



**UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PRPGP
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO - MPEDU
DEFESA DE DISSERTAÇÃO**

LUANA RICARTO DA COSTA

**AS IMPLICAÇÕES DO FECHAMENTO DA ESCOLA E.I.E.F DEDÉ PINHEIRO NO
CONTEXTO COMUNITÁRIO DO SÍTIO CURRAIS: UMA HISTÓRIA CONTADA
POR MULHERES**

**CRATO – CE
2024**

LUANA RICARTO DA COSTA

**AS IMPLICAÇÕES DO FECHAMENTO DA ESCOLA E.I.E.F DEDÉ PINHEIRO NO
CONTEXTO COMUNITÁRIO DO SÍTIO CURRAIS: UMA HISTÓRIA CONTADA
POR MULHERES**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas educativas, cultura e diversidade.

Sublinha: Gênero, educação, sexualidade e diferenças.

Orientadora: Zuleide Fernandes de Queiroz.

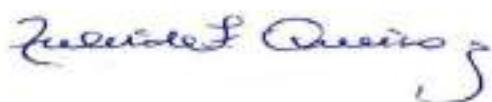
LUANA RICARTO DA COSTA

**AS IMPLICAÇÕES DO FECHAMENTO DA ESCOLA E.I.E.F DEDÉ PINHEIRO NO
CONTEXTO COMUNITÁRIO DO SÍTIO CURRAIS: UMA HISTÓRIA CONTADA
POR MULHERES**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Regional do Cariri, como requisito parcial para à obtenção do título de mestre em Educação.

Aprovado em: 23/02/2024

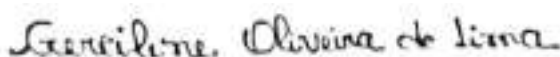
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Zuleide Fernandes de Queiroz (Orientadora)
Universidade Regional do Cariri - URCA



Profa. Dra. Francione Charapa Alves (Avaliadora interna – PMPEDU/URCA)
Universidade Federal do Cariri - UFCA



Profa. Dra. Gercilene Oliveira de Lima (Avaliadora externa)
Universidade Federal do Cariri - UFCA

Ficha Catalográfica elaborada pelo autor através do sistema
de geração automático da Biblioteca Central da Universidade Regional do Cariri - URCA

Costa , Luana Ricarto da

C838i AS IMPLICAÇÕES DO FECHAMENTO DA ESCOLA E.I.E.F
DEDÉ PINHEIRO NO CONTEXTO COMUNITÁRIO DO SÍTIO CURRAIS:
UMA HISTÓRIA CONTADA POR MULHERES / Luana Ricarto da Costa .
Crato-CE , 2024.

149p. il.

Dissertação. Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional
do Cariri - URCA.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Zuleide Fernandes de Queiroz

1.Educação do/no campo , 2.Contexto comunitário , 3.Fechamento das
escolas rurais ; I.Título.

CDD: 370

Dedico esse trabalho aos meus pais, camponeses que sempre estiveram à minha disposição, contribuindo para a realização dos meus sonhos. Dedico também, às camponesas do sítio Currais que prontamente aceitaram o meu convite para serem as narradoras dessa história. Dedico a vocês porque sei que assim como eu, lutaram pelos seus direitos à educação sem medir esforços ou sentir medo das consequências que enfrentariam durante e após o processo de fechamento das escolas ruins.

AGRADECIMENTOS

Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e os seus planos serão bem-sucedidos.

Provérbios 16:3

Primeiramente, dobro meus joelhos e dou graças ao Senhor **Deus** por toda força e iluminação que reverberou em cada passo dado em minha trajetória. Gratidão a Ele que, com sua infinita misericórdia, nunca me permitiu desistir dos meus objetivos, sendo agraciada pela sua presença e cuidado.

Gratidão infinita aos meus pais, **Maria Socorro Ricarto da Costa e Geraldo Vilar da Costa**, meus dois pilares, meu sustento diário. Motivo dos meus esforços constantes, porque são eles os maiores incentivadores dos meus sonhos. Agricultores que ousaram “furar bolha” na comunidade rural, formando sua filha, tornando-a mestra em educação, mostrando aos familiares e comunitários que também podemos sonhar e ocupar os espaços que pareciam impossíveis de serem acessados. Não posso deixar de agradecer às minhas irmãs **Helena, Luciana e Lucélia** e ao meu irmão **Luciano**, que sonharam comigo esse momento de conquista e me deram as mãos todas as vezes que parecia ser bem difícil, emanando fortaleza, me fazendo confiar em meu potencial. Nunca deixando de puxar minhas orelhas quando necessário. E, junto delas, minha imensa gratidão aos meus sobrinhos e sobrinhas **Ruth, Sofia, José, Williara, Elizabeth, Joabe, Liz e Sarah** que alegraram os meus dias, me fazendo rir e me sentir amada quando o aperto no coração aumentava, principalmente no momento da escrita da dissertação.

Agradeço de coração as participantes da pesquisa, **dona Lurdes, Claudiana e Daniele**, que prontamente se dispuseram a narrar suas trajetórias de luta, expressando o amor pela comunidade, além de evidenciar a coragem que tiveram ao reivindicarem melhorias para a população que lá habita.

Expresso meu agradecimento carinhosamente à **Francisco José**, que esteve comigo desde o momento em que ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Educação. Sendo ele meu ponto de apoio nos momentos de desespero, trazendo calma e pensando comigo soluções para os problemas que surgiam na caminhada, pois muitas vezes, por estar imersa na escrita, não conseguia enxergar os caminhos a serem trilhados.

Agradeço imensamente a minha amiga **Caroline**, que sempre torceu para que eu conseguisse atingir meus objetivos, segurando a minha mão e pedindo para que eu deixasse de ser ansiosa, mostrando que sempre acreditou em meu potencial. Ela que não foi apenas uma

entusiasta durante esse processo, já que, para além disso, me ouviu e compartilhou ideias no momento da escrita do projeto, bem como participou das gravações das entrevistas na pesquisa de campo.

Não posso deixar de agradecer às minhas amigas e companheiras de trabalho **Denise, Amanda, Débora, Natália e Andressa** que sempre foram pessoas incríveis e me deram uma palavra amiga no momento de angústia, me socorreram no trabalho quando mais ninguém tinha empatia. Além delas, agradeço às professoras **Regislane e Damiana** que prontamente se dispuseram a ajustar as turmas em que lecionariam na escola para que fosse possível eu assistir às aulas do mestrado.

Aos meus colegas do mestrado, minha singela gratidão, pois eles(as) expressaram afeto e demonstraram coletividade durante todo esse processo. Agradeço especialmente a **Rayanne** e a **Sarah**, minhas amigas desde a graduação, obrigada por se mostrarem solícitas nas horas em que as velhas dúvidas surgiam. Agradeço ainda a **Ivaneide e Dominique**, pessoas maravilhosas que me apoiaram e se colocaram à disposição para ajudar. A vocês meu muito obrigada por participar desse momento de muito aprendizado.

Registro meu agradecimento especial a minha orientadora **Zuleide Fernandes de Queiroz**, uma mulher incrível, cheia de força e sabedoria. Professora Doutora potente, que não só ensina as teorias, mas também coloca em prática o seu conhecimento desenvolvendo ações em busca das transformações sociais e educacionais. Ela que acompanhou minha formação acadêmica, dando sugestões e conselhos pontuais quando necessário. Uma orientadora que sabe respeitar os interesses de pesquisa das orientandas, ao mesmo tempo em que propõe modificações na intenção de tornar o trabalho ainda mais significativo. Zuleide é militante dos direitos sociais e planta em todas nós, mulheres e camponesas, o desejo de esperar e reivindicar uma vida mais justa e igualitária.

Agradeço aos professores e professoras do Mestrado Profissional em Educação da URCA, pelo acolhimento e partilha do conhecimento, tornando possível ampliar a compreensão crítica e reflexiva sobre o processo educativo. Minha gratidão especialmente à banca examinadora desse estudo, representada pelas Profas. Dras. **Francione Charapa e Gercilene Oliveira**, mulheres altamente atenciosas e sábias, que, desde a qualificação do projeto de mestrado, contribuíram positivamente para que a realização dessa pesquisa acontecesse com êxito, e, agora na defesa da dissertação, mais uma vez, acolheram o nosso convite e de forma singela abraçaram a missão de lapidar esse estudo que vos apresento.

Enfim, minha eterna gratidão à todas as pessoas que de alguma, ou de diversas formas, colaboraram para que essa travessia fosse concluída. Gratidão!

O feminismo camponês popular não nasce das teorias, dos centros acadêmicos ou de grandes discursos políticos, mas nasce das experiências das mulheres camponesas por transformações concretas na vida delas, do campesinato e da classe trabalhadora [...] sobretudo na ação concreta da militância, na organização das mulheres, na mobilização, na resistência, em sua identidade camponesa [...].

(Lorenzoni; Seiberd; Collet, 2020, p. 27).

RESUMO

É do conhecimento de todos(as) a premissa de que a educação é uma condição cidadã universal, na qual, o ensino e a aprendizagem se configuram como um direito básico, em que as instâncias governamentais devem garantir o acesso e permanência da população nas instituições escolares, sejam elas do campo ou da cidade. No entanto, a educação camponesa no Brasil tem seu contexto marcado por desigualdades sociais e educacionais gritantes, haja vista que há uma tentativa de urbanização não só do trabalho rural, mas também da busca dos indivíduos por conhecimento. A questão levantada no estudo situa-se em problematizar as implicações ocasionadas no contexto comunitário mediante a política de fechamento das escolas do campo nos últimos anos. Para isso, tomamos por base a realidade da escola de E.I.E.F Dedé Pinheiro, instituição pública situada no sítio Currais que está localizado no Cariri cearense, especificamente na cidade do Crato, que teve seu funcionamento paralisado no ano de 2019. Diante disso, levantamos os seguintes questionamentos: Quais foram as implicações do fechamento da Escola Dedé Pinheiro no contexto comunitário do sítio Currais, sobretudo no que concerne as mulheres que são mães e/ou líderes comunitárias? Quais os desafios a comunidade, principalmente as camponesas, enfrentaram após a escola ser paralisada? Quais foram as formas de resistência traçadas pela comunidade para fortalecer a sua luta? Nesse sentido, os objetivos do estudo foram: compreender as implicações do fechamento da Escola Dedé Pinheiro no contexto comunitário do sítio Currais, bem como analisar os desafios que a população passou a enfrentar após vivenciarem a paralização da instituição de ensino da sua localidade, identificando as formas de resistência construídas pelas camponesas. Para que ao final, pudéssemos produzir um curta-metragem apresentando as narrativas de luta das mulheres que residem na comunidade. Para tanto, realizamos uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, buscando firmar uma interação entre o objeto de estudo e as subjetividades das participantes, interpretando as ações reais e os fenômenos que giram em torno de suas relações sociais. Posto isso, explicamos que pesquisa denota um viés exploratório, visto que fizemos uma caracterização do objeto de estudo de forma minuciosa. Como também, ela é de cunho participante já que eu, enquanto pesquisadora, tenho relações intrínsecas com o tema que trata da realidade vivenciada pelas narradoras dessa história. Fizemos uso do método da história oral para aguçar o entendimento referente aos depoimentos proferidos por essas mulheres. Além disso, utilizamos a técnica da entrevista semiestruturada como instrumento para a verificação dos dados. Para isso, tivemos como participantes três mulheres da comunidade do sítio Currais, que prontamente se dispuseram a narrar suas histórias de luta, sendo elas mães e líderes comunitárias. Não podemos esquecer que o estudo bibliográfico realizado subsidiou a formulação dos conceitos que nos permitiram avançar nos debates que giram em torno da educação do campo e do fechamento das escolas rurais. Assim, à luz dos teóricos Arroyo, Caldart e Molina (2011), Haddad (2012) trouxemos reflexões sobre a educação do campo no contexto das lutas organizadas pelos(as) camponeses(as) em busca da garantia dos direitos sociais e educacionais. Ainda nos pautamos nos estudos das pesquisadoras Mezadri, Cima e Tarboda, Gaspareto e Collet (2020) que discutem o percurso histórico das mulheres do campo e suas lutas em diferentes regiões. Portanto, a partir do referencial teórico e das narrativas das camponesas percebemos que essa política de fechamento das escolas rurais eleva os desafios incorporados no campesinato por dificultar o acesso da população à educação, provocando incertezas na vida dos(as) camponeses(as), das crianças, dos jovens e adultos devido ao distanciamento que é estabelecido entre a escola e suas vivências local.

Palavras-chave: Educação do/no campo; Contexto comunitário; Fechamento das escolas rurais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Imagem da frente do Cariri em 2020.....	26
Figura 2	Frente de Mulheres do Cariri em 2024.....	26
Figura 3	Mapa do estado do Ceará.....	40
Figura 4	Escola Dedé Pinheiro antes de ser fechada.....	43
Figura 5	População do sítio Currais manifestando pelos seus direitos.....	44
Figura 6	Manifestantes do sítio Currais	45
Figura 7	Manifestação contra o fechamento das escolas.....	45
Figura 8	Decreto 0703001/2019	46
Figura 9	Mapa do Crato-CE	48
Figura 10	Imagem de abertura do curta-metragem.....	57
Figura 11	Gráfico 1 representando o número de escolas no Brasil	84
Figura 12	Gráfico 2 representando o número de escolas no Ceará	85
Figura 13	Gráfico 3 representando o número de escolas no Crato	86
Figura 14	Ana Claudiana	89
Figura 15	Entrevista com Ana Claudiana.....	90
Figura 16	Dona Lurdes	94
Figura 17	Daniele Nogueira	97
Figura 18	Escola na comunidade do sítio Currais.....	100
Figura 19	Igreja da comunidade do sítio Currais.....	101
Figura 20	Mobilização da comunidade do sítio Currais.....	106
Figura 21	Reivindicação da comunidade por transporte escolar.....	107
Figura 22	Escola Dedé Pinheiro em estado de abandono	118
Figura 23	População do sítio currais em luta.....	121

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Localização de escolas ativas por bairro em Crato-CE.....	41
Tabela 2	Escolas que fecharam nos últimos 18 anos em Crato-CE.....	49
Tabela 3	Artigos sobre o descritor: mulheres e educação no campo.....	62
Tabela 4	Artigos sobre o descritor: fechamento das escolas do campo.....	67
Tabela 5	E-book do CONEDU, descritor: fechamento das escolas do campo.....	71
Tabela 6	Monografia, Trabalho de Conclusão de Curso e dissertação, descritor: fechamento das escolas do campo.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
Art.	Artigo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BAT	Bolsa de Apoio Técnico em Pesquisa
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEI	Creche de Ensino Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONEDU	Congresso Nacional de Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
Dras.	Doutoras
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAEEBA	Revista: Educação e contemporaneidade
FAVENI	Faculdade de Venda Nova do Imigrante
GPTE	Grupo Permanente de Trabalho e Educação do Campo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPECE	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
KM	Quilômetro
KM²	Quilômetro quadrado
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MMC	Movimento de Mulheres Camponesas
MPCE	Ministério Público do Ceará
MPEDU	Mestrado Profissional em Educação
Nº	Número
Orgs.	Organização
PB	Paraíba
PEP	Produto Educacional em Pesquisas

PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PMEDH	Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEDH	Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos
PR	Paraná
Profas.	Professoras
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores Unificados
PT	Partido dos Trabalhadores
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SESC	Serviço Social do Comércio
SPAECE	Avaliação da Educação Básica do Ceará
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Livre Consentimento e Esclarecido
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO: TRAVESSIA INVESTIGATIVA, PRIMEIROS PASSOS.....	15
1.1	Retalhos e memórias de uma jovem pesquisadora.....	16
1.2	Apresentação introdutória do objeto de pesquisa.....	30
2	CAPITULO 1 - CAMINHOS METODOLÓGICOS TRAÇADOS PARA REALIZAÇÃO DESSA PESQUISA.....	35
2.1	A pesquisa de campo qualitativa.....	35
2.2	O método e as técnicas utilizadas na pesquisa de campo.....	37
2.3	O tempo e o espaço utilizado para realizar a pesquisa de campo.....	40
2.3.1	Contextualizando a política do fechamento das escolas rurais em Crato-CE.....	44
2.4	Camponesas que narram essa história.....	50
2.5	Caraterização das análises dos dados.....	52
2.6	Produto Educacional.....	54
2.6.1	Descrição do Produto Educacional.....	55
3	CAPITULO 2 - CONTRIBUIÇÕES BIBLIOGRAFICAS ACERCA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, O FEMINISMO CAMPONÊS E O FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS.....	58
3.1	Estado da arte: uma contribuição teórica sobre as produções acadêmicas que tratam do tema estudado.....	58
3.2	Educação do campo e a garantia dos direitos sociais e educacionais, com base nos atravessamentos que dizem respeito a luta das mulheres camponesas.....	75
3.2.1	Fios reflexivos sobre a educação do campo.....	80
3.2.2	Educação do Campo e a polêmica do fechamento das escolas.....	83
4	CAPITULO 3 - TECITURAS DE NARRATIVAS QUE POTENCIALIZAMA LUTA DAS CAMPONESAS CRATENSES, MARCADAS PELA POLÍTICA DO FECHAMENTO DA ESCOLA DEDÉ PINHEIRO.....	88
4.1	Quem são as protagonistas da história de luta e enfrentamento contra o fechamento da escola Dedé Pinheiro?	89
4.2	A comunidade do sítio Currais e marcas de um legado construído na luta.....	100
4.3	Implicações do fechamento da Escola Ensino Infantil e Fundamental Dedé Pinheiro no contexto comunitário sob a ótica das narrativas de três mulheres atravessadas por esse processo.....	103

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	122
	REFERÊNCIAS.....	129
	Livros, Artigos e Periódicos.....	129
	Documentos oficiais	137
	Sites e Blogs.....	138
	APÊNDICE A - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	140
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	141
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.....	143
	ANEXO C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM, VOZ E SOM.....	144
	ANEXO D - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	145

1 INTRODUÇÃO: TRAVESSIA INVESTIGATIVA, PRIMEIROS PASSOS

*Em nome de nossa teimosia, uma sociedade
Justa será conquistada. Viva a igualdade!*
(ANMTR, 1997, p. 01)

A teimosia em querer viver em uma sociedade mais justa e igualitária mobilizou o nosso olhar pesquisador e nos desafiou a adentrar nessa travessia investigativa. Como toda história tem início, meio e fim, iniciamos a escrita com a sessão introdutória, apresentando aos leitores os fios que ligam a vida da pesquisadora ao tema do estudado. Posteriormente, conduzimos uma breve contextualização acerca da educação do/no campo, na intenção de compreendermos a importância de enveredar nas dicotomias existentes no âmbito educacional do espaço geográfico rural, problematizando o fechamento das escolas campesinas, relacionando o debate às políticas educacionais. A partir disso, definimos os objetivos da pesquisa, bem como produzimos um breve resumo metodológico, trazendo as referências bibliográficas que nortearam as discussões. Revelando ainda aos leitores a justificativa pessoal, científica e social desse estudo.

Para isso, dividimos a escrita do texto em duas partes, em que na sessão 1.1, apresentamos a história de vida e os passos que construíram a pesquisadora, narrando os elementos que atravessam sua formação individual dentro da temática da educação campesina, chegando assim, ao foco principal desse trabalho. Isso porque, os elementos constituintes dessa narrativa entrelaçam às vivências e referências identitárias que fortalecem a subjetividade da pesquisadora no que diz respeito ao fato de ser ela mulher do campo, viver e se reconhecer nos aspectos culturais do campesinato.

Em seguida, na sessão 1.2, fizemos a descrição do nosso objeto de estudo, elencando os pontos a que propomos problematizar no decorrer da pesquisa. Além disso, definimos os conceitos principais e os (as) autores (as) que nos possibilitaram entender as questões teóricas sobre a temática. Posteriormente, elencamos os objetivos que moveram o nosso olhar pesquisador, evidenciando o que buscávamos compreender e identificar durante as investigações que foram realizadas. Por conseguinte, descrevemos a justificativa mobilizadora desse estudo, dando ênfase ao seu propósito pessoal, científico e social. Por fim, descrevemos a organização das etapas da pesquisa, mostrando como desdobramos as discussões referentes ao objeto de estudo, apresentando o número de capítulos e o que foi abordado em cada um deles, para que, assim, os leitores se situem em cada etapa percorrida.

1.1 Retalhos e memórias de uma jovem pesquisadora

Foram muitas as formas cogitadas para iniciar a escrita dessa dissertação, mas ainda que pensasse minunciosamente, nada parecia ser suficiente, exatamente pelo fato de que, para mim, é fundamental contemplar, a priori, a imaginação que representa quem eu sou e porque estou tão disposta a adentrar no campo da pesquisa acadêmica. São diversos os caminhos que podemos escolher para dar o pontapé inicial, cada um mais instigante que o outro. Contudo, ainda assim, escolho a minha trajetória de vida para começar esse trabalho, pois, nada mais prazeroso do que se encontrar na história e na construção da sociedade a partir dos passos dados em nossas trajetórias de vida, pois, como nos diz Santos (2020, p. 12) “[...]ciência se faz com saber, experiência e teoria, mas também com afetos, diversidade e reconhecimento d própria história[...].” Posto isso, nessa sessão em específico, peço licença aos parâmetros linguísticos e gramaticais para sair do “nós” e apresentar o “eu” que vos fala.

Sou Luana Ricarto da Costa, mulher, negra, camponesa, professora, militante dos movimentos sociais e cheia de sonhos. É importante dar início a essa escrita partindo do entendimento de que me construo a partir de cada momento desfrutado em minha caminhada, compreendendo que tudo o que vivenciei, e ainda irei vivenciar, contribui exatamente para costurar as linhas de minha história, muitas vezes marcadas pela dor, mas também por afeto, resistência e resiliência. Por isso, quero reportar-me inicialmente às lembranças de uma trajetória que fortaleceu e ressignificou quem eu sou, dando também significado aos motivos pelos quais enveredei na pesquisa acadêmica, em especial aos que abrangem o âmbito social, político e educacional. Porém, ressalto que, voltar a essas memórias é uma tarefa difícil, ao mesmo tempo em que julgo ser imensamente gratificante. Lembrar é reencontrar, reviver e dar direcionamento ao que almejo expor, já que, como afirma Bergson (2011) as memórias não são apenas fatos que recordamos e registramos a fim de classificá-las, pelo contrário, recordar é como se estivéssemos vivenciando tudo outra vez, sentindo que as lembranças permanecem vivas no íntimo de cada ser que a guarda.

Acredito que talvez seja essa a forma mais gentil de iniciar uma discussão que verse qualquer temática que tenha o intuito de trazer reflexões sobre a sociedade em que nós, enquanto seres humanos, estamos inseridos. Minha caminhada atravessa de tantas formas o ato de problematizar sujeitos e elementos sociais que até então foram silenciados e apagados da história. Assim, começo aqui contando o porquê me dispus a encaminhar discussões acerca da educação no/do campo e principalmente da luta das camponesas em defesa da dignidade nos territórios rurais, pois minha família sempre me ensinou que por mais que eu possa voar, nunca

devo esquecer minhas raízes, posto isto isso, apresento minhas origens.

Sou filha dos agricultores Geraldo Vilar da Costa e Maria Socorro Ricarto da Costa, aos quais devo toda minha vida, em virtude de que sempre estiveram ao meu lado e ainda estão, especialmente durante minha trajetória acadêmica. Em cada passo que dei e que ainda estou a dar em busca das conquistas que tanto almejo, foram/são eles que seguraram/seguram a minha mão, fazendo-me acreditar a todo momento que ter uma “vida melhor” é possível, mesmo em um país com tantas desigualdades sociais.

Embora sejam da roça, e meu pai analfabeto, os dois sempre reconheceram a importância da educação para edificar a vida dos que a buscam, parece até que já tinham escutado o autor Miguel Arroyo (2014) falar que a educação é uma porta para edificação dos sujeitos e para sua liberdade. Por esta razão, ainda que com muitos esforços, meus pais priorizaram incentivar a formação acadêmica dos seus, sendo eu a mais nova entre os cinco filhos. O resultado é que hoje somos três pedagogas atuantes na educação, e uma outra formada em pedagogia, porém trabalhando no comércio de forma autônoma, e o único filho homem da família optou por ser vaqueiro, assim como meu pai e meu avô. Destaco ainda que cada um vem exercendo sua profissão de forma digna e humanitária, exatamente como nos foi ensinado por este casal que tanto amo, ao qual tenho uma profunda admiração e respeito.

E é com base nisso que indago: de onde eu vim? Nasci no município do Crato-CE e me criei no Sítio Palmeirinha dos Vilar que fica a 17km do centro da cidade, localizado especificamente no distrito de Ponta da Serra. Longe? Sim! Essa é uma das dificuldades que não só eu enfrentei ao longo de minha trajetória de vida, uma vez que, tantos outros camponeses e camponesas vivenciaram e ainda vivenciam essa realidade mesmo com inúmeros avanços globais que ocorreram na história da humanidade, tudo isso atravessa diretamente a minha pesquisa.

O sítio onde eu moro se configura dentro de um viés muito conservador, até porque a cidade como um todo carrega essa forte característica. Assim como muitos outros lugares do Brasil, esta comunidade é marcada pela grande influência coronelista, hoje disfarçada de política da boa vizinhança. No entanto, é uma comunidade em que as pessoas mesmo com todas as diferenças, são acolhedoras e costumam ajudar uns aos outros quando necessário e isso é o que faz com que a gente consiga viver de forma humilde e amigável.

Saliento que tive uma infância marcada por limitações financeiras, o que não difere de milhares de brasileiros. Entretanto, mesmo com tantas dificuldades que surgiam no caminho, desistir nunca foi considerado à solução a ser seguida. Outra informação que quero destacar em minha história é a parte em que junto com a minha mãe fui vendedora de cajá, acordava cedo

para colher a fruta e logo em seguida ir ao mercado tentar vendê-la e apurar dinheiro para nos mantermos, era o que podíamos fazer de fevereiro a junho... Os dias eram cansativos, porém, essa era nossa única fonte de renda, pois o que meu pai plantava mal dava para nos alimentar de arroz e feijão durante o ano, minha mãe guardava cada centavo para que pudéssemos ter o mínimo durante e após a colheita.

Vender a cajá, hora era angustiante, hora era divertido. Era muito duro acordar 4:30 da manhã e sair na chuva, pois era inverno, pôr os pés na lama e sem ver nem o que está sendo colocado em nossas mãos. Sim, foi difícil! Porém, esse não era o único horário do dia em que íamos para essa atividade, à tarde era necessário fazer a mesma coisa, só que dessa vez era mais divertido, as minhas primas que não tinham obrigação de acordar cedo, à tardinha iam conosco e tudo ficava mais agradável, isso porque escorregávamos entre os plantios de arroz e milho, tomávamos banho no rio, brincávamos nos galhos das árvores, pegávamos frutas nos terrenos vizinhos e ainda subíamos nas caeiras de tijolos que tinha nas olarias próximo ao pé de cajá.

Ah! Isso sim, era gostoso de fazer, pois era o que toda criança do sítio amava: brincar e vivenciar momentos de alegrias. Até porque, como bem destaca a autora Kishimoto (p. 01, 2010) “Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados”. Dessa forma, no momento em que brincávamos nos desenvolvíamos enquanto sujeitos e construíamos a nossa percepção de mundo.

Ter essa vida sofrida, como até hoje descrevemos lá em casa, e ser vendedora de cajá foi o que me fez acordar para os estudos, pois, era o que meus pais diziam que iria mudar essa situação, eles não conheciam Paulo Freire, mas até que tinham ideias parecidas. Assim, ir para escola, bem como para os projetos sociais aos quais eu gostava de estar inserida, era com certeza a melhor parte do meu dia, uma vez que estes espaços me proporcionaram interação com minhas colegas ao mesmo tempo em que fortalecia minha aprendizagem. Por isso, nunca reclamei, nem pedi à minha mãe para não ir à escola, pelo contrário, mesmo estando doente, chorava dizendo que aguentaria ir, e se não aguentasse voltaria para casa, porém, é importante mencionar que essa não é uma regra para os filhos (as) da classe trabalhadora, visto que a meritocracia é cruel, eu não desisti, mas muitas vezes pensei que não iria aguentar. Por esta razão, sonho com uma sociedade mais justa e igualitária para todos (as), onde crianças, adolescentes, jovens, homens, mulheres e camponeses (as) não precisem passar pelo que eu passei para conseguir “ser alguém na vida” (expressão que muitos usam para descrever alguém que vive minimamente dentro das condições de vida digna).

Minha mãe e minhas irmãs sempre diziam que eu não conseguia ficar quieta, tinha que viver no mundo procurando alguma atividade para fazer, e elas estavam certas, já que eu estava sempre em movimento. Fiz inúmeros cursos durante minha infância e adolescência, tais como: fotografia, teatro, circo, dança, música, inglês, instrumentos musicais como teclado, flauta, violão e violino. Além desses, fiz balé e canto coral, e acredite se quiser, mas eu era menina participativa nas atividades culturais e religiosas de minha comunidade. Como podemos perceber, sempre fui ativa, gostava de estar em contato com as pessoas, e ainda hoje sou assim, porém com menos tempo para atuar em diversas modalidades devido ao trabalho que exerço diariamente como professora.

