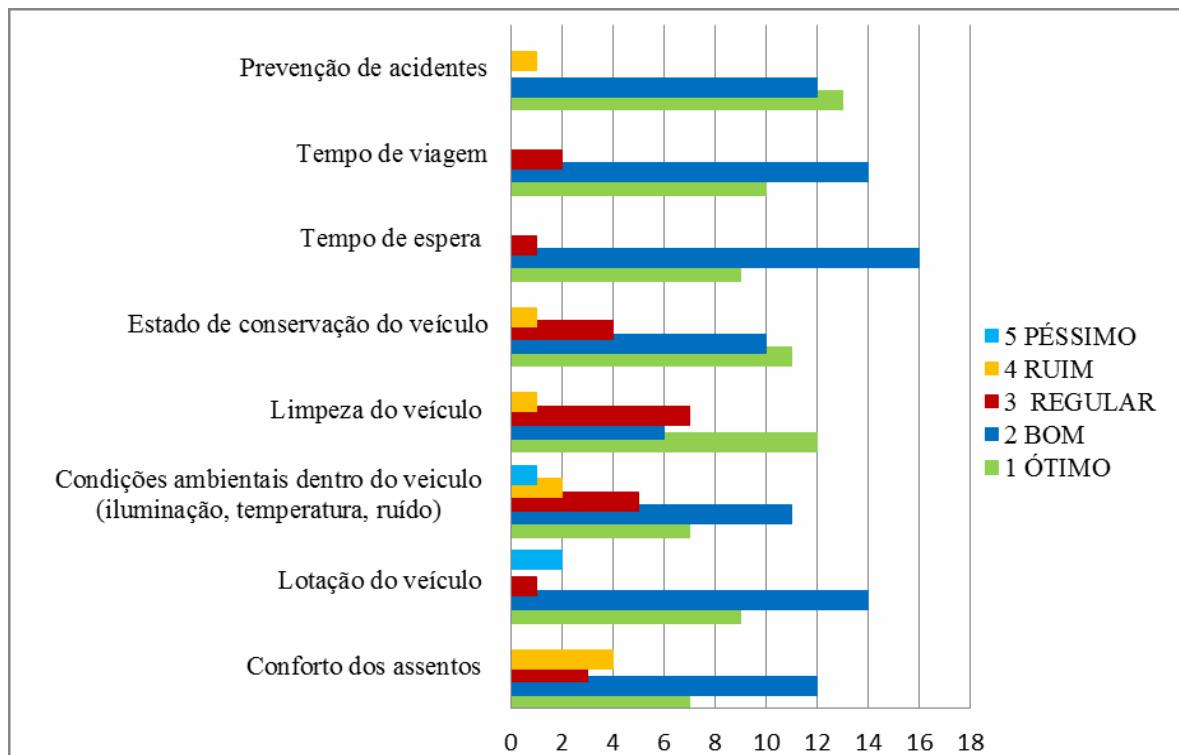
Os alunos que estudam no período matutino afirmaram que, ao chegarem na escola sentem sono, resultado de acordarem muito cedo; muitos disseram que entram no veículo e depois de algum tempo começam a cochilar. Já entre os alunos do período noturno, a maior reclamação foi dor de cabeça. Na mesma proporção dos alunos que responderam que sentem sono estão aqueles que não sentem nada. Contudo, os dois turnos do transporte escolar apresentam particularidades: o aluno do período matutino, depois dessa labuta, quando chega tem que trabalhar para ajudar seus familiares na lida diária; já o aluno do noturno tem que labutar durante o dia para estudar à noite. De encontro com esse pensamento, Miguel Arroyo (1986) assevera que

Há uma diferença essencial entre meninos estudantes de classe média para cima, frequentadores por longos anos de escolas particulares, e meninos estudantes da classe pobre para baixo, frequentadores por poucos anos de escolas públicas de periferia e, sobretudo, de zonas rurais. Os primeiros são estudantes que frequentam a escola para um dia trabalharem; os últimos são trabalhadores precoces que dividem o tempo “do estudo” com o do trabalho braçal, de que muito dificilmente se libertarão um dia (ARROYO, 1986, p.132, grifo original).

Finalizando os questionamentos aos alunos (Apêndice I) com relação ao serviço de transporte escolar, apresentamos os resultados por meio das informações contidas no Gráfico 11. Os alunos avaliaram o serviço prestado e a condição do veículo de forma positiva, todos os itens tiveram boa avaliação, sobretudo, a prevenção de acidentes e o cumprimento do horário programado. Quanto à limpeza do veículo e as condições ambientes, a avaliação foi satisfatória e/ou regular; o nível de conforto no interior dos veículos – assentos – foi o item

com o maior grau de insatisfação. Tal desconforto pode ser atribuído ao tamanho dos bancos, ao material sintético do revestimento – em muitos casos danificados pelo tempo de uso.

Gráfico 11 – Avaliação dos Alunos que Utilizam o Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água



Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice I (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Ao analisarmos as respostas a respeito dos questionamentos sobre qual o item mais importante para melhorar o transporte escolar ofertado pelo município de Goiatuba, obtivemos os seguintes apontamentos:

[...] melhorar a manutenção e conservação das estradas, colocar mais veículos para diminuir a lotação. [...] por questão de segurança todos os alunos devem andar com cinto de segurança. [...] mudança do horário de aula para o turno vespertino ajudaria a diminuir o sono e o cansaço [...] substituir o transporte escolar por uma escola no Assentamento [...].

Em nossas investigações pudemos constatar que os sujeitos da pesquisa esperam por políticas públicas efetivas, capazes de suprir as desigualdades sociais e econômicas impostas pelo sistema capitalista, que aniquila a cada dia os anseios dos povos do campo. Nessa direção, argumentam Rotta e Onofre (2010) que

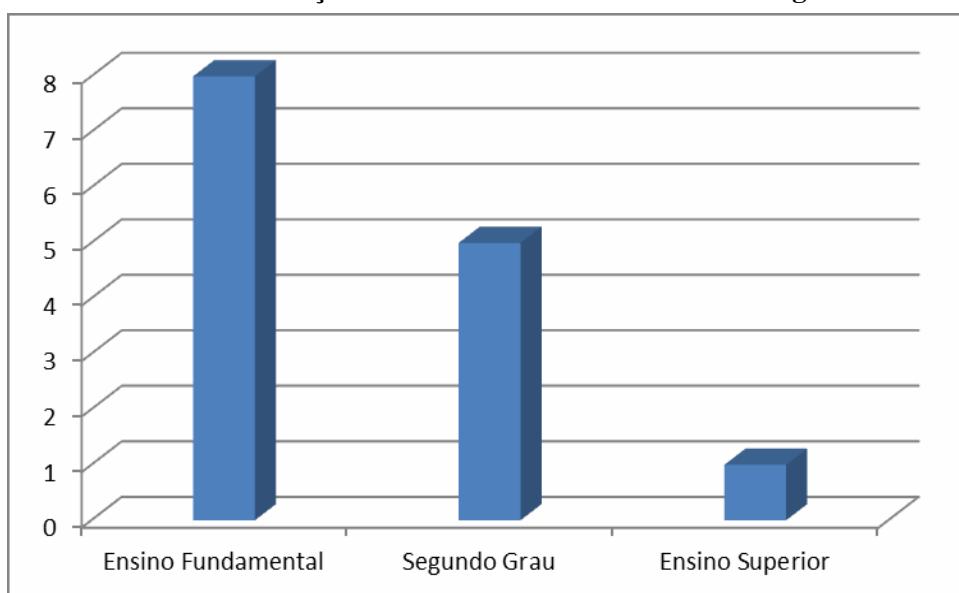
O fundamento da identidade do povo do campo é a luta por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, que seja no campo e para o campo, como uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação vinculada à cultura e necessidades humanas e sociais. A luta no campo das políticas públicas é a única maneira de universalização ao acesso de todo povo à educação (ROTTA; ONOFRE, 2010, p. 83).

O Apêndice J refere-se aos questionamentos feitos aos pais dos alunos que utilizam o transporte escolar rural; assim como aconteceu com os alunos, alguns pais se negaram a preencher o questionário (com a justificativa que não tinham tempo). Das 14 respostas recebidas, o percentual maior foi das mães; apenas 2 pais realizaram o preenchimento.

Quando perguntados sobre qual o item mais importante para a melhoria do transporte escolar, as respostas se concentraram nos veículos, itens como cintos de segurança e, também melhoria nas estradas. Duas mães sugeriram uma escola no Assentamento: “Providenciar uma escola digna para as nossas crianças aqui na zona rural, porque é muito sofrimento levantar uma criança às 3h da manhã para ir à escola, eu tenho uma criança e já penso no sofrimento dela” Entrevistada, Sônia (Apêndice J).

Quanto à escolarização dos pais, apresentamos os dados percentuais no Gráfico 12, em que a relação entre Ensino Fundamental e Ensino Superior é discrepante: apenas 1 mãe concluiu o Ensino Superior; 5 pais concluíram o Ensino Médio; e, 8 não chegaram a concluir o Ensino Fundamental.