Seguindo a narrativa de minha história apresento como se deu a minha educação básica: estudei durante minha infância na Escola Maria Santina da Conceição, localizada no sítio em que nasci e ainda resido atualmente, à qual tenho uma memória afetiva muito positiva, visto que, foi lá que conheci amigas que trago comigo até hoje. Foi essa instituição que me fez ser apaixonada pela luta campesina em busca de garantir o direito à educação, uma vez que, foi o amor que tenho por ela que me direcionou para realizar pesquisas com a temática voltada a escola do/no campo. Ah! Como eu queria mantê-la aberta para que outras crianças, assim como eu, tivessem a oportunidade de estudar lá, isso porque, essa instituição sempre mostrou bons resultados, mas, essa questão não é a principal, ela também apresentou mudanças significativas em minha vida na medida em que os profissionais de lá trabalhavam com projetos sociais voltados para fortalecer o respeito, dignidade, afetividade e o significado de comunidade.

No entanto, como a escola citada anteriormente só funcionava até a 4ª série tive que me deslocar para outra instituição que ficava no distrito de Ponta da Serra, chamada José Bezerra de Brito, onde concluí meu ensino fundamental, etapa importante para o meu desenvolvimento educacional. Posteriormente, passei a frequentar a escola de ensino médio Joaquim Valdevino de Brito, esta instituição possibilitou o fortalecimento do meu desenvolvimento criativo, pois nela pude participar de vários projetos encantadores, como, por exemplo, programa de rádio dos anos 80 e 90 que trazia temáticas críticas e reflexivas da época, bem como participei da feira de ciências com a criação de uma frequência de rádio que em seguida foi instalada na escola. Ainda no ensino médio fiz parte de um curta-metragem chamado “A escola mal assombrada”, na qual eu estava dentro do elenco exercendo o papel de uma vovó, muito sábia e cheia de lorotas para contar. Vale ressaltar, que com esse curta ganhamos o concurso da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) como melhor produção, o que foi muito gratificante e marcante para mim, pois só mostrou que mesmo com as mais variadas dificuldades, estar no ambiente escolar valia à pena.

Porém, como em todas as minhas histórias tinham aventuras pelo meio, essa não poderia deixar de apresentar a sua. No ano de 2004, tivemos muitas chuvas durante o inverno, o rio ficava cheio, era tudo muito lindo, até que um dia ocorreu uma grande tempestade, e a ponte que ligava nosso sítio ao distrito acabou caindo. Foi assim que tivemos que atravessar o rio nadando ou de canoa (pagávamos 50 centavos na época) para que pudéssemos ter acesso à escola, e eu morria de medo disso. Ao amanhecer o dia meus pais já diziam se eu iria estudar no transporte escolar ou atravessaria o rio nadando, mesmo assustada e com receio da correnteza. Meus colegas sempre riam quando eu chegava na escola, em seguida diziam: “Lá vem ela, toda molhada, com cadernos na sacola e os pés cheio lama... ô vida sofrida”, e quando tínhamos que sair mais cedo, pelo fato de o rio estar quase transbordando eles diziam que eu só queria ser merecida e ficavam chateados só porque sairia mais cedo do que eles.

Essa situação durou 16 anos, os representantes legais se aproveitavam dessa circunstância para fazer campanha no período eleitoral, fazendo promessas que sabiam eles que não tinham o mínimo interesse de cumprir, pois dizer que iria construir uma ponte era a forma mais desastrosa e pertinente de assegurar votos. Nasce então a Luana militante, sempre revoltada, tentava abrir os olhos da comunidade dizendo que isso era inadmissível, que nós estudantes sofríamos muito com aquela situação, sempre enfatizava que se pelo menos tivéssemos uma escola que funcionasse todo o ensino fundamental no sítio para não precisar se deslocar, seria um bom paliativo. Todavia, ainda não seria resolvido o problema, pois além de estudantes, a comunidade é formada por trabalhadores que não poderiam ficar isolados durante o inverno, cobramos então assistência dos órgãos públicos, no entanto, a comunidade já não acreditava mais em promessas, e somente muito tempo depois, também por interesses políticos, a nova ponte foi construída. Pasmem, mas eu já tinha concluído a faculdade quando isso aconteceu.

Como se deu meu ensino superior? Pois bem, voltando à cronologia dos fatos, conclui o ensino médio em 2012, posteriormente no ano de 2013 ingressei na universidade, cabe destacar que tentei vestibular duas vezes no mesmo ano. Na primeira vez, me inscrevi para o curso de direito da Universidade Regional do Cariri-URCA, o qual me dei super mal na redação, a dificuldade para escrever era imensa. A segunda tentativa foi para pedagogia, eu não queria, mas minha irmã mais velha dizia que direito era faculdade de rico e que eu deveria cursar uma licenciatura, e assim eu fiz. Infelizmente, esse pensamento é bem forte entre o senso comum. No segundo semestre do curso eu já estava encantada pela área, eu fui ganha para pedagogia, um curso encantador e muito revolucionário na época em que ingressei. Tinha professores (as) maravilhosos (as), outros assustadores, mas essa é a dinâmica do universo acadêmico, que cabe

críticas, às quais não vou me debruçar.

Como vivenciei minha história enquanto bolsista na Universidade? Logo no segundo semestre, ainda sem saber o que de fato era ser uma pesquisadora, já iniciei o ato de pesquisar, pois consegui uma Bolsa de Apoio Técnico em Pesquisa-BAT, cujo a temática em foco era voltada para as políticas sociais direcionadas às mulheres, focando principalmente no programa Bolsa Família. Foi um trabalho incrível, mas confesso, que minha educação básica não foi boa o suficiente para me ajudar nesse processo.

Sofri bastante, pois queria aprender, entretanto as limitações muitas vezes me desanimaram. Eu só tinha 17 anos na época, ainda era muito imatura, minha orientadora me chamava de bebê e às vezes se irritava quando eu não conseguia absorver o que ela falava, mas isso não me fazia desistir, pelo contrário, fazia-me ser resiliente e buscar ser melhor a cada dia. Hoje posso dizer que aprendi muito com ela, porque muitas vezes me ensinou e me apoiou não só na academia, mas também na vida pessoal, me encorajou a não desistir, talvez ela nem saiba disso. Embora ainda não tivesse maturidade suficiente, esse foi o primeiro passo para me aproximar da pesquisa acadêmica e aqui estou eu, desenvolvendo mais um trabalho.

Porém, é necessário enfatizar que minha vida na universidade não se resumiu apenas em bolsas de estudos, disciplinas cursadas e pesquisas realizadas, fui além. Logo no início do curso também ingressei no movimento estudantil da URCA, que tinha como objetivo reivindicar melhorias para educação, especialmente no que diz respeito à luta por uma universidade pública, gratuita, de qualidade e acessível para todas as pessoas. Dentro desse movimento, aprendi lições de suma importância, como por exemplo, agir coletivamente, não pensar só em mim, mas também no outro, compreendendo que sozinha eu poderia até ir longe, mas coletivamente poderia trilhar minha jornada de forma significativa e humanamente emancipatória. Era visível em meu olhar de estudante que eu tinha sede de uma sociedade mais digna e igualitária, ser militante e estudante ao mesmo tempo era uma tarefa complexa, mas se assim não fosse, não teríamos avançado nas discussões de uma universidade melhor para os filhos e filhas da classe trabalhadora.

Como construí minha identidade? Os anos se passaram, e eu aprendi a me reconhecer enquanto indivíduo em construção, percebendo que sou um ser humano inacabável e que sempre terei algo novo a conhecer sobre minha própria história. Foi nesse costurar e descosturar que entendi que ser mulher, negra, pobre e do campo era uma tarefa difícil dentro dessa sociedade tão machista, racista e classista em que vivemos. Ah! Foi a partir dos estudos que tive em duas disciplinas da faculdade com a temática de negritude e gênero que consegui olhar para mim. Tudo ficou mais evidente, tudo ficou mais difícil, tudo ficou mais doloroso. Eu me

desnudei da inocência que desconhecia a maldade do ser humano, compreendi, que o racismo estava me matando aos poucos. Tive depressão quando passei a entender que o comportamento dos que me rodeavam não eram por acaso, e aqueles que eu amava passei a vê-los sem a venda, então descolonizei o meu olhar sobre o que me era familiar.

Essa parte da história sempre é difícil de contar, mas para vencer a depressão contei com o apoio de meus pais, irmãs, professoras da universidade e alguns poucos amigos que ficaram. Para superar esse obstáculo eu tive que ter muita fé primeiramente, como também, estudar e aprender que o meio em que estava inserida era duro demais para encarar sozinha. Por isso, entrei no movimento estudantil, posteriormente nos movimentos sociais e de mulheres, de negros e negras, nos partidos socialistas, e em todos os espaços em que eu pudesse ser e viver minhas subjetividades sem me esconder atrás de uma identidade que não era minha.

Eu tive ainda que entender que aquelas situações que eu vivi junto com os meus deveriam ser “relevadas”, isso porque compreendi que a construção social dos que me rodeava era cruel demais até com eles, pois éramos criados para sermos racistas e reprodutores das opressões, só que o fato de ter tido acesso ao conhecimento me possibilitou a desconstrução, e eu mergulhei nesse descobrir-me, sem saber que a dor dessa ressignificação de minha vida seria a mesma de rasga-me a própria pele.

Nesse mesmo período passei por alguns processos seletivos e a partir deles consegui ser monitora de uma professora na disciplina de avaliação educacional, porém só durou uma semana, pois tive que abandonar para ser bolsista do PIBID-EJA ¹, assumindo esse compromisso em agosto de 2016 permanecendo até fevereiro de 2018. Foi uma experiência incrível, pois me deparei com muitas realidades parecidas com a da minha mãe e a de meu pai. No entanto, presenciei também a dificuldade dos jovens se reconstruírem dentro do mundo educacional, especialmente jovens da periferia e da zona rural. Eu não estava bem, mas ainda sim queria contribuir para mudar a vida daqueles que participavam das oficinas que ministrávamos. Vale pontuar que ao mesmo tempo em que era bolsista desse programa, também era estagiária na Escola Educar SESC-Crato, e uma estudante que almejava muito terminar o curso de pedagogia. Um período marcado por construções de saberes únicos e que trago para minha vida até os dias de hoje. Sempre falo com muito orgulho que eu terminei a faculdade com um currículo cheio de experiências marcantes.

¹ Programa Institucional de Iniciação à Docência voltado para Educação de Jovens e Adultos. “O Estado tem como meta para essa modalidade de ensino acabar com a analfabetismo ao mesmo tempo em que possibilita à população considerada “fora de faixa”, que são aqueles com idade que não se adéqua mais ao ensino fundamental e ao ensino médio regular, a complementação de sua formação escolar” (ROMANZINI, 2011 *apud* SILVA E MARTINS, 2018, p. 02).

Entretanto, minha caminhada no mundo acadêmico não se encerrou nas bolsas de estudos, pois, sabemos que para nos formarmos na universidade precisamos apresentar um trabalho de conclusão de curso. Foi então que fiquei muito indecisa e ansiosa, mudei algumas vezes de tema, sempre ficava pensando em algo que fosse relevante para minha vida, bem como para a construção de saberes em nossa região. Então, pensei em discutir as políticas públicas voltadas para as mulheres, depois quis pesquisar sobre a educação de jovens e adultos, mas, nenhum destes era aquele objeto de estudo que me instigava a mergulhar inteiramente enquanto pesquisadora.

Somente na 5ª edição do encontro “Memórias de Baobá” que ocorreu em Fortaleza no ano de 2015, que finalmente despertei para uma temática que me instigou completamente a desenvolver um trabalho teórico e de campo. Pois bem, acabei direcionando meu olhar para um estudo que faz parte da construção de minha identidade, resolvi falar sobre as mulheres rezadeiras de Ponta da Serra, tendo como justificativa principal o intuito de enveredar na sabedoria de minha mãe que também carrega o dom e a prática de reza e benção. Foi assim que comecei a dar passos significativos junto com minha orientadora (aquela que sempre esteve comigo desde o segundo semestre do curso), mesmo sem ter um aprofundamento na temática ela aceitou o desafio de juntas desenvolvermos mais um trabalho no campo da pesquisa, vivenciamos experiências incríveis que jamais serão esquecidas. A cada visita que fazíamos aquelas mulheres saímos com um encantamento a mais sobre o objeto de estudo. Mas, enfim, concluí a monografia intitulada “Mulheres rezadeiras: práticas educativas, saberes e fazeres” e apresentei junto aos meus familiares, amigas e professoras queridas já que sem estes nada teria sido tão maravilhoso como foi, o resultado é que fui aprovada com sucesso, foi um momento de muita emoção, pois estava ali encerrando um ciclo e já pensava novas experiências que surgiriam.

O que fiz ao concluir o curso de pedagogia? Assim como tantos outros jovens ao sair da universidade em janeiro de 2018 adentrei no mundo do trabalho, fiz seleções e passei a ser professora temporária no município de Crato. Confesso que foi uma época muito complicada (o novo sempre dá medo), pois tive que aprender a atuar como profissional da educação em sala de aula e lidar com diversas situações que até então não tinha noção que seria possível acontecer, mesmo tendo feito estágio durante o curso, não foi suficiente. Vale ressaltar que, também já tinha experienciado o Programa Mais Educação e a função de cuidadora de vida ao longo de minha trajetória, porém, enfrentar uma turma de ensino infantil e fundamental I só aconteceu após a faculdade. Mas a dificuldade não foi só essa, porque na verdade o maior peso durante esse processo foi sentir na pele o que é não ser um servidor efetivo e assim ocupar um espaço

de desigualdades, éramos bastante injustiçados principalmente pelo fato de não ter os direitos trabalhistas respeitados, como se não tivéssemos vez e nem voz. Nossa única função era entender que “manda quem pode, obedece quem tem juízo” como diz o ditado popular, e se precisássemos daquele trabalho teríamos que silenciar nossas angústias e agradecer por ainda tê-lo.

Com toda essa dificuldade, a única alternativa que tinha naquele período era estudar para conseguir me efetivar no serviço público. Foi então que passei a trabalhar durante o dia, me preparar no cursinho para concurso à noite e ainda fazer uma especialização em Gestão educacional na URCA nos finais de semana. Ao terminar essa especialização já ingressei em outra, voltada para Docência do Ensino Infantil e Fundamental, só que dessa vez sendo na modalidade de Educação a Distância - EAD, na Faculdade de Venda Nova do Imigrante-FAVENI. Assim, estava graduada, com duas especializações na área e exercendo a função de professora celetista, confesso que era muito cansativo, mas para nós da classe trabalhadora não nos resta outra alternativa.

Em seguida, em 2019, inscrevi-me no concurso para professora efetiva do ensino fundamental I de Juazeiro do Norte, o resultado foi que consegui ser aprovada e a partir daí passei a enfrentar uma luta para que fosse empossada. Teve uma primeira chamada, mas o número de convocados foi mínimo e não tinha meu nome na lista. Continuamos as reivindicações, todavia, só consegui me efetivar em 2021, quando o prefeito recém eleito Gledson Lima Bezerra fez uma segunda convocatória e finalmente saiu meu nome no diário oficial da prefeitura de Juazeiro do Norte, momento de muita alegria e satisfação, pois estava iniciando um novo ciclo em minha vida. Pois bem, neste momento lembrei que deixei de vender cajá, passei a prestar serviços como celetista e agora estaria realizando meu objetivo de ingressar no mundo do trabalho como servidora pública. Em minha mente, a primeira coisa que se passou depois disso foi: “Continuarei plantando a semente da esperança em cada indivíduo em que eu conviver, no intuito de cultivar os sonhos em uma nova geração de filhos e filhas de trabalhadores, que assim como eu terão que enfrentar uma sociedade celetista e meritocrática, que não mede esforços para ser socialmente injusta e desigual”.

Assumi um concurso ainda no período da pandemia do Covid-19, as aulas aconteciam de forma remota ou híbrida, mas mesmo com todas as situações atípicas que vivíamos naquele momento histórico o desejo de fazer a diferença ainda prevalecia. Somente no finalzinho de 2021, retornei às escolas de forma presencial. Uma nova dinâmica, novos desafios e principalmente novos sujeitos estariam ali, tendo que se readequar ao sistema de educação. Foi muito complexo, posteriormente, no ano de 2022, tive que me dispor a mais uma missão, a de

recompor a aprendizagem dos alunos do 5º ano da escola pública, preparando-os para o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará-SPAECE². A questão, é que neste ano também ingressei no Mestrado Profissional em Educação da URCA, seriam então duas tarefas complexas para dar conta e realizar com êxito.

No entanto, com muita dedicação, persistência e responsabilidade tudo deu certo e consegui conciliar os estudos, trabalho e militância (posteriormente contarei essa parte da história). No entanto, saliento que já tinha tentado mestrado em anos anteriores, mas parece que o destino me encaminhava para cursá-lo ao mesmo tempo em que cumpria um probatório como professora, no desgoverno de Bolsonaro e ainda no pós-pandemia, o importante é que essa dificuldade não me fez desistir.

Vocês lembram da parte em que surgiu uma Luana revolucionária? Então... ela não morreu, e conhecendo bem seus sentimentos, todos que estavam ao seu entorno sabiam que ela não aceitava se calar diante de tantas injustiças sociais. Porém, nesse momento, especificamente no ano de 2017, tive que sair do movimento estudantil e do Partido Socialistas dos Trabalhadores Unificados-PSTU³, no qual estive inserida durante quatro anos, não por falta de convicção, mas sim por entender que aquele espaço já não atendia mais às expectativas de um mundo em que eu sonhava construir. Em seguida, filiei-me ao Partido Socialismo e Liberdade-PSOL⁴, mas não me inseri inicialmente em nenhuma corrente, até porque não era uma militante ativa.

No entanto, passei pouco tempo como ativista independente, pois logo em 2018

² A idealização do SPAECE-Alfa surge em decorrência da reconhecida importância na alfabetização das crianças logo nos primeiros anos de escolaridade, expressa através do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC). O SPAECE-Alfa consiste numa avaliação anual, externa e censitária, para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (estaduais e municipais), possibilitando construir um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno, o qual permite estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal (Provinha Brasil) (SEDUC/2024, disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/spaace/>).

³ É um partido da ultraesquerda brasileira que reivindica o socialismo, apresentando em seu manifesto que “O PSTU apoia as lutas dos trabalhadores contra a burguesia e o governo, as greves por salário e por melhores condições de vida, as ocupações de terra e de prédios públicos, por reforma agrária e em defesa das conquistas dos trabalhadores, inclusive quando se utilizam de métodos radicalizados, em resposta a radicalização da exploração e da miséria provocadas pela busca incessante do lucro pelos capitalistas. [...] o PSTU é radicalmente distinto das ditaduras stalinistas do leste europeu, confundidas propositalmente com o socialismo (Arquivos do PSTU, disponível em <https://amorj.ifcs.ufrj.br/arquivos/PSTU.pdf>).

⁴ O Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) nasce da ruptura de militantes do PT, visando construir um grupo que não repetisse os erros que a esquerda brasileira vinha reproduzindo. No manifesto publicado no site do PSOL de São Paulo, Afrânio Boppré destaca que o PSOL “é um partido de esquerda que nasce como necessidade de responder à crise que a esquerda brasileira vive. Sua existência não resultou apenas disso, mas tem aí uma motivação decisiva. A crise que nos referimos reside principalmente no fato de setores importantes da “esquerda” ter efetuado um radical transformismo político. A contestação intransigente ao capitalismo (o que deve caracterizar qualquer partido de esquerda) foi abandonada, cedendo lugar a uma posição de edulcorar a prática política de modo a se tornarem palatáveis aos interesses da classe dominante” (Afrânio Boppré, disponível no site do PSOL-SP através do link <https://psol50sp.org.br/2011/08/psol-um-partido-necessario-3/>).

ingressei no movimento dos docentes temporários de Crato, como também passei a fazer parte da Frente de Mulheres do Cariri⁵, a fim de potencializar as lutas que urgiam dentro do meu íntimo, já que este é um movimento que surgiu com essa nomenclatura em 2014, mediante a indignação das mulheres carirenses ao ver que muitas de nós estavam morrendo, ou seja, o feminicídio crescia significativamente em nossa região causando angustia e sofrimento para a população, o que nos fez levantar e reivindicar pela vida das mulheres, mostrando que não aceitamos nenhuma a menos, nos vendo livre de qualquer forma de opressão.

Figura 1 - Imagem da frente do Cariri em 2020



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, abril de 2020.

Figura 2 - Frente de Mulheres do Cariri em 2024



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, março de 2024.

Um ano depois, deparei-me com as discussões que giravam em torno do fechamento das

⁵ “A ideia da Frente é possibilitar a auto-organização das mulheres na região, inclusive no interior dos movimentos sociais mistos, com o objetivo de lutar pela liberdade substantiva das mulheres enquanto grupo social. Cabe dizermos que a Frente de Mulheres intenciona não interferir na organização política e na autonomia dos seus grupos integrantes, já que o objetivo principal é contribuir com a construção da unidade nas lutas contra a exploração/ opressão de classe, gênero, raça e orientação sexual na região” (SUAMY, P.28, 2021).

escolas rurais de Crato, passei a estudar as políticas públicas que abrangiam essa temática. Era inadmissível naquele momento aceitar que nós, povos camponeses, tivéssemos o direito à educação próximo ao nosso lar negado. Nessa época, trabalhava em uma escola localizada na zona rural do município citado, especificamente a E.E.I.E.F Maria Santina da Conceição, que atualmente funciona apenas como Creche de Ensino Infantil-CEI. Sim! É justamente a instituição que estudei até o 4º ano do ensino fundamental I, e como já relatei, esse ambiente escolar me traz memórias afetivas muito significativas. Não poderia nem sonhar em ver as portas daquele lugar fechadas, só em saber da possibilidade de ocorrer essa situação já me doía profundamente.

Após minha formação voltei para esta escola como professora, pois, como diz o ditado “um bom filho à casa retorna”. Entretanto, naquela instituição eu não representava apenas uma profissional, isso pelo fato de ser também uma ex-aluna, residente da comunidade e principalmente apaixonada pelas sementes que esta escola vinha plantando na vida dos que passavam por ela. Comecei então, a lutar fortemente contra o fechamento das escolas, mesmo sendo uma pauta difícil, recusei-me anular. Consequentemente entrei no fórum em defesa da educação camponesa de Crato que já existia devido às reivindicações de outras comunidades que passavam por esse mesmo processo.

Reunimos a comunidade, fizemos movimentos, realizamos um abaixo-assinado, chamamos a mídia para divulgar as pautas emergentes que se desdobravam no município, até então não expostas para população. Protocolamos uma solicitação no ministério público com o objetivo de manter a escola aberta. Foi então que a gestão pública decidiu não recuar e ocasionou no fechamento de várias escolas rurais, mesmo com a justiça nos dando causa favorável não foi possível reverter a situação. A escola Maria Santina da Conceição não fechou completamente, porém, passou a funcionar apenas como creche, impossibilitando o funcionamento das demais turmas.

Diante de toda essa situação resolvemos continuar a luta, e assim, em 2020, iria acontecer a inauguração daquela ponte que falei para vocês no início dessa história. Realizamos outra manifestação solicitando que a escola fosse reaberta com todas as turmas, o que nos fez ser brutalmente perseguidas pela gestão municipal e rechaçadas por algumas pessoas da comunidade. Aquela situação me doeu de tal forma que tive uma recaída da depressão, pois membros da minha família foram ameaçados de perder emprego, resultando no desemprego de uma dessas pessoas. Eles sabiam que não me destruiriam atacando diretamente a minha pessoa, por isso, resolveram atacar o lado que sabiam eles que cortava minha pele, que eram os meus familiares.

Não desisti da causa, mas tive que recuar por algum tempo, para eu me reestruturar, tive que mudar de escola, a gestão não conseguiria me demitir porque tinha passado em segundo lugar na seleção para professora, mas, para proteger os meus, resolvi ir para outra instituição distante daquela em que estava trabalhando. Foi uma mudança cruel, mas me fez compreender que não sou uma árvore, mas sim uma semente que posso estar sendo plantada em qualquer lugar.

Ainda no ano de 2020, aproximei-me da Resistência (uma corrente do PSOL) que era composta por ex-companheiros de luta que também tinham saído do PSTU, passei a integrá-la e foi então que vivenciei o maior desafio de minha vida, pois em junho deste mesmo ano fui instigada a compor um coletivo de mulheres negras, denominado Coletivo Sementes⁶ grupo que contou com cinco candidatas a vereança na cidade de Crato. Rompi todas as barreiras possíveis, visto que neste coletivo tinham cinco representações de mulheres negras: a professora, a lésbica, a artista, a educadora popular e eu representaria a camponesa. Imagine só a tamanha revolução que estaríamos propondo para esta cidade tão conservadora. Mesmo com muito medo, resolvi enfrentar essa tarefa, na certeza de que estaria mais uma vez escolhendo o lado das trabalhadoras, dos pobres, negros, oprimidos e marginalizados pelo capital.

Colocamos o nosso corpo à disposição da sociedade, formamos o Coletivo Sementes, em homenagem a Marielle Franco que tinha sido assassinada brutalmente, por enfrentar o racismo e machismo dentro do legislativo brasileiro. Assumimos, então, o compromisso de plantar a semente da liberdade, igualdade e dignidade para a população cratense. Não fomos eleitas, apesar de termos conquistado 1.257 votos a nossa legenda partidária era pequena na cidade, pelo fato de que foi a primeira vez que o PSOL lançou uma candidatura neste município. Não compor a câmara dos vereadores não nos fez sentir fracassadas, pelo contrário, tínhamos a certeza de que abrimos as portas para novas oportunidades, mostrando que o nosso povo também ocuparia este espaço de poder.

⁶ Coletivo Sementes, construído por cinco educadoras e ativistas dos movimentos sociais da Frente de Mulheres do Cariri e Grupo de Valorização Negra do Cariri: Verônica Isidório, Ivaneide Severo, Valéria Carvalho, Luana Ricarto e Jessica Lorena. O mesmo foi criado em 2020 em plenárias realizadas pelo PSOL-Crato e surgiu com o objetivo de unir as reivindicações das mulheres em uma candidatura para vereança no município de Crato, sendo colocado como um projeto de sementeira, na qual, o intuito era evidenciar as pautas de luta por uma sociedade mais justa, solidária e igualitária, com oportunidades iguais para todas as pessoas. Gritando assim, por uma sociedade sem racismo, machismo, LGBTfobia e sem qualquer outra forma de opressão. Portanto, o Coletivo Sementes, reivindicava um programa em que o mandato seria construído pelo povo e com o povo. Ao final da campanha eleitoral, o coletivo obteve uma votação muito expressiva, contabilizando 1.257 votos, no entanto, como o diretório do PSOL-Crato tinha sido criado recentemente, a legenda do partido não atingiu um percentual para eleger. Embora as sementes tenham ficado entre as mais bem votadas na cidade, não foi possível ocupar o cargo na câmara dos vereadores. Porém, o recado foi dado a população: “seguiremos na luta em busca de dias melhores para o nosso povo, e um dia chegaremos a ocupar os espaços de poder para que assim as nossas pautas sejam evidenciadas” (Luana Ricarto).

O que ficou após esses acontecimentos? Sabemos que o processo eleitoral é cruel, seletivo, desonesto e propagador das hierarquias nas relações de poder. Saí fisicamente destruída, mas mentalmente fortalecida nas convicções que tinha em relação à busca por uma sociedade justa e humanitária, comecei a pensar como continuaria a contribuir para as discussões de pautas tão urgentes e necessárias. Dessa forma, tudo isso resultou em um projeto de mestrado, intitulado “Educação de mulheres do campo: um olhar voltado para o direcionamento de políticas públicas e educacionais no município de Crato-CE”. Submeti o projeto ao Programa de Mestrado em Educação da URCA, e fui aprovada. Para isso, tive que desistir do meu antigo objeto de estudo que abordava a temática da educação de mulheres rezadeiras, na qual, seria a continuidade da minha pesquisa de monografia. Contudo, compreendo que essa mudança de tema foi necessária até mesmo para que eu pudesse me reencontrar na luta, uma vez que, naquele período, estava ingressando em um mestrado, cumprindo meu probatório e ainda lutando contra um governo que estava indo contra tudo o que reivindicávamos.

Tempos cruéis que nos ensinaram muito a entender que uma luta coletiva não atende a interesses unicamente pessoais. Em 2022, as dificuldades já apareceram logo no início do ano quando tentei fazer minha lotação de acordo com os meus horários de estudo no mestrado, parece ser algo simples, porém foi uma das grandes problemáticas enfrentadas. Todavia, consegui administrar a situação, cursei as disciplinas e consegui ir adequando o meu projeto de pesquisa ao que realmente desejava investigar.