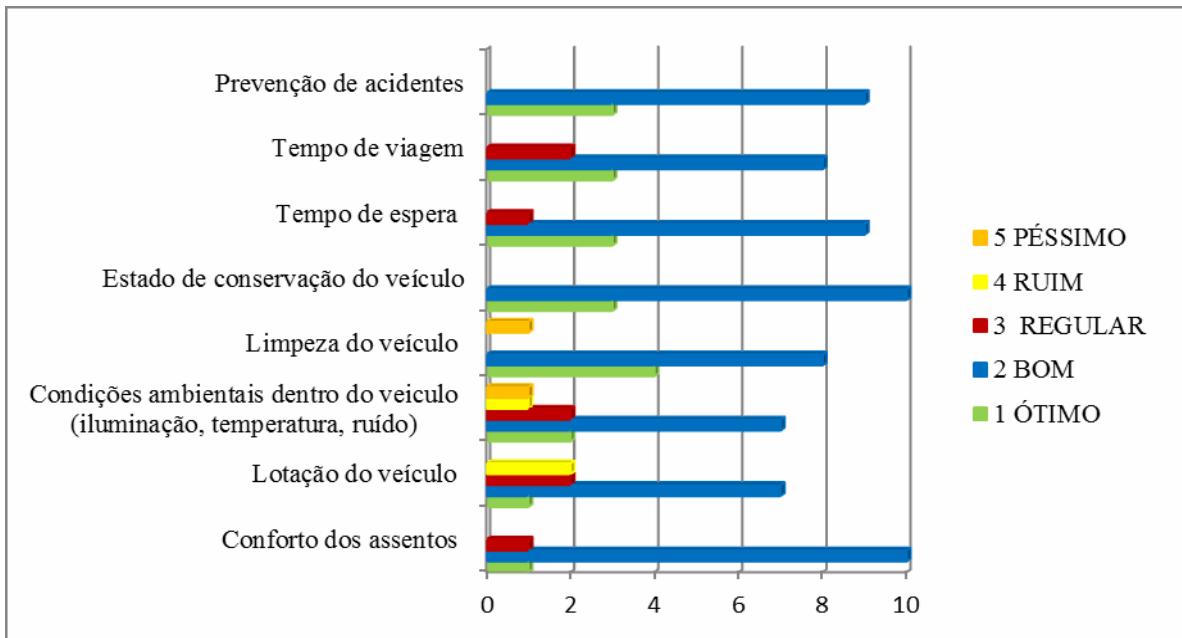
Gráfico 12 – Nível de Escolarização dos Pais dos Alunos de São Domingos Dos Olhos D’Água



Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice J (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

A partir das análises dos pais quanto ao transporte escolar rural é perceptível a preocupação que têm com os filhos ao embarcá-los num veículo com destino à escola na cidade. A maior preocupação é mesmo o estado de conservação, a limpeza e a lotação do veículo (Gráfico 13). Há também preocupação com possíveis contratemplos, uma vez que as(os) crianças/adolescentes estão sujeitas a riscos físicos.

Gráfico 13 – Avaliação dos Pais a respeito do Transporte Escolar Rural no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água



Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice J (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Os entrevistados responderam que dificilmente há falha do transporte escolar no dia a dia, pois o veículo pega todas as crianças na porta de suas casas, só há falta quando o veículo está quebrado ou em manutenção. Questionados sobre a reclamação de indisposição de seus filhos quando chegam da escola, apenas duas mães responderam que os filhos sentem cansaço, dor de cabeça, enjoos, indisposição e sonolência, o restante ressaltou que não há reclamação dos filhos.

Apresentamos abaixo, os apontamos das entrevistas realizadas com os professores que ministraram aulas para os alunos residentes no Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água (Apêndice L). Reiteramos que tivemos dificuldades na aplicação do questionário aos professores e a direção da escola justificou que muitos estavam envolvidos com atividades de projetos e, portanto, não disponibilizavam de tempo para responder ao questionário. Outro fato importante é que os professores desconheciam a origem dos alunos, nem mesmo as coordenações pedagógicas das escolas sabiam da origem de seus alunos, ou seja, as escolas não identificam os alunos que recebem das áreas rurais, o que evidencia a ausência de integração da escola/aluno. Ocorrência que lamentamos, pois “o ambiente educativo é construído pelas pessoas em suas relações condicionadas pela materialidade da organização escolar e do seu entorno, e através de suas posturas, que não se garantem apenas pelas decisões tomadas nos processos de planejamento” (CALDART, 2012, p. 55).

A Tabela 17 contém informações que indicam o perfil dos professores que atuam nas escolas que recebem os alunos do meio rural, e, portanto, de São Domingos dos Olhos D'Água. Apenas 4 professores trabalham com turmas do Ensino Fundamental, os demais são professores que exercem suas atividades docentes na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Tabela 17 – Perfil dos Professores que Ministraram Aula para os Assentados de São Domingos dos Olhos D'Água

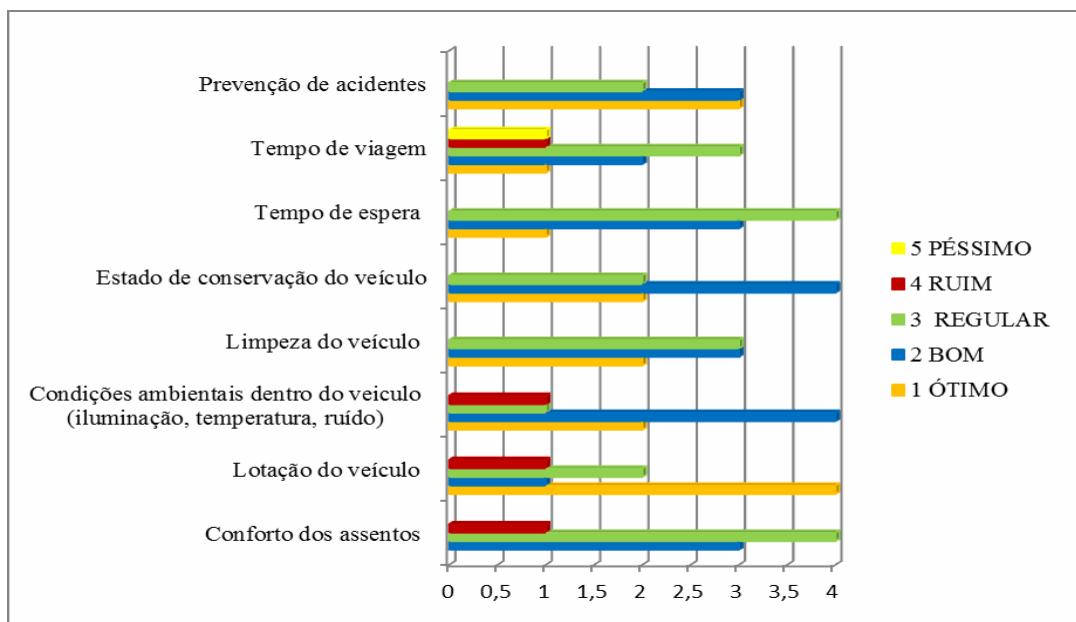
Idade	Sexo	Série que leciona	Turno	Disciplina	Escola
23	M	1º ao 4º/EJA	Noturno	Língua Portuguesa	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
29	F	EJA/EM	Noturno	Matemática	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
46	F	5º Ano	Matutino	Todas	Escola Municipal Profª Leila Carneiro
48	F	5º Ano	Matutino	Matemática, Ciências e Geografia	Escola Municipal. Ana Perciliana do Prado Vargas
49	F	5º Ano	Matutino	Língua Portuguesa, História e Arte	Escola Municipal Ana Perciliana do Prado Vargas
49	M	EJA	Noturno	Geografia/ História	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
49	F	EJA	Noturno	Geografia/ História	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa
53	F	9º Ano	Matutino/ Noturno	Ensino Especial	Colégio Estadual Manoel Vicente Rosa

Fonte: Pesquisa de Campo/Apêndice J (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Em relação ao serviço prestado pelo transporte escolar, foi perguntado aos professores se os alunos passam alguma reclamação a respeito do mesmo. Disponibilizamos as respostas no Gráfico 14.

Para melhor entender a percepção dos alunos, cabe esclarecer que os itens foram avaliados a partir das reclamações assim que adentram à escola, uma vez que “a finalidade da ação educativa é o auxílio no desenvolvimento do ser humano, na humanização e criticidade na sociedade de que faz parte” (ROTTA; ONOFRE, 2010, p. 79). De acordo com os professores entrevistados, as reclamações se concentram no longo tempo de espera do transporte escolar e da viagem, na limpeza e conservação do veículo e, em especial, no desconforto dos assentos.