Em contrapartida, pensar no meu objeto de estudo não era minha única ocupação no momento, pois para falar da educação campesina precisaria antes de tudo garantir sua existência e a minha sobrevivência, por isso, elenquei como tarefa principal neste ano, derrotar o governo de Bolsonaro, eleito em 2018 após um golpe que ocorreu, em 2016, contra o governo Dilma do Partido dos Trabalhadores-PT⁷. Conseguimos de forma árdua derrotar o desgoverno que só atacava diretamente o nosso povo e os nossos direitos enquanto camponeses, professores e trabalhadores, vencemos o Bolsonaro nas urnas, no entanto não acabamos com o bolsonarismo que se instaurou em nosso país. Foi assim, que cheguei a delimitar o meu objeto de pesquisa com ajuda de minha orientadora. Agora estava disposta a problematizar as implicações do

⁷ Partido da esquerda brasileira, hoje considerado um partido reformista que tem como principal figura pública Luiz Inácio Lula da Silva. Em seu manifesto apresenta que “O Partido dos Trabalhadores nasce da vontade de independência política dos trabalhadores, já cansados de servir de massa de manobra para os políticos e os partidos comprometidos com a manutenção da atual ordem econômica, social e política. Nasce, portanto, da vontade de emancipação das massas populares” (Manifesto de fundação do PT, 2014, disponível em <https://pt.org.br/wp-content/uploads/2014/04/manifestodefundacaopt.pdf>).

fechamento da escola de E.I.E.F Dedé Pinheiro no contexto comunitário do sítio Currais: uma história contada por mulheres.

É necessário enfatizar que a escolha desta temática dialoga diretamente com minha história de vida enquanto professora, do campo, militante, cratense e uma lutadora com esperança de dias melhores. Portanto, narrar minha história de vida é também contar as vivências de um povo, e esses relatos ajudam a compreender diretamente a relevância de descrever como cheguei até aqui e por qual motivo decidi caminhar contribuindo para as investigações acadêmicas. O ato de pesquisar anda de mãos dadas com o enveredar nos caminhos da nossa própria vida, desvendando os percursos que fizemos até aqui a fim de construir nossa trajetória com responsabilidade e coerência. Ser pesquisadora requer dedicação, estudo e paciência.

Reconheço assim, que esta pesquisa também é uma tarefa urgente e necessária, principalmente porque vivenciamos um tempo histórico em que fazer pesquisa é um ato de resistir, simplesmente pelo fato de reconhecer a importância de se buscar conhecimento. Nós, pesquisadores e pesquisadoras, iniciamos nossa caminhada sem que muitas vezes percebamos que estamos produzindo conhecimento e contribuindo para que este seja cada vez mais desenvolvido. Por isso, ao mesmo tempo em que nos desdobramos em um vasto campo de saberes científicos, sociais e culturais, também nos descobrimos enquanto seres históricos e transformadores da realidade.

1.2 Apresentação introdutória do objeto de pesquisa: costurando as ideias que nos levam a essa travessia

A educação camponesa no Brasil tem seu contexto marcado por desigualdades sociais e educacionais gritantes, haja vista que segundo Fernandes, Cerioli e Caldart (2011) há uma tentativa de urbanização não só do trabalho rural, mas também dos aspectos que envolvem a busca do conhecimento pelos indivíduos. Mediante a isso, desde a década de sessenta vem ocorrendo um crescimento significativo das mobilizações no campesinato, nas quais, os(as) camponeses(as) testilhavam por direito a uma educação pública e de qualidade, reivindicando ainda que a escola esteja situada em seu lugar de moradia. Pois, “[...] até a década de 1950, não havia um investimento para a educação do campo, fato que comprometia sensivelmente a qualidade educacional, bem como o desenvolvimento dessas escolas rurais no mesmo patamar de igualdade que as escolas urbanas” (ARAÚJO; AGUIAR, 2021, p. 06).

Contudo, é fundamental entendermos que a educação é uma condição cidadã universal, dado que, o ensino e aprendizagem se configura como um direito de todos (as) e por esta razão deve ser garantido o acesso e a permanência da população nas instituições escolares, sejam elas do campo ou da cidade, como é assegurado pela Constituição Federal do Brasil/1988 quando em seu Art. 206 aponta que o ensino deverá ter como princípio: “I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988). Assim, com base nesses trâmites legais e na luta camponesa, a educação do campo ganhou força dentro do universo da pesquisa acadêmica a medida em que se intensificavam as lutas pelos direitos sociais e educacionais do povo camponês. Sobre essa questão Arroyo, Caldart e Molina (2011) menciona em seus estudos que no contexto atual há uma presença significativa dos(as) camponeses(as) nas discussões que tangem a educação, colocando o campesinato no cenário político e cultural do Brasil, no intuito de reforçar as características identitárias da população do campo, evidenciando as transformações dos saberes populares e dos valores comunitários, mudanças que vem ocorrendo ao longo dos anos, construindo as marcas subjetivas do campesinato.

No entanto, nas duas últimas décadas surge nos debates educacionais a essa temática um dado importante para os pesquisadores, que diz respeito ao fechamento das escolas rurais, acontecimento que segundo Rodrigues; Marques; Rodrigues e Dias, (2017) provoca incertezas, envolvendo o âmbito comunitário da população que vivência essa realidade, pelo fato de afetar negativamente as relações sociais, culturais e identitárias dos envolvidos. Por esta razão, buscamos direcionar o olhar para a problemática do fechamento das escolas do campo, a partir da percepção da luta feminina que se entrelaça com as histórias das mulheres que tem uma relação direta com as escolas que “bateram as portas” nos últimos anos. Essa questão nos possibilitou tensionarmos importantes aspectos do contexto social e político para discutirmos de forma crítica e reflexiva acerca do protagonismo feminino no contexto rural brasileiro, sobretudo no que diz respeito à educação pública, gratuita e de qualidade.

Partido disso, contextualizamos o fechamento das escolas rurais e suas implicações no cenário comunitário, conhecendo o marco histórico que constitui a luta feminina em busca do direito ao conhecimento, seja para ela, ou para os seus familiares. Por isso, é de grande relevância rememorarmos as conquistas adquiridas ao longo do tempo, que ocorreram por meio da luta e da conscientização do campesinato, dando início aos movimentos sociais, construídos com a força e dedicação de homens e mulheres, que de uma forma ou de outra abriram espaços para ampliar as discussões e reivindicações em busca de melhorias direcionadas ao campo nas duas últimas décadas, principalmente no que se refere ao processo educacional (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011).

Com isso, tendemos que no contexto atual, faz-se necessário fortalecer ainda mais o direito dos(as) camponeses(as), para que sejam a resistência contra os retrocessos voltados para os processos de ensino e de aprendizagem. Pois, consideramos importante reconhecermos que a educação, enquanto instrumento de construção do saber, desempenha uma importante ação na vida do ser humano, especialmente no que diz respeito às mulheres, sejam elas do campo ou da cidade. Uma vez que estas se utilizam dos conhecimentos adquiridos para se inserirem nos diversos espaços sociais e educacionais. Apesar disso, segundo Haddad (2012), quando direcionamos o olhar para a educação do campo percebemos que as discussões ainda ocorrem de forma lenta e precária mesmo com os avanços obtidos através da luta e da resistência dos que lá estão se movimentando dentro dos vastos espaços sociais. Assim, as limitações relacionadas as desigualdades que se destinam às camponesas dificultam a capacidade de potencializar suas relações no trabalho, na vida privada e nas interações sociais e culturais, resultando em uma disparidade ao acesso e à permanência nas instituições de ensino.

Haddad (2012) explica em seus estudos que as políticas educacionais que foram instauradas até o presente momento no sistema educacional brasileiro ainda se configuram como insuficientes para garantir a igualdade de direitos entre homens e mulheres, bem como a equidade do ensino e aprendizagem no campo em detrimento ao que se é efetivado nas áreas urbanas da cidade. Assim, percebemos que viver, estudar, trabalhar e se edificar dentro das comunidades rurais, não é tão fácil como colocado na teoria da educação formulada para atender a população no século XXI. E isso se torna perceptível quando voltamos nosso olhar para analisar de forma mais aprofundada o desmonte da educação quando se trata do povo camponês, principalmente nos dados que se apresentam o ensino público regido pelas instâncias federais, estaduais e municipais.

Dessa forma, para essa pesquisa tomamos por base o fechamento da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Dedé Pinheiro, uma instituição pública localizada no sítio Currais, que infelizmente foi paralisada no ano de 2019. Ratificando que é uma instituição pública situada no sítio Currais, Localizada no Cariri cearense, especificamente na cidade do Crato. A partir das questões apresentadas desenvolvemos essa pesquisa com base nos seguintes questionamentos: Quais foram as implicações do fechamento da Escola Dedé Pinheiro no contexto comunitário do sítio Currais, sobretudo no que concerne as mulheres que são mães e/ou líderes comunitárias? A partir dessas implicações quais os desafios a comunidade, principalmente as camponesas, enfrentaram após a escola ser paralisada? Durante esse processo quais foram as formas de resistência traçadas pela comunidade para fortalecer a sua luta? São

indagações amplas, mas de suma importância para formularmos o entendimento sobre as dicotomias instauradas na educação camponesa, afetando de diversas formas a sua população.

Partindo disso, tivemos como objetivo compreender as implicações do fechamento da Escola Dedé Pinheiro que ocorreu em 2019 no município do Crato, voltando o nosso olhar especificamente para o contexto comunitário do sítio Currais, realizando uma escuta sensível das narrativas potentes das mulheres que vivenciaram esse processo. Além disso, buscamos analisar os desafios que a comunidade camponesa do sítio Currais passou a enfrentar após vivenciarem a paralização da escola de sua localidade. Tivemos ainda o intuito de perceber como a comunidade reagiu a esse processo, identificando as formas de resistência construídas pelas camponesas para que pudessem se opor a esse acontecimento. Por fim, tivemos como propósito produzir um curta-metragem para subsidiar os sujeitos que buscam entender os processos de luta das camponesas diante do fechamento das escolas rurais do Crato.

Diante disso, essa pesquisa se configurou como um estudo de campo qualitativo de caráter exploratório e teve por base o método da história oral, na qual, fizemos uso da técnica da entrevista semiestruturada para debruçarmos nas histórias contadas pelas mulheres camponesas que ocupam um lugar de fala singular e potente. Por isso, é indiscutível a afirmativa que esse trabalho nos trouxe encantamento e empoderamento, pois, a partir dele foi possível produzirmos conhecimento acerca do que é ser, viver e se educar dentro dos espaços enraizados pela cultura, história e educação do povo camponês. Para tanto, realizamos um estudo bibliográfico à luz dos autores Arroyo, Caldart e Molina (2011), Haddad (2012), Perin (2015) que adentram nas discussões sobre os movimentos camponeses e a luta por direito à educação. Bem como, nos pautamos em Mezadri, Cima e Tarboda, Gaspareto e Collet (2020) e em outros autores que pesquisam sobre a temática para abordarmos o feminismo camponês.

Nesse sentido, no que se refere à justificativa pessoal, é de suma relevância mencionar que esse estudo fala um pouco sobre a história da camponesa e pesquisadora que delimitou o seu objeto de estudo com base nas nuances que afligem intensamente suas vivências, já que eu me construo cotidianamente a partir da educação e da cultura camponesa. Assim, falar da resistência das camponesas do sítio Currais e da escola que lá foi fechada é uma forma de contar também a história da minha comunidade (Palmeirinha dos Vilar). A narrativa delas entrelaçaram diretamente com as dificuldades que também vivenciamos no processo de fechamento das escolas rurais. Portanto, o fator pessoal que mobiliza essa pesquisa é o fato de eu – como pesquisadora e professora – estar inserida nesse contexto de trajetória educacional construída nas escolas do campo de Crato-CE.

Sobre a justificativa social visualizo que o aprofundamento em pesquisas voltadas para

a temática do fechamento das escolas rurais, fomentou as possibilidades de entender as discussões que giram em torno da educação do campo, bem como aguçou a capacidade de reivindicar à garantia do trabalho e educação para estas mulheres que residem nas comunidades rurais do Crato. Isso porque, com base na visão empírica que tenho enquanto mulher camponesa, professora e dos movimentos sociais, é perceptível que as lutas na zona rural do município de Crato têm tomado uma maior proporção, uma vez que o fechamento das escolas rurais vem acontecendo com mais ênfase em 2019. A caminhada profissional e comunitária, principalmente das mulheres, vem sendo dificultada quando levamos em consideração o fato de que muitas delas são mães, filhas, donas do lar e trabalhadoras, tendo que se adaptar às novas instituições escolares, que por sua vez são mais distantes da sua residência.

Para tanto, além do fator social, outras questões impulsionam essa pesquisa, pois foi necessário termos um olhar investigador que não fosse baseado apenas em vivências cotidianas, mas também em fatores científicos. Até porque, segundo Candau (2008), é muito comum nos depararmos com diversas culturas e histórias de vidas diferenciadas, na qual cada uma delas traz consigo uma singularidade e um papel de suma importância para a construção de nosso meio social pautado em uma vertente multicultural. Partindo disso, afirmamos que pesquisar sobre o fechamento das escolas do campo no município de Crato - CE, foi um ato de traçar caminhos para o aprofundamento do que já conhecíamos de forma superficial, buscando dialogar com a comunidade, fundamentando o nosso estudo. Nesse sentido, as próximas sessões seguem uma ordem que apresenta a realização de cada etapa.

No primeiro capítulo abordamos os caminhos metodológicos apresentando os caminhos traçados para a realização de cada etapa do trabalho, fundamentando o tipo de pesquisa, os métodos investigativos, as técnicas que foram utilizadas em campo para coleta e análises dos dados. O segundo capítulo contempla as discussões teóricas acerca do percurso histórico que marca o processo de luta pela garantia do direito camponês. Na qual, tecemos um estudo sobre a temática, elencando essencialmente conceitos de autores que adentraram no âmbito social e educacional, discutindo o acesso e permanência dos sujeitos do campo, sobretudo no que se refere a luta das mulheres por direito à educação. O terceiro capítulo é marcado pelas narrativas de três mulheres que residem na comunidade do sítio Currais que tiveram suas vidas marcadas pela política de fechamento das escolas. Ao mesmo tempo em que apresentamos suas falas, fizemos um debate analítico sobre elas. Para finalizar nas considerações finais evidenciamos os resultados de nosso trabalho mediante ao estudo de campo realizado com as mulheres camponesas, apresentando o que foi possível compreender diante de suas narrativas.

2 CAPÍTULO 1 - CAMINHOS METODOLÓGICOS TRAÇADOS PARA REALIZAÇÃO DESSA PESQUISA: DIALOGANDO COM O CONHECIMENTO

*A melhor metodologia é aquela que
integra motivação e interação favorecendo
um diálogo de aprendizagens.*
(Otávio Paulino)

Nessa sessão descrevemos o percurso metodológico delineado para o desenvolvimento desse trabalho, relatando como foram pensadas as etapas estruturantes do texto, bem como apresentamos o formato da concretização de cada uma delas, isso no intuito de mostrar como conseguimos atingir os nossos objetivos primário e secundários. Por conseguinte, apresentamos aos leitores os teóricos que nortearam o estudo bibliográfico com discussões pertinentes dentro do nosso campo de estudo. Adiante focamos em pormenorizar o espaço em que desenvolvemos a pesquisa de campo e caracterizar as participantes que se dispuseram a narrar sobre o tema abordado. Definindo ainda nessa sessão, os motivos pelos quais escolhemos trilhar por estes caminhos.

Elencamos os métodos e instrumentos de pesquisa que serviram de suporte para a coleta e análise dos dados, tal como para a elaboração do produto educacional, pois, a partir dessas determinações metodológicas conseguimos teorizar e problematizar o nosso objeto de estudo. Para finalizar, fizemos uma descrição minuciosa do Produto Educacional produzido logo depois de termos os resultados obtidos na pesquisa de campo.

2.1 A pesquisa de campo qualitativa

Este trabalho se configura como uma pesquisa de campo que dialoga com as subjetividades das participantes envolvidas, que são elas, mulheres que vivem no campo, enveredando especialmente nas narrativas das camponesas que se beneficiam diretamente e/ou indiretamente da educação oferecida pela escola, especificamente aquelas que estão situadas na zona rural do Crato-CE, dando ênfase naquelas instituições que foram fechadas nos últimos anos, por falta de compromisso governamental, à nível federal, estadual e municipal, com a educação voltada para os povos camponeses.

Ressaltamos ainda que essa pesquisa de campo propôs uma interação aproximada entre as participantes e a pesquisadora, dado que, foi necessário ir até o espaço investigativo para nos entrelaçarmos nas informações pertinentes e passíveis de serem captadas. Isso porque, segundo

Gonçalves (2001, p. 67) apud Piana (2009, p. 4), esse tipo de estudo “[...] exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]”.

Salientamos ainda que essa pesquisa de campo é de natureza qualitativa, já que buscou firmar uma interação entre o objeto de estudo e as subjetividades das participantes, interpretando as ações reais e os fenômenos que giram em torno de suas relações sociais. Acerca disso, os autores Silveira e Córdova (2009, p. 31-32) afirmam que:

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividades numéricas, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc... A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Assim, tivemos como intuito debater qualitativamente as questões que perpassam pela problemática do fechamento das escolas no contexto comunitário, focando especialmente na vida das mulheres que resistiram e travaram lutas contra essa política de desmonte da educação, sobretudo no campesinato, que consequentemente atingiu a escolarização nas áreas rurais da cidade do Crato-CE. Não focamos apenas em descrever o número de escolas fechadas no município elencando as comunidades afetadas, ou meramente expor o quantitativo de crianças e profissionais realocados em outras instituições de ensino. Pois, mesmo sabendo que esse levantamento fez parte da pesquisa, frisamos que, a priori, almejamos primordialmente compreender e explicar as dicotomias existentes dentro dessa realidade vivenciada pela comunidade e pelos povos do campo.

Dentro da perspectiva da pesquisa qualitativa, esse trabalho denota traços de cunho participante, sabendo que “Esse tipo de pesquisa se caracteriza pelo envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 40). Assim, incontestável o fato de que o nosso objeto de estudo tem relações intrínsecas ao contexto vivenciado por mim, enquanto mulher do campo e pesquisadora. Na qual, nos sentimos integrante da problemática que gira em torno do fechamento das escolas rurais da cidade de Crato, isso porque, também vivenciamos esse processo em outras comunidades, e assim como essas mulheres também nos erguemos contra essa política.

Posto isso, iniciamos a pesquisa caracterizando o objeto de estudo e suas interfaces, visto que, esse trabalho tem um viés exploratório, na qual, segundo Piana (2009, p. 168-169) esse tipo de pesquisa “consiste em uma caracterização do problema, do objeto, dos pressupostos, das teorias e do percurso metodológico. Não busca resolver de imediato o problema, mas

caracterizá-lo a partir de uma visão geral, aproximativa do objeto pesquisado”. Assim, por mais que não tenha sido possível solucionar o problema, conseguimos nos familiarizar com ele, deixando questionamentos e reflexões que podem servir de base para estudos posteriores.

Após a definição da natureza dessa pesquisa partimos para o levantamento bibliográfico acerca do objeto de estudo. Esta etapa subsidiou a formulação dos conceitos que nos permitiram avançar nos debates que giram em torno do fechamento das escolas rurais. Sendo assim, a luz dos teóricos da educação que já desenvolveram trabalhos dentro da temática ou em áreas afins formulamos concepções críticas e reflexivas referente a garantia do direito educacional e social dos camponeses, sobretudo das mulheres, focando no feminismo camponês e na luta por educação. Com isso, nesse momento ampliamos os conhecimentos que estes atravessam a temática abordada, contextualizando as problemáticas existentes mediante aos dados verificados em nosso estudo de campo, trazendo assim, informações pertinentes sobre o que nos propomos discutir.

2.2 O método e as técnicas utilizadas na pesquisa de campo

Sobre o método da pesquisa optamos por utilizar a História Oral, na intenção de valorizar as narrativas que ainda não foram grafadas, mas estão nas memórias das pessoas que vivenciaram situações que marcaram suas vidas em qualquer tempo ou espaço, já que como aponta Torres (2017, p. 142) “A memória é um modo de socialização dos sujeitos sociais. Desde a infância, os sujeitos sociais já tomam consciência dos acontecimentos de seu tempo, como também dos tempos passados de seus familiares.”

As narrativas orais foram contempladas de forma individual e embora tenhamos contado a história de uma experiência coletiva que entrelaça o fechamento das escolas do campo, enveredaremos nas subjetividades das mulheres, buscando dar sentidos aos fatos de acordo com as memórias respaldadas no lugar de fala de cada camponesa. Uma vez que, segundo Thompson (1988, p. 18) apud Torres (2017, p. 147):

A história oral possibilita novas versões da história ao dar voz a múltiplos e diferentes narradores. Esse tipo de projeto propicia sobretudo fazer da história uma atividade mais democrática, a cargo das próprias comunidades [...]. O método da história oral possibilita o registro de reminiscência das memórias individuais; enfim, a reinterpretação do passado [...].

Contamos então, a história que perpassa pelas dicotomias do fechamento das escolas rurais, partindo das diversas falas que são firmadas diante das singulares de cada participante,

pois, parte dos depoimentos narrados se constituiu respaldado na visão de cada mulher, dando vida a essa pesquisa. Isso porque, a memória é construída de forma individual, assim, elas colocaram suas percepções sobre a problemática que gira em torno da educação camponesa, evidenciando os significados do que foi rememorado por elas. Isso porque de acordo com Meihy e Holanda (p. 18-19, 2015) podemos elencar quatro definições essenciais para a compreensão da história oral:

1 - História oral é uma prática de apreensão de narrativas feita através do uso de meios eletrônicos e destinada a: recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente, e facilitar o conhecimento do meio imediato. 2 - A formulação de documentos através de registros eletrônicos é um dos objetivos da história oral. Contudo, esses registros podem também ser analisados a fim de favorecer estudos de identidade e memória coletivas. 3 - História oral é uma alternativa para estudar a sociedade por meio de uma documentação feita com o uso de entrevistas gravadas em aparelhos eletrônicos e transformadas em textos escritos. 4 - História oral é um processo sistêmico de uso de entrevistas gravadas, vertidas do oral para o escrito, com o fim de promover o registro e o uso de entrevistas.

Assim, a história oral nos auxiliou nessa pesquisa devido possibilitarmos obter informações sobre a identidade e das trajetórias vivenciadas coletivamente através das narrativas de três camponesas que se dispuseram a documentar seus relatos orais. Dessa forma, para enveredarmos nas histórias vivenciadas e contadas pelas mulheres que participaram dessa pesquisa foi necessário realizarmos entrevistas - Apêndice A, que precisaram ser consentidas por elas através do Termo de Livre Consentimento e Esclarecido (TCLE). As camponesas por meio de uma leitura minuciosa junto com a pesquisadora puderam entender o objetivo da pesquisa e tirar dúvidas relacionadas ao objeto de estudo antes de assinarem o documento permitindo serem as vozes dessa narrativa. Vale ressaltar que elas ainda assinaram um termo concordando em disponibilizar imagens de audiovisual.

Escolhemos realizar entrevistas, porque de acordo com Lüdke e André (1986, p. 33-34) quando fazemos uso desse instrumento “a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde [...] Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica”. Posto isso, mencionamos ainda que as entrevistas foram organizadas de forma semiestruturadas para facilitar o diálogo entre a entrevistadora e as entrevistadas, proporcionando um maior envolvimento na expressividade oral das narradoras, já que segundo Manzine (1990/1991, p. 154):

Na pesquisa semiestruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmicas

rígidas. Geralmente, a entrevista semiestruturada está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes as circunstâncias momentâneas à entrevista.

Antes das entrevistas, já havíamos conversado de forma virtual com as participantes, pois tínhamos conseguido o contato delas através de uma amiga que foi professora da Escola Dedé Pinheiro. Por conseguinte, encontramos-nos presencialmente com o objetivo de convidá-las oficialmente para serem as narradoras, e assim ajustar os encontros de acordo com a disponibilidade delas. Ou seja, para a realização das entrevistas disponibilizamos de três dias, em que no primeiro encontro conversamos com as camponesas e explicamos para elas o objetivo da pesquisa, já nos outros dois dias, fizemos um encontro com Ana Claudiana, dona Lurdes e Daniele.

Partindo disso, para a realização das entrevistas marcamos o primeiro encontro com duas participantes no mesmo dia, porém, em lugares e horários diferentes. E duas semanas depois marcamos um encontro para dialogarmos com a terceira camponesa, que por sua vez, foi uma das primeiras a ser convidada a participar da pesquisa. Vale ressaltar que definimos três pontos principais para realizarmos a escuta das narrativas das camponesas: 1- identidade camponesa e às trajetórias de luta; 2- Percepções sobre o fechamento das escolas rurais; 3- Vida comunitária após o processo de paralisação das instituições de ensino do campo.

As entrevistas aconteceram de forma leve e prazerosa, as camponesas pareciam muito satisfeitas em contar suas histórias. Ouvir-las foi deleite, uma vez que seus depoimentos mostraram à força que elas têm quando o assunto é reivindicar os seus direitos e/ou defender os direitos dos seus familiares. Diante disso, consideramos importante mencionar que as entrevistas foram gravadas utilizando os recursos tecnológicos, como por exemplo, câmera fotográfica, microfone e tripé (em alguns momentos utilizamos celulares).

Inicialmente, a proposta era de usar apenas um gravador para salvar as narrativas, a fim de facilitar a análise dos dados, porém, as camponesas não se opuseram a disponibilizar filmagens contendo suas imagens, pelo contrário, elas sugeriram que essa técnica fosse utilizada, relatando inclusive que já estavam preparadas para isso. Para elas, participar das entrevistas expondo seus corpos era mais uma forma de dizer que não são movidas pelo medo, mencionando que foram os seus rostos que lideraram o enfrentamento das lutas na comunidade e por isso deve ser reconhecido ⁸.

⁸ A proposta inicial era ouvirmos as narrativas e prezar pelo anonimato das participantes por considerarmos ser importante cuidar da sua imagem, priorizando a não exposição das participantes, sendo assim, no momento das análises iríamos usar nomes fictícios preservando a identidade das participantes. No entanto, ao realizarmos os primeiros encontros com as mulheres, vozes dessa pesquisa, elas colocaram com bastante firmeza que não

O uso dessa técnica foi gratificante para a nossa pesquisa de campo, pois as entrevistas gravadas remetem ao ato de dar vida ao que foi relatado pelas mulheres, ao mesmo tempo em que nos possibilitou observarmos as subjetividades descritas por elas de forma minuciosa, observando seus gestos e expressões na hora de proferir suas falas. Lembremos que como bem afirma Torres (2017, p. 156) “Os relatos orais obtidos por meio das gravações legitimam que a informação viva pode emergir diretamente do participante da pesquisa e de suas motivações específicas. Daí o recurso à palavra gravada, tornando-se o documento sonoro uma das fontes da história.”

Diante disso, descrevemos que as filmagens das entrevistas aconteceram na residência de cada participante de acordo com a disponibilidade de cada uma. Fizemos esse procedimento em seus lugares de moradia por entendermos que estar lá potencializaria suas lembranças, contribuindo para que suas falas se construíssem o mais aproximadamente possível da realidade vivenciada. Para deixá-las ainda mais confortáveis, ressaltamos que ao marcamos os encontros não foi exigido nenhum cenário e nem produção pessoal (maquiagem e figurino) das participantes, isso com o objetivo de fazer com que elas não se sentissem pressionadas ou desconfortáveis, sem exigência de se enquadrarem em padrões normativos da cultura midiática.

2.3 O tempo e o espaço utilizado para realizar a pesquisa de campo

Nessa subseção a nossa incumbência foi apresentar o tempo e o espaço que delimitamos para a realização da pesquisa de campo. Sobre o primeiro ponto informamos que ela aconteceu no segundo semestre de 2023, logo após ser analisada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da URCA, que julgou ser este um estudo relevante e ético. Sobre o segundo ponto que diz respeito ao espaço da pesquisa, especificamos que a escuta das narrativas aconteceu na comunidade do sítio Currais, território localizado no município do Crato, na região do Cariri cearense, situado no sul do estado, com uma população de 131.050, possuindo vasta área rural, visto que sua extensão territorial é de 1.138,150 km², porém, até o ano de 2019 apenas 32.21 km² diz respeito a sua área urbanizada (IBGE, 2022).

Figura 3 - Mapa do estado do Ceará situando a cidade de Crato

gostariam de esconder seus nomes e muito menos seus rostos, solicitando assim, que não fosse utilizado nomes fictícios, e ainda acrescentaram afirmando que gostaria de ver suas vozes e seus corpos no documentário por entender que elas são e sempre serão as camponesas que assumem a linha de frente da luta contra o desmonte da educação campestre em sua cidade, especialmente no que tange a comunidade em que vivem. Portanto elas reafirmam que não tem medo do enfrentamento político, pelo contrário, elas avaliam que se colocar e contar as suas histórias de luta, sem esconder suas identidades, é também um ato de resistência.



Fonte: Site Cidades. IBGE/2021

Além disso, o Crato é uma cidade conhecida historicamente pelos moradores como “A princesa do Cariri”, por carregar a identificação de berço da cultura letrada. Visto que, segundo Souza (2016) desde o século XX, esse município já era considerado a “Capital econômica do Cariri”, por ser a cidade que mais tinha avançado no Ceará⁹, ficando abaixo apenas da capital, Fortaleza. Porém, mesmo com esse crescimento global as dificuldades para os povos do campo historicamente carregam marcas das desigualdades sociais. Partindo para a questão educacional, segundo os dados apresentados, nos últimos anos observamos que tem caído o número de escolas do ensino fundamental no estado do Ceará (IBGE, 2010/2017/2022).