Gráfico 14–Percepção dos Professores a Respeito do Transporte Escolar Rural a partir dos alunos



Fonte: Pesquisa de Campo - Apêndice J (2016) – **Organização:** SILVA, Adriana Maria (2017)

Sobre a percepção dos professores quanto às dificuldades enfrentadas pelos alunos do meio rural para estudarem na cidade, houve uma repetição de parte das reclamações das crianças/adolescentes, como a indicação do tempo de viagem, a conservação dos veículos, a manutenção das estradas e a segurança no transporte. O entrevistado Luiz (Apêndice L) expressou que “os alunos que utilizam o transporte saem muito cedo e chegam tarde em casa, assim ficam um período mais longo sem alimentação e demonstram um cansaço maior que os demais alunos”.

Diante do exposto, é possível afirmar que as dificuldades e carências dos alunos assentados de São Domingos dos Olhos D’Água são inúmeras, há muito a avançar para que a educação desses estudantes alcance boa qualidade a depender das condições de acesso e permanência na escola por meio exclusivo do transporte escolar. De acordo com Roseli Caldart (2012, p. 56) “os caminhos de transformação da escola estão sendo trilhados pelos trabalhadores, educandos, educadores, comunidades. Caminhos que, reafirmamos, serão percurso de cada escola, mas não sozinha nem sem confrontos de muitas ordens”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pessoas na sociedade contemporânea estão cada vez mais inseridas no mundo capitalista, em meio a uma comunicação instantânea, sob o pano de fundo da modernização contínua, que colabora para alargar a distância entre ricos e pobres e, portanto, as desigualdades econômicas e sociais. Nesse contexto, encontramos as populações rurais, para as quais o nosso país parece insistir em não suprir as suas necessidades e carências, maximizadas pela globalização da economia.

Historicamente, o meio rural brasileiro é carente de políticas públicas, sendo estereótipo de lugar de reprodução de força de trabalho, em que as suas populações são encaradas ainda, como “gente ignorante” e o trabalho na “roça” não precisa de muitas letras. Seus direitos foram sistematicamente negligenciados, sobretudo, em relação à elaboração e à implantação de políticas públicas sociais, que nas últimas décadas constituíram bandeira de lutas permanentes dos movimentos sociais que emergiram com grande significância, em especial, a partir da formação, ação e atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

Em meio ao desenvolvimento do sistema econômico capitalista e sua reordenação produtiva, o meio rural foi submetido à satisfação de necessidades negligenciadas pelo Estado brasileiro, e a oferta de educação para as suas populações vem exigindo a atenção tanto do poder público, que pauta as suas ações em mediadas paliativas, quanto dos movimentos sociais em luta pela terra e por uma educação de boa qualidade para os sujeitos que vivem no campo. A educação destinada à população rural esteve relacionada – na história recente de nosso país – à sua permanência no meio rural e o desenvolvimento local, caracterizada por sua insuficiência e ineficiência.

As nossas investigações evidenciaram que as escolas que existiam nas áreas rurais dispunham de mínima estrutura física e recursos humanos, didáticos e pedagógicos; não recebiam a atenção devida por parte do município, mas mesmo assim, foram sistematicamente fechadas; as comunidades locais sequer foram consultadas ou ouvidas se estavam de acordo com a desativação da escola local. O município de Morrinhos engrossa e reafirma essa realidade ao ter promovido um intenso processo de fechamento das escolas no meio rural, dentre elas, a Escola Municipal Rural do Assentamento São Domingos dos Olhos D’Água, em total desacordo com a população local.

Quando uma escola rural é fechada sem uma consulta prévia à população, fica explícita a ação perversa do poder público, evidenciando a sua despreocupação com a

manutenção de um espaço fundamental para a formação e contemplação das necessidades educacionais locais, privando as crianças, adolescentes e jovens de estudarem próximos às suas residências e obrigados a se sujeitarem ao transporte escolar.

Constatamos que o fechamento da escola do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água produziu às crianças e adolescentes locais um irreparável prejuízo, na medida em que foram submetidos ao transporte escolar e às escolas da cidade, que sequer identificam a sua origem, e os privam de seu universo cultural. E discriminados, os estudantes advindos do campo estão em desvantagens com os estudantes da cidade, por sua origem, por seus costumes, por sua proximidade e condições de frequentar a escola – tempo, disponibilidade, alimentação, disposição, acompanhamento dos familiares etc. –, pois precisam percorrer longas distâncias, permanecem distante de sua família por várias e várias horas diariamente, chegam à escola cansados, com sono, com fome, desanimados.

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), com o objetivo de assegurar o acesso dos estudantes do meio rural à escola na cidade carece de maior atenção, na medida em que a nossa investigação verificou que essa política praticada pelos municípios de Morrinhos e de Goiatuba não está sequer em conformidade com a própria disposição do Programa, que especifica que o transporte escolar do campo pode ser realizado para e entre o campo. Os veículos, conforme apontamos anteriormente, além de percorrem longas distâncias, extrapolam a sua capacidade de lotação e infringem o estabelecido na legislação.

Diante de nossas análises, reiteramos que as realidades e necessidades locais precisam ser consideradas, bem como a qualidade e a eficiência dos recursos empregados na e para a escolarização das populações rurais. Mesmo com a disponibilização do transporte escolar rural para o Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água – antes pelo município de Morrinhos/GO e, atualmente, pelo município de Goiatuba/GO – as suas condições têm contribuído para o aumento da evasão escolar em decorrências das condições apontadas nesta pesquisa – péssimas condições das estradas, longas distâncias, desconforto no interior do veículo, superlotação etc.

Além dos aspectos já mencionados, os alunos que utilizam o transporte escolar rural são vítimas de um sistema de planejamento que, ao invés de proporcionar condições de acesso à escola urbana, torna-os alvos de ações que os excluem. Isto é, os alunos que estão em séries que tenham o 6º horário em sua matriz não podem assistir às aulas, ou seja, são dispensados, e compensados com trabalhos, uma vez que o transporte escolar rural do município de Goiatuba não aguarda esse aluno; sendo assim esse aluno é privado de estudar em alguns colégios que

não participam desse acordo.

A triste realidade dos alunos de várias idades nas escolas urbanas precisa ser repensada; reiteramos que as longas distâncias percorridas, o cansaço, a sonolência, a fome e a poeira são fatores que contribuem significativamente para o fracasso e para a evasão escolar. Nossas observações atestam que o aluno que reside em área rural, ao longo do enfrentamento de sua jornada diária do campo para cidade e da cidade para o campo para estudar, acaba abandonando a escola e fica somente no campo, concentrado na “lida” da produção agropecuária, ou opta por deixar o campo para trabalhar, mas independentemente de sua escolha, permanece à margem da sociedade capitalista globalizada e desigual.

Esclarecemos que esta pesquisa não se pretende, em hipótese alguma, definitiva, em verdade se constitui em possibilidade de entendimento do intenso processo de fechamento das escolas rurais e sua substituição pela utilização do transporte escolar, que tem caracterizado a política pública de educação para as populações rurais em nosso país. A oferta de educação que se vincula ao deslocamento da criança e do adolescente para as escolas no meio urbano em trajetos por estradas de terra com pouca conservação e longas viagens, considerando o tempo gasto entre ida e volta de suas casas foge ao contido na legislação brasileira (LDB 9.394/1996) quanto ao dever do Estado de ofertar e garantir o acesso e a permanência à escola próxima da residência do estudante.

Lamentamos que, tanto o município de Morrinhos quanto o município de Goiatuba, tenham optado pelo encerramento das escolas rurais pela adoção do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar, pois assim se inserem num contexto social marcado pela desigualdade e pela carência de oportunidades de acesso às políticas públicas que garantam os direitos fundamentais das populações rurais, que têm como única alternativa para a sua escolarização o transporte escolar.

Entendemos que a oferta do transporte escolar precisa considerar as características das regiões geográficas e, sobretudo, as peculiaridades das populações dos municípios em que é praticado, bem como identificar e compreender a realidade desse transporte com todas as suas carências e deficiências, pois somente assim se torna possível a tomada de decisão para ser utilizada tanto na melhoria quanto no aperfeiçoamento do serviço prestado pelo município (TEDESCO, 2015).

As difíceis condições que os sujeitos que vivem no campo enfrentam para ter uma formação educacional esbarram na falta de motivação em prosseguir nos anos escolares, na falta de professores preocupados com a transformação do cotidiano desses sujeitos, e que considerem uma educação emancipadora. É preciso manter viva a reflexão de que a escola

necessária tem que ser de boa/ótima qualidade, centrada no objetivo de formação do sujeito que respeite e leve em conta o meio que está inserido.

Por essas e outras situações, condições, contradições a respeito da educação, que as populações campesinas carecem de políticas públicas afirmativas, uma vez que os municípios de Morrinhos e Goiatuba realizaram políticas de fechamento das escolas rurais ao invés de destinar investimentos na infraestrutura do prédio, disponibilizar material e recursos como aqueles destinados às escolas urbanas, incentivar e promover o profissional que trabalha nas escolas rurais através de gratificações.