Atualmente o estado do Ceará dispõe do número de 5.273 instituições de ensino fundamental, dentre estas 78 situam-se em Crato, sendo elas 68 escolas públicas. (IBGE, 2022). Notamos então que houve uma queda nos números que correspondem as escolas públicas municipais do Crato, visto que em 2018 a Secretaria de Educação do município estava gerindo um total de 75 escolas de ensino infantil e fundamental, sendo que 33 delas pertencem às áreas rurais. Porém, esse número de escolas caiu, pois, de acordo com o Decreto nº 0703001/2019 publicado em março de 2019 no site da prefeitura, a gestão decidiu fechar 7 escolas da rede municipal, todas elas localizadas nas áreas rurais, ficando então, 68 instituições de ensino infantil e fundamental com sua funcionalidade ativa como consta nos dados atuais, sendo que 26 delas estão situadas na zona rural de Crato (Escolas no Brasil, 2023). Segue o quadro que mostra o número de escolas e sua localização:

Tabela 1: localização de escolas ativas por bairro em Crato-CE

Bairro/Distrito	Escola	Espaço
-----------------	--------	--------

⁹ “A área territorial do estado em 2022 era de 148.894,447 km², ficando na posição 17 entre os 27 estados, e o número de municípios era de 184, colocando-o na posição 12 entre os 27 estados. Já a área urbanizada em 2019 era de 1.594,42 km², o que o deixava na posição 10 entre os 27 estados” (Cidades.IBGE, 2022).

		Geográfico
Seminário	CEI José Isaías de Oliveira	Zona Urbana
	E.E.I.E.F Circulo Operário Prof. Edilma F. G. Rodrigues	
	E.E.I.E.F.T.I Prof. Alvaro Rodrigues Madeira	
	CEI Liceu Diocesano	
	E.E.I.E.F Liceu Diocesano Pe. Antônio Teodosio Nunes	
	Creche Comunitária N. Senhora Aparecida	
Novo Crato	E.E.I.E.F 08 de Março	Zona Urbana
	CEI Madre Esmeraldo	
Vila Alta	E.E.I.E.F Aldegundes Gomes de Matos	Zona Urbana
	CEI Manoel Almino	
	CEI Projeto Menino Jesus	
Centro	E.E.I.E.F São Francisco	Zona Urbana
	E.E.I.E.F 18 de Maio	
São Miguel	E.E.I.E.F Colégio Municipal Pedro Felício Cavalcante	Zona Urbana
	EEIEF Padre Frederico Nierhoff	
Vila Lobo	E.E.I.E.F Antonio Antuérpio Gonzaga de Melo	Zona Urbana
	E.E.I.E.F Luiz Gonzaga da Fonseca Mota	
Parque Granjeiro	E.E.I.E.F Maria Pia Brigido e Silva	Zona Urbana
	E.E.I.E.F Dom Vicente de Paulo Araujo Matos	
Alto da Penha	E.E.I.E.F Luiz Gonzaga da Fonseca Mota	Zona Urbana
	E.E.I.E.F Pastoral do Menor	
	CEI Nossa Senhora de Fátima	
Barro Branco	E.E.I.E.F Prof. José do Vale Arrais Feitosa	Zona Urbana
Vila São Bento	E.E.I.E.F Filemon Fernandes Teles	Zona Urbana
	CEI Clotário Ribeiro de Macedo	
Gizélia Pinheiro	E.E.I.E.F Maria Yara de Brito Gonçalves	Zona Urbana
São José	E.E.I.E.F Sinobilina Peixoto	Zona Urbana
Muriti	E.E.I.E.F Melvin Jones	Zona Urbana
Monte Alverne	E.E.I.E.F Antonio José Soares	Zona Rural
Santa Rosa	E.E.I.E.F José Rosa	Zona Rural
Bela Vista	E.E.I.E.F Pedro Nunes de Souza	Zona Rural
	E.E.I.E.F Sonia Callou	Zona Rural
	CEI José de Souza Brito	
Ponta da Serra	E.E.I.E.F Quinô de Brito	Zona Rural
	E.E.I.E.F Maria Santina da Conceição	
	E.E.I.E.F João Leandro Correia	
	E.E.I.E.F Pedro Moraes	
	E.E.I.E.F Pedro Felício	
	E.E.I.E.F Viturino da Costa Vilar	
	E.E.I.E.F Maria Josefa de Meneses	
	CEI São José	
Dom Quintino	E.E.I.E.F Professor José Bezerra de Brito	Zona Rural
	E.E.I.E.F Raimundo Nonato de Souza	
Lameiro	CEI Raimundo de Sousa Sobrinho	Zona Urbana
	E.E.I.E.F Rotary	
	E.E.I.E.F Aderson da Franca Alencar	
Baixio das Palmeiras	E.E.I.E.F José Pinheiro Gonçalves	Zona Rural
	E.E.I.E.F Prof. Rosa Ferreira de Macedo	
Santa Fé	E.E.I.E.F Ana Regino	Zona Rural
	E.E.I.E.F Josefa Salviano de Almeida	
	E.E.I.E.F Paulo Limaverde	
	E.E.I.E.F José Peixoto de Lima	
	E.E.I.E.F José Batista de Lima	
	E.E.I.E.F Otacílio Correia Lima	

Pantanal	CEI Ailza Gonçalves Felício	Zona Urbana
Pinto Madeira	E. E. F Dom Quintino	Zona Urbana
	CEI Projeto Nova Vida	
Pimenta	E.E.F Estado da Paraíba	Zona Urbana
Romualdo	E.E.I.E.F Arlindo Mathias	Zona Rural
Campo Alegre	E.E.I.E.F Dra. Artemise Linhares	Zona Rural

Fonte: Produção da própria autora com base nos dados do site Escolas no Brasil/2023

Das localidades listadas situa o nosso lugar de moradia, Ponta da Serra, um lugar marcado por desigualdades sociais e que teve muitas escolas paralisadas em 2019. Contudo, compreendendo as dificuldades de tempo do mestrado e distâncias das localidades, vimos que seria muito extenso realizarmos um estudo com todas as comunidades que tiveram escolas fechadas no período descrito. A partir disso, enfatizamos que apenas citamos as instituições e as localidades afetadas por este desmonte da educação do campo, sendo estes, dados serviram meramente de apoio para iniciarmos a contextualização da temática. Portanto, a nossa pesquisa contemplou essencialmente as narrativas de mulheres da comunidade do Sítio Currais, com foco na Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Dedé Pinheiro.

Figura 4 - Escola Dedé Pinheiro antes de ser fechada



Fonte: Samuel pinheiro/Blog Cariri. Crato-CE, fevereiro de 2016.

Destacamos que na época em que a Escola Dedé Pinheiro paralisou, ela atendia a um público reduzido, já que só funcionava em um turno (manhã), contando com o apoio de cinco professoras e três salas de aulas. A escola ainda apresentava problemas estruturais por não ser prioridade dos órgãos públicos, implicando em dificuldades para mantê-la ativa. Além disso, é de suma importância mencionar que a instituição contava essencialmente com o trabalho de mulheres no corpo docente, e esse ponto nos instigou ainda mais a pesquisar sobre o tema da educação do campo a partir das narrativas das camponesas, isso pelo fato de termos considerado que, ouvi-las não serviu somente para teorizar o debate no âmbito acadêmico, mas também,

configurou-se como um ato de resistência feminina, mostrando a sua importância na luta e transformado suas narrativas em um ponto de apoio para os povos que vivem no campo.

2.3.1 Contextualizando a política do fechamento das escolas rurais em Crato-CE

No município do Crato os marcadores históricos de desigualdades que tangem à educação do/no campo não se diferenciam da realidade nacional brasileira que também tem seu número de escolas do campo reduzido nos últimos anos. Isso de acordo com os dados apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) nos anos de 2010/2017/2022. Consequentemente, o cenário local se configura dentro de um contexto de enfrentamento e fortalecimento da resistência popular, na qual, muita luta vem sendo travada pelos camponeses, no intuito de garantir o acesso de crianças, jovens e adultos ao processo educativo de cunho sistematizado, de forma justa e igualitária, respeitando a formação cultural e social de cada indivíduo, para que assim, possam superar a ideia governamental que visa urbanizar as instituições de ensino à medida em que paralisam as escolas situadas nas áreas rurais, por isso, nas duas últimas décadas, os(as) camponeses(as) cratenses, vêm se mobilizando cada vez mais, reivindicando que as escolas próximas do seu lugar de moradia não sejam fechadas, como proposto pelos governos municipais (Diário do Nordeste, 2005 e Blog Cariri, 2016).

Figura 5 - População do sítio Currais manifestando pelos seus direitos



Fonte: Facebook da Escola Dedé Pinheiro. Crato-CE, março de 2019.

A partir da matéria publicada no Diário do Nordeste (18 de novembro de 2005) é possível identificar que a problemática do fechamento das escolas vem sendo discutida com maior intensidade no município do Crato desde 2005, período em que as instituições municipais

começaram a ser fechadas sob as ordens da gestão do ex-prefeito Samuel Araripe. Durante os dois mandatos de Samuel Araripe, que se deu entre 2004 a 2012 foram paralisadas 16 escolas, um número muito alto seguindo o padrão a nível nacional, e infelizmente as comunidades rurais foram as mais atingidas por esse desmonte da educação cratense, pois ocuparam um lugar majoritário na lista de prédios que fecharam as portas, já que, somente 2 das escolas que passaram por esse processo situava-se na zona urbana e as outras 14 instituições, ou seja, grande maioria, situava-se na zona rural do município (Blog Cariri, 2016).

De 2014 a 2016 a prefeitura do Crato estava sob uma nova gestão, sendo conduzida pelo prefeito Ronaldo Gomes de Matos. Nesse mesmo período, especificamente em 2016, volta ao centro dos debates o fechamento das escolas do campo, uma vez que, houve a tentativa de paralisar 10 instituições localizadas na zona rural do Crato, com a justificativa de conter gastos e evitar demissões. Provocando na população um sentimento de angústia e revolta por ver os(as) camponeses(as) sofrendo com essa possibilidade de ver a escola do seu lugar de moradia paralisada (Blog Cariri, 2016). No entanto, a comunidade do sítio Currais se mobilizou contra essa proposta, como mostra a foto abaixo que reflete as manifestações ocorridas na época:

Figura 6 - Manifestantes do sítio Currais



Fonte: Foto por Alana Maria/Revista Cariri, 2016.

Figura 7 - Manifestação contra o fechamento das escolas



Fonte: Foto por Alana Maria/Revista Cariri, 2016.

Sobre essas mobilizações, Ronaldo Bacurau, secretário de educação do município do Crato, em uma entrevista concedida ao jornal G1 Globo.com justifica o fechamento das escolas relatando: *"Sei que é difícil fechar escola, reordenar a rede. Mas o que estou buscando é uma solução para a falta de recursos para que eu possa pagar a folha em dia. Faz-se necessário [o fechamento] pela crise que nós vivemos"*. Porém, isso não se concretizou porque mais uma vez a população se ergueu e lutou contra esse desmonte, buscando ajuda do Ministério Público do Ceará (MPCE), órgão que solicitou explicação sobre a paralisação dessas escolas (G1 Globo.com, 2016). Contudo, devido as reivindicações da população, o projeto que visava fechar as 10 escolas na cidade do Crato foi barrado, voltando à tona somente no ano de 2018, quando a prefeitura já estava aos comandos do prefeito José Ailton de Sousa Brasil.

Mesmo com as manifestações que ocorreram desde 2008, sendo que teve mais ênfase em 2016, lamentavelmente a situação não se conteve, e em março de 2019, não houve saída para a população que vinha reivindicando que as escolas do campo permanecessem abertas na zona rural do Crato, pois, como previsto no Decreto nº 0703001/2019 publicado no site da prefeitura, a gestão municipal estava determinada a fechar as instituições que se encontravam em processo de nucleação desde o mandato do ex-prefeito Ronaldo Gomes de Matos. Segue abaixo esse documento na íntegra:

Figura 8 - Decreto 0703001/2019



**PREFEITURA DO
CRATO**

Palácio Alexandre Arnaes
GABINETE DO PREFEITO



**DECRETO Nº 0703001/2019 - GP.
CRATO/CE, 07 DE MARÇO DE 2019.**

EMENTA: Dispõe sobre a paralização e reordenamento das Escolas Públicas do Município de Crato e dá outras providências.

O **PREFEITO MUNICIPAL DO CRATO**, Estado do Ceará, no uso das atribuições que lhes são conferidas pela Lei Orgânica do Município, em especial o Art. 64, inc. XIII;

DECRETA:

Art. 1º. Ficam paralizadas as Escolas Municipais:

- I – EEIEF Vicente Antônio Borges, localizada no Distrito Bela Vista, Sítio Serraria;
- II – EEIEF Tomaz Ferreira, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Cipó;
- III – EEIEF Dedé Pinheiro, localizada no Bairro das Palmeiras, Sítio Currais;
- IV – EEIEF Sítio Páscoa, localizada no Distrito de Campo Alegre, Sítio Páscoa;
- V – EEIEF Sítio João Grande, localizada no Distrito de Dom Quirino, Sítio João Grande;
- VI – EEIEF João Paulo II, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Vila Guilherme.

Art. 2º. Ficará reordenada, somente com Educação Infantil, as Escolas Municipais:

- I – EEIEF Júlio Joel, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Juá;
- II – EEIEF Maria Josefa de Menezes, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Serrinha;
- III – EEIEF Maria Santina da Conceição, localizada no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Palmeirinha dos Vilar.

Art. 3º. Fica alterada a nomenclatura das Escolas referidas no artigo 2º deste Decreto, que passarão a ser nominadas de:

- I – CEI Júlio Joel, localizado no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Juá;
- II – CEI Maria Josefa de Menezes, localizado no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Serrinha;
- III – CEI Maria Santina da Conceição, localizado no Distrito de Ponta da Serra, Sítio Palmeirinha dos Vilar.

Art. 4º. Fica a Secretaria Municipal de Educação responsável pelas alterações dos registros junto aos Órgãos Superiores de educação.

Art. 5º. As despesas decorrentes deste Decreto correrão por conta das dotações orçamentárias da Secretaria Municipal de Educação.





**PREFEITURA DO
CRATO**

Palácio Alexandre Arnaes
GABINETE DO PREFEITO



Art. 6º. Este Decreto entra em vigor na presente data, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal do Crato, Gabinete do Prefeito, em 07 de março de 2019.


JOSÉ AILTON DE SOUSA BRASIL
 Prefeito Municipal

Fonte: Site da Prefeitura do Crato-CE.

Salientamos ainda que o gestor José Ailton de Sousa Brasil também determinou que algumas escolas que ainda estavam com o funcionamento regular, fossem reordenadas, ou seja, nucleadas, passando a ofertar somente a Educação Infantil, levando o fundamental I para se alocar em outra instituição. Todavia, essa determinação da prefeitura foi mais uma vez barrada judicialmente, considerando que o Ministério Público do Ceará julgou improcedente o decreto que previa o fechamento ou nucleação das escolas. Em nota o MPCE (2019) alega que “o

procedimento formalizado pela cidade possui irregularidades, como inexistência de um processo administrativo, ausência de manifestação prévia do Conselho Municipal de Educação e ausência de participação efetiva das comunidades diretamente interessadas.”