6 REFERÊNCIAS

- ABREU, Sebastião de Barros. **De Zé Porfírio ao MST (A luta pela terra em Goiás).** Brasília: André Quicé Editor, 2002.
- AMIGUINHO, Abílio. Educação em meio rural e desenvolvimento local. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 18, nº 2, 2005, pp. 7-43. Universidade do Minho Braga, Portugal Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/374/37418202.pdf>>. Acesso em: 05 de mar. 2017
- ANDRADE, Márcia Regina. DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização em assentamentos no Estado de São Paulo: uma análise da Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária 2004. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, mai./ago. 2009.
- ARAÚJO, Jaqueline Veloso Portela de. **Ruralismo pedagógico e escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX**: VIII Congresso Brasileiro de Educação. Tese de Doutorado. São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2271?show=full>. Acesso em: 03 de jan. 2017.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel. (Org.) **Escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1986.
- BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. 5 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.
- BERGAMASCO, Sônia Maria; NORBER, Luiz Antônio Cabello. **O que são assentamentos rurais**. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- BEZERRA NETO, Luiz. **Educação rural no Brasil**: do ruralismo pedagógico ao movimento por uma educação do campo. Uberlândia: Navegando Publicações, 2016.
- BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Orgs) . **Educação para o campo em discussão**: subsídios para o Programa Escola Ativa. São José: Prenuerm 2001.
- BIAZZO, Pedro Paulo, **Campo e rural, cidade e urbano**: distinções necessárias para uma perspectiva crítica em Geografia Agrária. IV ENGRUP, São Paulo. 2009.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 5 de ago. 2016.
- BRASIL. **Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília/DF: Casa Civil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 6 dez. 2016.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo** – Resolução CNE/CEB n. 2, de 03 de abril 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Complementares, Normas e princípios para o desenvolvimento da Educação Básica do Campo**. Resolução n. 2, de 28 de abril de 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo** – Resolução CNE/CEB n. 1, de 03 de abril de 2002.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Parecer CNE/CEB 36/2001, aprovado em 04 de dezembro de 2001. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13251-parecer-ceb-2001>> Acesso em: 21 de nov. 2016.

BRASIL. MEC/CNE. Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB nº 1/2002, aprovado em 3 de abril de 2002. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 fev. 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar. Brasília/DF: MEC/INEP, 2016. Disponível em: <<http://http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em: 31 de mar. 2017.

BRASIL, Lei n. 4.504, de 30 de novembro de 1964. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4504.htm> Acesso em: 03 de ago. 2015.

BRASIL, Lei n. 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4504.htm> Acesso em: 03 de ago. 2015.

BRASI. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 24 jan. 2017.

BRASIL. Lei n. 10.880, de 9 de Junho De 2004. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos. Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=LEI&num_ato=00010880&seq_ato=000&vlr_ano=2004&sgl_orgao=NI>. Acesso em: 21 mar. 2016.

BRASIL. Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Brasília: Casa Civil, 2009. Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=LEI&num_ato=00011947&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=NI>. Acesso em: 06 mar. 2016.

BRASIL. Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Faz constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília: Casa Civil, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm>. Acesso em: 02 abr. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 21/10/2016

BRASIL. Ministério das Minas e Energia. Programa Luz para Todos. Disponível em:

<<http://www.brasil.gov.br/infraestrutura/2015/01/programa-luz-para-todos-e-prorrogado-ate-2018>>. Acesso em: 02 nov. 2016.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Plano de Ações Articuladas (PAR).** Resolução CD/FNDE N° 14, de 8 de junho de 2012, aprovado em 12 de junho de 2012. Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/fnudelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000014&seq_ato=000&vlr_ano=2012&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação.** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em 21/10/2016

BRASIL, II Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária (PNERA). Brasília: MDA/INCRA/PRONERA, 2015.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Transporte escolar.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporte-escolar-apresentacao>>. Acesso em: 3 mar. 2016.

BRASIL. Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO): Documento Orientador. Brasília: MEC/SECADI, 2013. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 mar. 2017.

BRASIL. Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE). Brasília: FNDE, 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporte-escolar-apresentacao>>. Acesso em: 3 mar. 2016.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programas de Transporte do Escolar. **In Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE – 4.ed.** Brasília: MEC, FNDE, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF 1997.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora as desigualdades frente a escola e à cultura. In: **Escritos de educação.** Petrópolis: Vozes, 2003, p. 41-64.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa, A educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 121, p. 116-123, jun. 2001.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do estado no meio rural (traços de uma trajetória). In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coords.). **Educação e escola no campo.** Campinas: Papirus, 1993. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

CALDART, Roseli Salete. Caminhos para transformação da Escola. In: VENDRAMINI, Regina; AUED, Bernadete Wrublevski. **Temas e problemas no ensino em escolas do campo.** São Paulo: Expressões, 2012.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, jan./jun., 2003. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf>. Acesso em: 19/03/2016.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, M. G; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo.**

- Brasília: Fundação Universidade de Brasília. 2003.
- CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; KOLLING, Edgar Jorge; (Orgs.). **Educação do campo:** identidade e políticas públicas. Vol. 4. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 2002.
- CARNEIRO, Maria J. **Ruralidade:** novas identidades em construção. Estudos Sociedade e Agricultura, n. 11, out. 1998. p. 53-75.
- CHAUL, Nasr Fayad. **Caminhos de Goiás:** da construção da decadência aos limites da modernidade. 4 ed. Goiânia: UFG, 2015.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 8^a ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- CORRÊA, Roberto Lobato. **A Rede Urbana.** São Paulo: Ática, 1994.
- DAVIS, Claudia; GATTI, Bernardete A. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coords.). **Educação e escola no campo.** Campinas: Papirus, 1993. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).
- DUARTE, Newton; SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.** São Paulo: Autores Associados, 20012.
- FAVARETO, Arilson. Economia verde e um novo ciclo de desenvolvimento rural. In: **Política Ambiental / Conservação Internacional**, nº 8, jun. 2011 – Belo Horizonte: Conservação Internacional, 2011.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra:** Formação e Territorialização em São Paulo. São Paulo: Hucitec. 1996.
- FEIJÓ, Patrícia Collat Bento. Transporte escolar: a obrigação do Poder Público Municipal no desenvolvimento do programa: aspectos jurídicos relevantes. **Boletim Jurídico**, Uberaba/MG, ano 5, nº 214. Disponível em: <<http://www.boletimjuridico.com.br/doutrina/texto.asp?id=1713>> Acesso em: 13 jul. 2017.
- FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC). **III Seminário Nacional.** Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. Brasília, 26 a 28 ago. 2015. Disponível em: <<http://seminarionacionallecampode2015.files.wordpress.com/.../documento-final-fonec-.>>. Acesso em: 28/ mar., 2017.
- FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC). **Notas para análise do momento atual da educação no campo.** Seminário Nacional – BSB. Brasília, 15 a 17 de ago., 2015. Disponível em: <http://catedra.editoraunesp.com.br/publicacoes_noticias.asp?tpl_id=1&id=29>. Acesso em: 28/ mar., 2017.
- FREITAS, Helena Célia de Abreu. Rumos da educação do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abri. 2010. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2484/2441>>. Acesso em: 27 dez. 2016.
- GOIATUBA (GO). **Dados do município.** Disponível em: <<http://www.goiatuba.go.gov.br/dados.html>>. Acesso em: 20 out. 2016.
- GOIATUBA (GO). **Escolas rurais e transporte escolar rural.** Goiatuba/GO: Secretaria

- Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Obras e Serviços, 2016.
- GOIATUBA (GO). Plano Municipal de Educação.** Goiatuba/GO: 2013.
- GOLDENBERG, Míriam. **A arte de pesquisar.** Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 10^a ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- GONÇALVES, G.B.B. Nucleação das escolas rurais. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
- GUIMARÃES, Alberto Passos. **A crise agrária.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- HADDAD, Sérgio; DI PIERRO, Maria Clara. Escolarização de Jovens e Adultos. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 nº 14.
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do paradigma da (Multi)Seriação como referência para a construção da Escola Pública do Campo. **Educação e Sociedade**, Campinas. v. 35, n. 129, pp. 1165-1182, out/dez., 2014.
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi) seriado de ensino. **Aberto**, Brasilia. v. 24, n. 85, pp. 97-113, abr., 2011.
- HESPAÑHOL, Rosangela Aparecida de Medeiros. Campo e Cidade, Rural e Urbano no Brasil Contemporâneo. **Mercator**, Fortaleza, v. 12, número especial (2), p. 103-112, set. 2013.
- HOBSBAWM, Eric. **J. Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991.** São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** São Paulo, Companhia das Letras, 1995. 26^a ed.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010.** Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/indicadores_sociais_municipais_tab_uf_zip.shtml>. Acesso em: 21 jun. 2016.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades.** Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=520910&search=goias|goiatuba>>. Acesso em: 16 nov. 2016.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Bases cartográficas.** Disponível em: https://www.ibge.gov.br/home/geociencias/cartografia/manual_nocoes/elementosRepresentacao.html. Acesso em: 29 de abr. 2017
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeto Regiões Rurais 2015 – Relatório Técnico.** Disponível em :<<http://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=294413>>. Acesso em: 7 de abr. 2017.
- IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Sinopse 2010.** Disponível em :<<http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=29&uf=52>>. Acesso em: 25 de fev. 2017.
- IMB - Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos/SEGPLAN/Governo de Goiás. **Estatísticas Municipais.** Disponível em: <http://www.imb.go.gov.br/perfilweb/Estatistica_bde.asp>. Acesso em: 3 de abr. 2017.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** 2^a ed. São

- Paulo: Cortez, 2002.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: 1986.
- LIBANIO, João Batista. **As lógicas da cidade.** São Paulo: Loyola, 2001.
- MARCELINO, Marcos Antônio. **A territorialização do setor sucroenergético no Município de Morrinhos/Goiás: transformações territoriais e (Re)Existências.** Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Geografia da Universidade Federal de Goiás, Regional de Catalão. UFG: Catalão, 2016
- MARX, Karl. **O capital.** 6^a ed. Volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1980.
- MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de. Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil Reflexões a partir da tríade: Campo – Políticas Públicas – Educação. In: **Memória e História do PRONERA.** Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasília: MDA/Incra, 2011.
- MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I, Educação do Campo: História, Práticas e Desafios no Âmbito das Políticas de Formação de Educadores – Reflexões Sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/5252/3689>. Acesso em: 31 de mar., de 2017.
- MORRINHOS (GO). **Escolas rurais.** Morrinhos/GO: SEMED, 2016.
- MORRINHOS (GO). **Exposição de motivos referentes ao Projeto de Lei n. 2.127, de 5 de janeiro de 2007.** Morrinhos: Câmara Municipal, 2007. Disponível em: <<http://www.morrinhos.go.leg.br/novo/wp-content/uploads/2014/01/2.282-Escolas-da-Zona-Rural.-Desativao.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2016.
- MORRINHOS (GO). **Plano Municipal de Educação.** Morrinhos/GO: SEMED, 2015.
- MORRINHOS (GO). **Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Morrinhos.** Morrinhos/GO, 2016
- MORRINHOS (GO). **Transporte escolar.** Morrinhos/GO: SEMED, 2016.
- MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Meio Ambiente. In **Dicionário da Educação do Campo.** Disponível em: <<http://www.mst.org.br/meio-ambiente/>>. Acesso em 22 de abr. 2017.
- OCDE-FAO **Perspectivas Agrícolas 2015-2024.** Disponível em: www.fao.org/3/b-i4761o.pdf. Acesso em: 15 de mar. 2017.
- PEREIRA, Eliane C. Manso. O Estado Novo e a Marcha para Oeste. **História Revista**, 2(1): 113-129, jan./jun. 1997.
- PINHO, Sueli Teixeira de; SOUZA, Elizeu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins. **Tensões entre o local e o global:** ruralismo contemporâneo e docência em escolas rurais. Revista Educação, Santa Maria. v. 37, n. 2, mai./ago. 2012.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder.** Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.
- RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães. Por uma educação do campo que contemple as

parcerias nos processos formativos e as formas identitárias dos povos do campo. **Revista Olhar de professor**. Ponta Grossa. 2012. Disponível em:

<<http://www.uepg.br/olhardeprofessor>>. Acesso em: 17/11/2016.

ROMEIRO, Ademar Ribeiro. Agricultura para uma economia verde. In: **Política ambiental / conservação internacional**, nº 8, jun. 2011 – Belo Horizonte: Conservação Internacional, 2011.

ROTTA, Mariza; ONOFRE, Sideney Becker. Perfil da educação do campo: na escola do São Francisco do Bandeira no Município de Dois Vizinhos-PR. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, nº 1. 2010

RUA, João. Urbanidades no Rural: o devir de novas territorialidades. In: Campo -Território: **Revista de Geografia Agrária**, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 82-106, fev. 2006.

SANTOS, Flávio Reis. **Políticas públicas de educação no/do campo**: o transporte de estudantes no município de Morrinhos/GO. 125f. 2016. Relatório de Estágio Pós-Doutoral (Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2016.

SANTOS, Flávio Reis; BEZERRA NETO, Luiz. Políticas públicas para a educação rural. In: Flávio Reis dos. ROTHEN, José Carlos. **Políticas públicas para a educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 2015.

SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de (Orgs.). **Memória e História do PRONERA**. Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil. Brasil, 2011.

SANTOS, Flávio Reis; SILVA, Adriana Maria. Fechamento das escolas rurais e transporte escolar no município de Morrinhos/GO. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v. 7, n. 21, dez. 2016. Disponível em:

<<http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/1222/1178>>. Acesso em 26 dez. 2016.

SANTOS, Flávio Reis; SILVA, Jackeline Alves. Modernização do Cerrado: urbanização e agroindústria no município de Morrinhos/GO. In SANTOS, Flávio Reis. **Contextualizando o cerrado goiano**: entre questões sócioeconômicas e sócioespaciais e questões socioeducacionais e socioambientais. Curitiba: CRV, 2017.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. São Paulo: USP, 2009.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 2012.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: território e sociedade no início do século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SÊNECA, Lúcio Anneo. **Sobre a brevidade da vida**. Porto Alegre: L&PM, 2008.

SILVA, Cláudia Márcia Romano Bernardes. **A cidade de Morrinhos**: uma abordagem geográfica. Goiânia: Grafset, 2006.

SILVA, José Graziano. **O que é questão agrária**. Brasiliense: São Paulo, 1981.

- SILVA, José Graziano. **O novo rural brasileiro**. Campinas: São Paulo: UNICAMP. 2002.
- SILVA, Lourdes Helena. **Os Centros Familiares de Formação por Alternância no Brasil**. UFV. 2008. Disponível em:
<https://www2.ceed.ufv.br/espacoProdutor/scripts/verArtigo.php?codigo=5&acao=exibir-#>. Acesso em 26 jan. 2017.
- SOUZA, Francilane Eulália de. *et al.* Panorama do fechamento de escolas no campo do estado de Goiás de 2007 a 2015. **Boletim DATALUTA** nº 103 – Artigo do mês: julho de 2016. ISSN 2177-4463. Disponível em: www.fct.unesp.br/nera. Acesso em 18 de mai. 2017.
- SOUZA, Maria Antônia de. Educação Do Campo, Desigualdades Sociais e Educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul.-set. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10 de abr. 2017
- TEDESCO, Giovanna Megumi Ishida. **Conhecendo o transporte escolar rural no Brasil**. Federal Institute of Education, Science and Technology, Brasília: 2015. Disponível em: <<https://www.researchgate.net>>. Acesso em 11 de abr. 2017
- TEIXEIRA, Renato. **Romaria**. Interprete: Elis Regina. PlyGram. 1977.
- VIEIRA, Marney Aparecida Farias dos Reis Dutra. **Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água em Morrinhos/GO: A luta para entrar e o desafio para permanecer na terra**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos; trad. Daniel Grassi 2^a ed, Porto Alegre: Bookman, 2001.
- ZAPATA, Clóvis. O papel do crescimento inclusivo para a economia verde nos países em desenvolvimento. In: **Política ambiental / conservação internacional**, nº 8, jun. 2011 – Belo Horizonte: Conservação Internacional, 2011.
- ZINET, Caio. Educação do campo: em 11 anos mais de 200 escolas foram fechadas.
- PROMENINO Fundação Telefônica**, nov. 2015. Disponível em: <<http://www.promenino.org.br/noticias/reportagens/educacao-do-campo-em-11-anos-mais-de-200-escolas-foram-fechadas>>. Acesso em: 12 abr. 2016.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel; FAVARETO, Arilson. A Singularidade do Rural Brasileiro: implicações para as tipologias territoriais e a elaboração de políticas públicas. In MIRANDA, Carlos; SILVA, Heithel. (Orgs). **Concepções da ruralidade contemporânea: as singularidades brasileiras**. Brasília: IICA, 2013. V.21.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas; o “rural” como espaço singular e ator coletivo**. Estudos, Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, 2000.
- WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **Agricultura familiar e campesinato**: rupturas e continuidade. Estudos Sociedade e Agricultura, Rio de Janeiro, 21, Outubro, 2003: 42-61.
- WERTHEIN, Jorge; BORDENAVE, Juan Díaz. **Educação rural no terceiro mundo: experiências e novas alternativas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

ANEXOS

Anexo A - Portaria DETRAN/GO nº 23 de 2012 que estabelece critérios para a expedição de autorização para veículos de transporte escolar.

GABINETE DO PRESIDENTE

PÓRTARIA N°. 023 /2012/GP/GJUR.

O Presidente do DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO DE GOIÁS – DETRAN/GO, no uso de suas atribuições legais e,

Considerando os preceitos estabelecidos pelo Art. 136 do Código de Trânsito Brasileiro, que dispõe sobre os requisitos mínimos, para a circulação de veículos destinados ao transporte de escolares;

Considerando as regras complementares aduzidas nos Artigos 137, 138, 139 e 329, do Código de Trânsito Brasileiro;

Considerando a competência conferida à Entidade Executiva de Trânsito do Estado de Goiás, nos termos do disposto no Art. 22, do Código de Trânsito Brasileiro,

RESOLVE:

Art. 1º - Estabelecer critérios para a expedição de Autorização destinada aos veículos de transporte de escolares, conforme Art. 136, do Código de Trânsito Brasileiro.

Art. 2º – O transporte coletivo de escolares no Estado de Goiás será regido pelas normas estabelecidas no Código de Trânsito Brasileiro, Resoluções do CONTRAN e nesta Portaria.

Art. 3º – O condutor de veículo destinado à condução de escolares deve satisfazer aos seguintes requisitos:

I - ter idade superior a vinte e um anos;

II - ser habilitado no mínimo, na categoria "D";

III - ser aprovado em Curso Especializado para a condução de escolares, devidamente averbado em sua Carteira Nacional de Habilitação;

IV - não ter cometido nenhuma infração grave ou gravíssima, ou ser reincidente em infrações médias, durante os doze últimos meses;

V – apresentar Certidão Negativa do Cartório Distribuidor Criminal, expedida no Município de residência ou domicílio do condutor.

Parágrafo único – Quando a Carteira Nacional de Habilitação do condutor for emitida em outra Unidade da Federação, deverá ser apresentada Certidão Negativa de Pontuação, Suspensão e Cassação da CNH, emitida pelo DETRAN de origem da CNH.

Art. 4º – O veículo destinado à condução coletiva de escolares, para fins de circulação nas vias, deverá satisfazer aos seguintes requisitos:

I – ser registrado como veículo de passageiros e quanto à categoria, como aluguel ou oficial;

II – seja regularizado na cor branca, com no máximo 10 (dez) anos de fabricação para os veículos ônibus e micro-ônibus e com no máximo 08 (oito) anos de fabricação para os demais veículos;

III - pintura de faixa horizontal na cor amarela, com quarenta centímetros de largura, à meia altura, em toda a extensão das partes laterais, frontal e traseira da carroceria, com o dístico ESCOLAR, fonte arial, na cor preta, com 20 cm de largura por 30 cm de altura, sendo que, em caso de veículo de carroceria pintada na cor amarela, as cores indicadas deverão ser invertidas;

IV - equipamento registrador instantâneo inalterável de velocidade e tempo (tacógrafo), em perfeitas condições de funcionamento e com Certificado de Aferição emitido pelo INMETRO;

V - lanternas de luz branca, fosca ou amarela, dispostas nas extremidades da parte superior dianteira, e de luz vermelha nas extremidades da parte superior traseira;

VI - cintos de segurança em número igual à lotação, adaptados na forma estabelecida pela Legislação de Trânsito vigente;

VII - extintor de incêndio com carga de pó químico seco ou de gás carbônico de quatro quilos, fixado na parte dianteira do compartimento destinado aos passageiros;

VIII - limitadores de abertura dos vidros corrediços, de, no máximo, dez centímetros;

IX - dispositivos próprios para a quebra ou remoção de vidros, em caso de acidente.

§ 1º - Além dos requisitos acima especificados, o veículo para o transporte de escolares deverá ainda, possuir todos os demais equipamentos obrigatórios, comuns aos veículos

da mesma espécie, previstos no Código de Trânsito Brasileiro e nas Resoluções do Conselho Nacional de Trânsito – CONTRAN.

§ 2º – Para o atendimento do Inciso III, deste Artigo, será admitida a utilização de faixa adesiva em substituição à pintura, desde que atendidas todas as demais especificações, vedada a utilização de faixa imantada, magnética ou a utilização de qualquer outro dispositivo que possa retirá-la, de forma temporária ou definitiva.

Art. 5º – O veículo deverá ser submetido à inspeção semestral para verificação dos equipamentos obrigatórios de segurança e dos requisitos exigidos pelo nesta Portaria, bem como das exigências com relação ao condutor, em cumprimento ao Termo de Compromisso de Integração Operacional celebrado entre este DETRAN/GO e o Ministério Público do Estado de Goiás.

§ 1º – No momento da inspeção semestral, a qual ocorrerá em todos os Municípios do Estado de Goiás, conforme agendamento pela Gerência de Fiscalização e Segurança do DETRAN/GO, deverão ser apresentados os seguintes documentos:

I – fotocópia do Certificado de Registro e Licenciamento de Veículo – CRLV, com o licenciamento anual atualizado;

II – fotocópia da Carteira Nacional de Habilitação, no prazo de validade, com o Curso para Transporte Escolar, devidamente averbado;

III – fotocópia atualizada, do comprovante de endereço do condutor;

IV – Certidão Negativa de Pontuação, Suspensão e Cassação da Carteira Nacional de Habilitação, em caso de CNH expedida em outra Unidade da Federação;

V - Certidão Negativa do Cartório Distribuidor Criminal, expedida no Município de residência ou domicílio do condutor.

Art. 6º - O veículo que for aprovado na inspeção semestral realizada pelo DETRAN/GO, terá fixado na parte interna do para-brisa o selo correspondente à "AUTORIZAÇÃO PARA TRANSPORTE DE ESCOLARES", devidamente preenchida com a placa, capacidade de alunos que pode ser transportada no veículo e data de validade da vistoria.

Parágrafo único – Vedar o uso do selo com rasuras e sem a assinatura do vistoriador responsável, devidamente identificado.

Art. 7º – O veículo não apresentado ou reprovado na vistoria semestral, realizada pela Gerência de Fiscalização e Segurança deste DETRAN/GO, será bloqueado no Sistema do Registro Nacional de Veículos Automotores - RENAVAM, até a sua regularização.

Parágrafo único – Caso o veículo seja reprovado na vistoria realizada pelo DETRAN-GO, o responsável pelo transporte escolar do Município deverá apresentar o veículo na sede da Entidade Estadual de Trânsito, em Goiânia/GO, para a realização da nova vistoria, ou solicitar via requerimento à Presidência do DETRAN-GO, autorização para que uma Equipe da Gerência de Fiscalização e Segurança se desloque ao Município, para a realização de nova vistoria, ficando sujeito às penalidades e medidas administrativas previstas no Artigo 230, do Código de Trânsito Brasileiro.

Art. 8º – A Gerência de Fiscalização e Segurança deverá disponibilizar no site do DETRAN-GO, a relação por Município, de todos os veículos autorizados para o transporte de escolares, indicando os respectivos condutores, data da realização da vistoria, com a data de vencimento e o número do selo.

Art. 9º – Vedar ao proprietário do veículo, ampliação da capacidade de lotação do veículo, para fins de transporte escolar sem prévia autorização do DETRAN-GO, sob pena de incorrer em infração ao Artigo 230, VII, do CTB.

Art. 10 – As modificações das características originais do veículo com vista ao transporte escolar especial, dependerá de prévia autorização da autoridade de trânsito, bem como do atendimento aos requisitos estabelecidos na Legislação de Trânsito vigente.

Parágrafo único – Considera-se transporte escolar especial aquele destinado ao atendimento de escolares portadores de necessidades especiais ou com dificuldade de locomoção, cuja lotação máxima será estipulada após Autorização do DETRAN-GO.

Art. 11 – Aquele que deixar de operar no transporte escolar, deverá providenciar a total descaracterização do veículo a que se refere o Artigo 4º, Inciso III, desta Portaria, bem como devolver a "AUTORIZAÇÃO PARA TRANSPORTE DE ESCOLARES", na Gerência de Fiscalização e Segurança do DETRAN-GO.

Art. 12 – Poderão ser incluídos ou substituídos na frota, veículos na cor branca e com até com no máximo 05 (cinco) anos de fabricação para os veículos ônibus e micro-ônibus e com no máximo 04 (quatro) anos de fabricação para os demais veículos;

Art. 13 – Nos casos de impossibilidade temporária de utilização do veículo escolar, em decorrência de roubo, furto, avaria ou situação previamente comprovada, a Gerência de Fiscalização e Segurança poderá conceder Autorização temporária, com validade máxima de 30 (trinta) dias, permitindo ao condutor transportar as crianças em outro veículo, desde que o veículo substituto atenda a todos os requisitos de segurança estabelecidos nesta Portaria, devidamente, aprovado em vistoria.

Art. 14 – Vedar a aposição de inscrições, propagandas, anúncios, painéis decorativos e pinturas nos veículos destinados ao transporte de escolares.

Parágrafo único – Caso o veículo seja reprovado na vistoria realizada pelo DETRAN-GO, o responsável pelo transporte escolar do Município deverá apresentar o veículo na sede da Entidade Estadual de Trânsito, em Goiânia/GO, para a realização da nova vistoria, ou solicitar via requerimento à Presidência do DETRAN-GO, autorização para que uma Equipe da Gerência de Fiscalização e Segurança se desloque ao Município, para a realização de nova vistoria, ficando sujeito às penalidades e medidas administrativas previstas no Artigo 230, do Código de Trânsito Brasileiro.

Art. 8º – A Gerência de Fiscalização e Segurança deverá disponibilizar no site do DETRAN-GO, a relação por Município, de todos os veículos autorizados para o transporte de escolares, indicando os respectivos condutores, data da realização da vistoria, com a data de vencimento e o número do selo.

Art. 9º – Vedar ao proprietário do veículo, ampliação da capacidade de lotação do veículo, para fins de transporte escolar sem prévia autorização do DETRAN-GO, sob pena de incorrer em infração ao Artigo 230, VII, do CTB.

Art. 10 – As modificações das características originais do veículo com vista ao transporte escolar especial, dependerá de prévia autorização da autoridade de trânsito, bem como do atendimento aos requisitos estabelecidos na Legislação de Trânsito vigente.

Parágrafo único – Considera-se transporte escolar especial aquele destinado ao atendimento de escolares portadores de necessidades especiais ou com dificuldade de locomoção, cuja lotação máxima será estipulada após Autorização do DETRAN-GO.

Art. 11 – Aquele que deixar de operar no transporte escolar, deverá providenciar a total descaracterização do veículo a que se refere o Artigo 4º, Inciso III, desta Portaria, bem como devolver a "AUTORIZAÇÃO PARA TRANSPORTE DE ESCOLARES", na Gerência de Fiscalização e Segurança do DETRAN-GO.

Art. 12 – Poderão ser incluídos ou substituídos na frota, veículos na cor branca e com até no máximo 05 (cinco) anos de fabricação para os veículos ônibus e micro-ônibus e com no máximo 04 (quatro) anos de fabricação para os demais veículos;

Art. 13 – Nos casos de impossibilidade temporária de utilização do veículo escolar, em decorrência de roubo, furto, avaria ou situação previamente comprovada, a Gerência de Fiscalização e Segurança poderá conceder Autorização temporária, com validade máxima de 30 (trinta) dias, permitindo ao condutor transportar as crianças em outro veículo, desde que o veículo substituto atenda a todos os requisitos de segurança estabelecidos nesta Portaria, devidamente aprovado em vistoria.

Art. 14 – Vedar a aposição de inscrições, propagandas, anúncios, painéis decorativos e pinturas nos veículos destinados ao transporte de escolares.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Secretário da Agricultura Familiar do Município de Morrinhos-GO

1. Como é a comercialização da produção agrícola?
2. Como está a produção agrícola atualmente?
3. E a pecuária?
4. Em que ano e situação foi implantado o programa de Aquisição de Alimentos - PAA?
5. Em que ano deixou de existir e quais situações influenciaram para sua desativação?

Em relação às duas cooperativas existentes no assentamento, a Cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Goiatuba – Goiás – COOMAFAGOE e a Cooperativa Mista Solidária dos Agricultores Familiares da Reforma Agrária de Morrinhos – COOP-SAFRA.

6. Ainda existe?
7. Foram fundadas quando e como deixou de existir?
8. Quais benefícios trazem aos assentados?

Em relação a criação de duas agroindústrias de pequeno porte, sendo uma fábrica de rapadura e uma panificadora

9. Quais estão em funcionamento?
10. Como foi o processo de implantação e fechamento?
11. É por meio das Associações e das Cooperativas, que quase todos os assentados comercializam seus produtos?
12. O que tem a dizer sobre a CONAB no assentamento?

APÊNDICE B- Morador do Assentamento responsável pelo cooperativismo

1. Quem é o responsável pelas cooperativas?
2. Reside no assentamento?
3. Cooperativa Mista Solidária dos Agricultores Familiares da Reforma Agrária de Morrinhos (COOPSAFRA), Criada quando? Como? E atualmente como funciona
4. Onde está sediada? É no Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água,
5. Quais atividades produtivas mais praticadas no interior dos 86 lotes?
6. Existem agroindústrias no assentamento? Quais? Qual ramo de produção?
7. A cooperativa Mista dos Agricultores Familiares de Goiatuba – COOMAFAGOE. Criada quando? Como? E atualmente como funciona?
8. Onde está sediada?
9. Quais municípios atende?
10. Atualmente como está o programa de Aquisição de Alimentos (PAA)
11. Atualmente como está o programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

PÊNDICE C - Secretaria de Educação do Município de Morrinhos-GO

1. Há quanto tempo está neste cargo?
2. Você conhece a realidade do fechamento as escolas rurais no Brasil?
3. Você conhece a realidade do fechamento as escolas rurais no município de Morrinhos?
4. Em sua opinião, quais são os principais motivos para o fechamento das escolas rurais?
5. Em que ano a Escola São Domingos dos Olhos D'Água foi desativa? Qual status?
Desativada ou Fechada?
6. Você acredita que existam fatores positivos em relação ao fechamento das escolas rurais?
Quais?
7. Você acredita que existam fatores negativos em relação ao fechamento das escolas rurais?
Quais?
8. Quantas escolas rurais o muncípio de Morrinhos possuem?
9. Em sua opinião, quais as perspectivas futuras dessas escolas?
10. Em sua opinião, quais os fatores positivos do transporte escolar rural?
11. Em sua opinião, quais os fatores negativos do transporte escolar rural?
12. Você acredita que há desvantagens/vantagens para o aluno estudar nas escolas da cidade?
Quais?
13. Você acredita que há prejuízos para o aluno devido ao longo tempo dentro do veículo do
transporte escolar? Quais.
14. Como são feitas as rotas do transporte escolar?
15. Deseja fazer algum tipo de consideração?

APÊNDICE D- Presidente da Associação dos Moradores do Assentamento São Domingos dos Olhos d'Água

1. Quanto tempo está representando à associação?
2. Quanto tempo de funcionamento teve a escola rural no assentamento?
3. Tinha alunos de outras regiões que estudavam na escola?
4. Quando houve o fechamento?
5. Quais motivos levaram ao fechamento?
6. Houve mobilização da comunidade local contra o fechamento?
7. Quando a escola fechou os alunos passaram estudar onde?
8. Como foi a introdução do transporte escolar rural?
9. Qual município ofereceu o transporte escolar rural no início?
10. Porque o transporte escolar rural passou a ser oferecido por Goiatuba?
11. Quantas rotas de transporte tem o Assentamento?
12. O transporte de alunos do Assentamento é oferecido pelo município de Goiatuba por forma de terceirização ou a prefeitura também disponibiliza frota própria?
13. Como é a questão política entre Morrinhos e Goiatuba em relação ao oferecimento de políticas públicas aos assentados?

APÊNDICE E - Moradores do Assentamento que trabalharam na Escola Rural São Domingos dos Olhos ‘D Água

1. Função exercida na escola:
2. Em qual período?
3. Quanto tempo de funcionamento da escolar rural no assentamento?
4. Tinha alunos de outras regiões que estudavam na escola?
5. Quantos alunos estudavam no início do funcionamento
6. Na escola a classe era multisseriada?
7. Quais níveis de ensino tinham na escola?
8. Qual turno era oferecido o ensino?
9. Como o ensino era oferecido?
10. Quando houve o fechamento?
11. Quais motivos levaram ao fechamento?
12. Quantos alunos estudavam no período de fechamento?
13. Houve mobilização dos funcionários contra o fechamento?
14. Houve mobilização da comunidade local contra o fechamento?
15. Quando a escola fechou os alunos passaram estudar onde?
16. Como foi a introdução do transporte escolar rural?
17. Qual município ofereceu o transporte escolar rural no início?

APÊNDICE F - Moradores do Assentamento São Domingos dos Olhos ‘D Água
LOTE _____

Proprietário/Morador_____

1. Qual a metragem (tamanho) do lote?_____
2. Quando chegou ao Assentamento como era a vegetação local? Havia presença de animais? Quais?_____
3. Atualmente desenvolve alguma atividade/ação para preservação do que restou do ambiente natural (flora/fauna)? Sim Não Quais?_____
4. Desenvolve atividades agropecuárias no lote? Sim Não Quais?_____
5. Sua produção agrícola é orgânica Sim Não.
6. Qual destino de sua produção?_____
7. Preço/unidade produtiva R\$ _____
8. Quanto a Infraestrutura o lote dispõe de: Luz Elétrica, Água Encanada, Telefone Fixo, Telefone Celular, Internet, Meios de Comunicação.
9. Há coleta pública lixo Sim Não.
10. Esgotamento Sanitário Fossa Fossa Séptica Despeja no Córrego
11. O serviço de público de saúde é oferecido pelo município: Morrinhos Goiatuba
12. Quantas pessoas residem no lote? _____ Número de filhos: _____
13. Quantas pessoas da família deixaram o Assentamento?_____
14. Qual Motivo?_____
15. Mudaram para qual cidade?_____
16. Qual formação Escolar? EF/1^a fase EF/2^a fase EM Superior
17. Estudou na Escola rural do Assentamento? Sim Não.
18. Onde estuda/Estudou?_____
19. Com que idade ingressou no mercado de trabalho? _____
20. Que profissão exerce?_____
21. Qual renda salarial mensal em média? _____
22. Há opção de lazer/entretenimento no Assentamento? Sim Não. Quais?_____
23. Recebe algum tipo de assistência Público/Estatal? Como.
PRONAF Bolsa Família Outros. Quais?

APÊNDICE G – Responsável pelo transporte escolar no município de Goiatuba

1. Quando ocorreu?
2. Por quê?
3. Quais Rotas do transporte escolar rural?
4. Qual período de funcionamento das rotas?
5. Quais veículos?
6. Quais Escolas recebem esses alunos?
7. Quais níveis de ensino?
13. Quantidade de alunos transportados no transporte escolar rural – total?
14. Quantidade de alunos transportados no transporte escolar rural – em cada transporte?
15. Quantos veículos terceirizados?
16. Quantos veículos da frota da prefeitura?
17. Quantos veículos adquiridos com dinheiro do FNDE?
18. Custo mensal do transporte escolar rural?
19. Custo anual do transporte escolar rural?
20. Como é a questão política – Morrinhos x Goiatuba?

APÊNDICE H - Motorista do Transporte Escolar do Assentamento São Domingos dos Olhos 'D Água Rural

Entrevisto(a): _____

1. Proprietário: Sim Não
2. Motorista: Sim Não
3. Qual veículo?
4. Nome do motorista: _____
5. É morador do Assentamento? Sim Não Qual lote? _____
6. Qual rota?
7. Qual período de funcionamento da rota?
8. Quilometragem?
9. Horário de saída?
10. Horário de chegada à escola?
11. Horário de saída da escola?
12. Horário de retorno para o assentamento?
13. Quantos alunos são transportados?
14. Faixa etária?
15. Quais níveis de ensino?
16. Quantas escolas?

APÊNDICE I - Questionário do Aluno que utiliza o transporte escolar rural

1- Dados do Aluno

1.2 Local da Residência (Número do lote ou Parcela)_____

1.3 Idade_____ Sexo:() Masculino () Feminino

1.4 Série que está cursando_____ Turno () Matutino () Vespertino () Noturno

1.5 Nome da Escola_____

2- Caracterização do Deslocamento do Aluno no transporte escolar

2.1 – Qual veículo utilizado para o transporte escolar?

() Kombi () Outro. Qual?_____

2.2 O acesso ao transporte escolar é feito:

() Na porta de Casa () Outro. Qual?_____

2.3 Que horas o veículo do transporte escolar chega no ponto de embarque?

2.4 Que horas você chega na escola?

2.5 Que horas você chega em casa?

2.6 Você chega atrasado à Escola por causa do transporte escolar?

()sim () não

2.7 Caso a resposta anterior seja (sim). Por quê?

() não passa no horário combinado

() quebra no meio do caminho

() outro motivo. Qual?_____

2.8 O veículo escolar costuma faltar?

()sim. () não

2.9 Caso a resposta anterior seja "sim". Quantas vezes na semana?_____

Por qual motivo?_____

2.10 Quando você chega à escola, como você se sente? (pode marcar mais de uma alternativa).

() cansado () enjoado

() com dor de cabeça () desatento

() indisposto () outro. Como?_____

() com sono () não sinto nada.

3- Com relação ao serviço de transporte escolar, como você avalia:	1 ÓTIMO	2 BOM	3 REGULAR	4 RUIM	5 PÉSSIMO
Conforto dos assentos					
Lotação do veículo					
Condições ambientais dentro do veículo (iluminação, temperatura, ruído)					
Limpeza do veículo					
Estado de conservação do veículo					
Tempo de espera					
Tempo de viagem					
Prevenção de acidentes					

3.1 Qual o item mais importante para melhorar o serviço?

3.2 Sugestões de Melhoria

APÊNDICE J - Questionário dos pais de Aluno que utiliza o transporte escolar rural

1.0 Estudou até que série?

Mãe: _____ Pai: _____ Avós: _____

1.1 Local da Residência (Número do lote ou Parcela)_____

1.2 Filhos que utilizam o transporte escolar

Idade_____ Sexo: () Masculino () Feminino

Série que está cursando_____ Turno () Matutino () Vespertino () Noturno

Escola_____

2- Caracterização do Deslocamento do Aluno

2.1 Qual veículo utilizado para o transporte escolar?

Kombi () Outro. Qual?_____

2.2 Seu filho chega atrasado à Escola por causa do transporte escolar?

() sim () não

2.3 Caso a resposta anterior seja (sim). Por quê?

() não passa no horário combinado

() quebra no meio do caminho

() outro motivo. Qual?_____

2.4 O veículo Escolar costuma faltar? () sim. () não

2.5 Caso a resposta anterior seja "sim". Quantas Vezes na semana?_____

Por qual motivo?_____

2.6 Seu filho reclama de algum desconforto devido a viagem?

() sim () não

2.7 Caso a resposta anterior seja "sim". Quais?

() cansaço () enjoos

() dor de cabeça () falta de atenção

() indisposição

() sonolência

3- Com relação ao serviço de transporte escolar, como você avalia:	1 ÓTIMO	2 BOM	3 REGULAR	4 RUIM	5 PÉSSIMO
Conforto dos assentos					
Lotação do veículo					
Condições ambientais dentro do veículo (iluminação, temperatura, ruído)					
Limpeza do veículo					
Estado de conservação do veículo					
Tempo de espera					
Tempo de viagem					
Prevenção de acidentes					

3.1 Qual o item mais importante para melhorar o transporte.

3.2 Sugestões de Melhoria

APÊNDICE L - Questionário do professor que ministra aulas para o aluno que utiliza o transporte escolar rural

1.0 Escola que leciona _____

1.1 Série que leciona: _____ Disciplina: _____

1.2 Turno () Matutino () Vespertino () Noturno

1.3 Idade _____ Sexo:() Masculino () Feminino

1.4 Os alunos que utilizam o Transporte Escolar Rural costumam chegar atrasados na aula?
()sim () não

1.5 Caso a resposta anterior seja (sim). Quantas vezes na semana?

() 1 vez () 2 vezes () 3 vezes () 4 vezes () 5 vezes

1.6 O veículo escolar costuma faltar?

()sim () não

Quantas vezes? _____

Por qual motivo? _____

1.7 Os alunos que utilizam o transporte escolar rural reclamam de algum desconforto devido ao deslocamento casa/escola?

()sim () não

1.8 Caso a resposta anterior seja (sim). Quais?

() cansaço () enjoos

() dor de cabeça () falta de atenção

() indisposição

() sonolência

2- Com relação ao serviço de transporte escolar, o que os alunos lhe passam a respeito:	1 ÓTIMO	2 BOM	3 REGULAR	4 RUIM	5 PÉSSIMO
Conforto dos assentos					
Lotação do veículo					
Condições ambientais dentro do veículo (iluminação, temperatura, ruído)					
Limpeza do veículo					
Estado de conservação do veículo					
Tempo de espera					
Tempo de viagem					
Prevenção de acidentes					

2.1 Qual o item mais importante para melhorar o serviço?

2.2 Se possível, faça alguma observação / sugestão / reclamação sobre o transporte escolar rural utilizado por seus alunos.

APÊNDICE M - Termo de Consentimento

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar da Pesquisa **Fechamento das Escolas Rurais e Consolidação do Transporte Escolar dos Assentados de São Domingos dos Olhos D'Água: Morrinhos e Goiatuba (Goiás)**, sob a responsabilidade da pesquisadora Adriana Maria da Silva, a qual pretende Compreender as relações entre o fechamento da escola rural e a implantação do transporte escolar rural nos municípios de Morrinhos e Goiatuba a partir do Assentamento São Domingos dos Olhos D'Água.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de respostas à aplicação do questionário pela pesquisadora.

Se depois de consentir em sua participação o(a) Sr.(a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr.(a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Para qualquer outra informação, o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço – Rua 14 n. 625 – Jardim América - Morrinhos – CEP 75650-000, pelo telefone (64) 3413-1097, ou poderá entrar em contato com a Coordenação do Programa de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* em Ambiente e Sociedade da Universidade Estadual de Goiás (Câmpus Morrinhos) – Rua 14 n. 625 – Jardim América - Morrinhos – CEP 75650-000 – Telefone (64) 3413 1097. Consentimento Pós-Informação

Eu, _____, fui informado pelo(a) pesquisador(a) sobre a pesquisa e porque precisa da minha colaboração. Portanto, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do Participante

Adriana Maria da Silva
Pesquisador Responsável

Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo: Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

*Hoje não significa o fim da estrada, somente um ponto de desembarque, pois o caminhar
ainda exige muito chão, chão que me viu fazer história!*