Entretanto, de acordo com a narrativa das camponesas entrevistadas, mesmo sob ordem judicial a gestão municipal permaneceu com as determinações publicadas em decreto, paralisando assim, seis instituições previstas, sendo elas: E.E.I.E.F Tomaz Ferreira, E.E.I.E.F Dedé Pinheiro, E.E.I.E.F Sítio Páscoa e E.E.I.E.F Sítio João Grande, E.E.I.E.F João Paulo II e a E.E.I.E.F Vicente Antônio Borges. Segue abaixo o mapa que sinalizando os bairros e distritos de Crato, localizando o distrito citado:

Figura 9 - Mapa do Crato-CE



Fonte: Site do IPECE/2018

Em 2020 fecharam também a escola de E.I.E.F Júlio Joel, instituição essa, que no Decreto de 2019 já tinha sido reorganizada, passando a atender somente a Educação Infantil. Como também, seguiu com as nucleações das escolas E.I.E.F Maria Santina da Conceição, localizada no sítio Palmeirinha dos Vilar e E.I.E.F Maria Josefa de Meneses, situada no sítio Serrinha, sendo todas elas do distrito de Ponta da Serra.

E foi a partir dessa realidade que mais uma vez paramos para refletir as dicotomias existentes entre zona urbana e rural, problematizando as seguintes questões: por que os povos do campo são os primeiros a serem atingidos por essa contenção de gastos governamental? A população camponesa é vista como uma despesa ou investimento diante da política de fechamento das escolas? São questionamentos que têm como resposta a falta de investimento e reconhecimento de que a população camponesa se encontra dentro de uma realidade diferenciada, e por esse motivo devemos compreender que “[...] a educação básica necessita de

políticas de universalização para se tornar efetivamente um direito de todos, inclusive dos povos do campo, para que os profissionais da educação e os usuários das instituições escolares se formem assegurando suas territorialidades e identidades sociais” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2013, p. 238).

Com base nos dados apresentados concluímos que nos últimos 18 anos foram paralisadas 23 instituições ao serem impactadas pela política de fechamento das escolas no município do Crato, sendo 21 da zona rural e 2 da sede. Segue abaixo a tabela que apresenta um demonstrativo das escolas e comunidades que enfrentaram esse processo durante os mandatos das três gestões citadas no texto:

Tabela 2: Escolas que fecharam nos últimos 18 anos em Crato-CE

Escola fechada/localização	Ano	Espaço	Gestão
Escola Vila Nova – Sítio Vila Nova	2005	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Joaquim Mateus – Sítio Inxu	2005	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Simão Pedro –Sítio Lagoinha	2005	Zona rural	Samuel Araripe
Escola José Horácio Pequeno – Sítio Luanda	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Juvenal Aleixo –Sítio Correntinho	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Laurenio Gomes de Matos –Sede	2006	Zona Urbana	Samuel Araripe
Escola Vicente Gonçalves –Sítio Cachoeira	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Laís Sales Lima –Santa Fé	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Antônio Xenofonte –Sítio Catingueira	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola do Sítio Umburana –Sítio Umburana	2006	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Celso Gomes de Matos – Sede	2006	Zona urbana	Samuel Araripe
Escola Antônio Honório –Sítio Minguiriba	2007	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Nazarena Gonçalves –Sítio Bebida nova	2007	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Construindo o Caminho – Assentamento 10 de abril	2008	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Cesário Francisco - Ponta da Serra	2008	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Fábio Pinheiro – Sítio São José	2012	Zona rural	Samuel Araripe
Escola Tomaz Ferreira- Sítio Cipó	2019	Zona rural	José Ailton
Escola Dedé Pinheiro- Sítio Currais	2019	Zona rural	José Ailton
Escola Sítio Páscoa- Campo Alegre	2019	Zona rural	José Ailton
Escola João Grande- Sítio João Grande	2019	Zona rural	José Ailton
Escola Vicente Antônio Borges-Sítio Serrara	2019	Zona rural	José Ailton
Escola João Paulo II-Vila Guilherme	2019	Zona rural	José Ailton
Escola Júlio Joel-Sítio Juá	2020	Zona Rural	José Ailton

Fonte: Produção da própria autora com base nos dados no Blog Cariri/2016

Este dado é importante pois traz um impacto na vida da cidade, uma vez que somente no ano de 2019, foco de nosso estudo, são cerca de 30 professores e técnico-administrativos demitidos ou remanejados, pessoas que moram nas localidades e que tiveram que mudar suas vidas completamente. Foram em média 350 estudantes, em especial aqui falar da Educação Infantil que atende um público mais sensível, já que as dificuldades são ainda maiores pelo fato de serem crianças pequenas que precisam de um suporte para vivenciar o deslocamento de acesso à escola, sendo obrigados a enfrentar a falta de transporte público (situação que acontece com frequência), além das péssimas condições que têm as vias de acesso, pois as estradas da zona rural são absolutamente esquecidas pelo poder público. Essa é uma questão que se contradiz com o que está posto na LDB 9.394/96, visto que, no corpo desse documento temos a afirmativa de que é necessário que seja disponibilizado “vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, LDB de nº 9.394/96, art.4, p. 09). Como transferir crianças para outras localidades sem ferir os seus direitos?

Além disso, frisamos que antes de bater as portas, as instituições afetadas passaram pelo processo de nucleação e/ou de salas multisseriadas, como registrado anteriormente, o que na prática também tinha consequências. Visto que a nucleação escolar “corresponde à desativação da escola, por um período de 5 anos, e ao posterior fechamento” (RODRIGUES; MARQUES; RODRIGUES; DIAS, 2017, p. 709). E as salas multisseriadas correspondem ao “[...] ensino nas escolas em que o professor trabalha, na mesma sala, com várias séries, simultaneamente [...]” (RODRIGUES; MARQUES; RODRIGUES; DIAS, 2017, p. 714). No entanto, mesmo com toda limitação e dificuldade que permeiam à organização escolar com salas multisseriadas, para a população camponesa, é preferível que seja adotada essas medidas emergenciais, do que fechar totalmente as portas do lugar que lhes possibilitam adquirir conhecimento e transformar suas trajetórias.

2.4 Camponesas que narram essa história

Após apresentarmos o tempo e espaço que desenvolvemos o estudo de campo, voltamos a descrever quem são participantes que discorreram sobre a problemática, foco de nossa pesquisa. Todavia, antes de falar sobre as participantes, consideramos relevante mencionar que o nosso intuito inicial era entrevistar professoras que atuaram nas escolas rurais que foram fechadas. Mas, como sabemos que a conjuntura política interfere na decisão dos indivíduos no que diz respeito a se dispor narrar uma história que relata problemáticas sobre o descaso

governamental com a educação do campo não conseguimos obter um número considerável para entrevistar esse grupo.

Sobre essa questão explicamos que isso acontece porque muitas vezes essas mulheres não possuem estabilidade financeira e/ou carregam o medo de serem perseguidas pelo gestor municipal, preferindo não relatar situações complexas, que na visão delas podem lhes prejudicar na vida e no trabalho. E foi assim que excluímos a hipótese de tentar ouvir as docentes e fomos em busca de conseguir dialogar com narrativas de mulheres que também sofreram com esse processo, chego a ser ousada e dizer que sofreram até mais que as professoras que foram remanejadas das escolas em que atuavam para trabalhar em outra mais distante. Referimo-nos às mães, líderes comunitárias e/ou estudantes que também sonham em transformar suas vidas por meio da educação, para que assim possam transformar o meio social em que vivem.

Posto isso, elucidamos que descartamos a nossa primeira opção que era ouvir professoras, no entanto, a escolha permaneceu sendo um ato de resistência, devido termos optado por falar da temática do fechamento das escolas rurais a partir da narrativa de mulheres. Fizemos isso na intenção de adentrar nas questões do feminismo camponês, relacionando à problemática central ao tema que envolve ser mulher, líder comunitária, mãe, filha ou irmã, que além de tudo enfrenta dificuldades por viver no campo, carregando o fardo de ser desassistida das políticas públicas e de morar longe, inclusive distante das escolas urbanas. Neste sentido optamos por realizar a pesquisa ouvindo a narrativa de três mulheres que são líderes comunitárias e mães.

Contudo, frisamos que o critério de inclusão e exclusão das participantes se deu a partir do entendimento de quais foram as mulheres que estiveram efetivamente presentes na luta contra o fechamento da Escola Dedé Pinheiro e que dispuseram a participar das entrevistas. Isso porque, consideramos que elas teriam um maior respaldo em suas falas e apropriação do tema que estamos evidenciando nesse estudo. Desde já, sabemos que o ponto que liga as histórias dessas mulheres é fato de que após o fechamento das escolas, as mesmas experienciaram grandes obstáculos, em virtude de que essas camponesas, bem como toda a comunidade, tiveram que enfrentar muitas adversidades em seu percurso ao vivenciarem esse processo.

Salientamos ainda que em nosso ponto de vista, ao ouvirmos a narrativa das camponesas, também conhecemos a história da comunidade do sítio Currais, que assim como tantas outras, foi afetada pelo desmonte da educação e sofreram grandes impactos com o fechamento das escolas. Isso porque, além de colocar barreiras entre os sonhos dos povos do campo em estudar, os prédios que antes era sinônimo de aprendizado e alegria, agora estão abandonados, caíram

no esquecimento depois desse acontecimento.

Assim, as entrevistas nos possibilitaram resgatar a história da comunidade que foi silenciada, tendo sua dignidade comprometida e o acesso ao conhecimento negado, ou pelo menos dificultado. Por isso, consideramos que as falas dessas mulheres simbolizam um ato de resistência, visto que podemos ressignificar toda a luta que foi travada até o momento em que às portas da Escola Dedé Pinheiro fossem fechadas.

2.5 Caracterização das análises dos dados

Essa fase teve como propósito sistematizar as falas proferidas pelas mulheres narradoras, na qual fizemos uma análise qualitativa das entrevistas concedidas, levando em consideração que de acordo com Bardin (2010, p. 115) essa técnica “apresenta certas características particulares. É válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais.” Com isso, essa caracterização precisou de muita atenção, sensibilidade e paciência já que durante as entrevistas as camponesas apresentaram inúmeras informações que consideramos de extrema importância. Selecionar e conceituar as narrativas foi desafiador, mas sobretudo gratificante, pois este momento foi de grande aprendizado. Sobre isso, Manzini (1990/1991, p. 155) também explica que:

Na análise, o pesquisador precisa separar o discurso em partes para que possa extrair e apreender as informações contidas nessas partes, para depois transformar as informações em dados, ou seja, essa transformação da fala transcrita em classes ou categorias será o tratamento das informações da fala transcrita em classes ou categorias será o tratamento das informações.

Assim, nessa etapa da pesquisa utilizamos a análise contextualizada por entendermos que é preciso alinhar as narrativas e organizar as informações e suas intersecções, trazendo compreensões da história oral a partir de uma contextualização social, pois como destacam Meihy e Holanda (p. 131, 2015):

Isoladas, as entrevistas não falam por si, logicam ente. Alinhá-las, contudo, é um procedimento capaz de sugerir, mais do que a condução do projeto, possíveis análises. Sozinhas, também, as entrevistas não se sustentam enquanto história oral; seriam apenas textos estabelecidos. A dimensão social é feita na medida em que são indicados os pontos de intercessão das diversas entrevistas.

Posto isso, ao analisar as entrevistas tivemos como intuito ordenar as ideias apresentadas

inicialmente a partir dos estudos realizados pelos teóricos da educação do campo com o que identificamos na oralidade das entrevistadas, compreendendo que seus depoimentos foi o ponto de partida que deu vida a esse estudo. Pois, mediante as narrativas chegamos a uma reflexão acerca dos nossos questionamentos iniciais, atingindo então, os objetivos traçados nesse trabalho.

Assim, iniciamos a análise das entrevistas com a identificação de cada participante, descrevendo quem são essas mulheres, de onde elas vêm, a sua formação, profissão, participação em pesquisas acadêmicas e o seu entendimento sobre o reconhecimento da identidade camponesa. Isso porque, para nós pesquisadoras, apresentar aos leitores de quem são as vozes que deram significado a essa pesquisa é um ato de reconhecer a importância delas para o nosso estudo e para a luta da comunidade. Por isso, não utilizamos nomes fictícios, até porque, na visão das camponesas, apresentá-las com nome e sobrenome, dentro do campo da realidade é sobretudo reconhecer que elas efetivamente fazem parte dessa história contada, sendo sujeitas transformadoras da realidade que não só expõem suas falas, mas também colocam seus corpos à disposição do debate.

Em seguida fomos agrupando as falas que dialogavam entre si, apresentando interpretações similares e/ou divergentes referente a cada ponto indagado sobre problemática do fechamento da Escola Dedé Pinheiro. Nesse instante, fomos envolvidas pelas narrativas das camponesas, sentindo que não conseguiríamos finalizar a análise contextualizada evidenciados por elas, pois cada fala designava múltiplas reflexões, que ao nosso ver trazia questões importantes para serem postas na escrita do texto. Entretanto, ao agruparmos fomos delimitando o que seria urgente e necessário para esse trabalho, deixando assim, algumas problematizações feitas por elas para quando formos dar continuidade a esse estudo em momentos posteriores.

Para finalizar, fomos interpretando as narrativas das camponesas, dialogando com os conceitos e reflexões construídas pelos autores que nortearam a nossa pesquisa bibliográfica. Nesse momento, conseguimos fundamentar as falas das participantes, mostrando que suas indagações e questionamentos tinham relações intrínsecas com as discussões quem vem sendo fortalecidas nos últimos anos sobre a educação do campo, colocando ainda, o nosso olhar sobre essa conversação entre teóricos e narradoras. Não foi uma tarefa fácil de ser cumprida, mas com certeza foi a etapa mais emocionante, dado que, aqui voz fala uma pesquisadora que sente a dor das camponesas e entende que o fechamento da escola rural representa para milhares de famílias, estudantes e profissionais atingidos por esse processo o distanciamento da realização de sonhos.

2.6 Produto Educacional

O produto educacional é uma produção exigida pela CAPES para obtenção do título de Mestre nos Programas de Mestrados Profissionais, como por exemplo, no MPEDU-URCA. Na qual visa apresentar os resultados finais de uma pesquisa através da construção de um material que sirva de apoio para aprendizagem dos indivíduos, em especial para a efetivação da formação de todo o professorado da educação básica, já que estes Programas de Pós-Graduação se destinam aos mesmos, se estendendo ainda aos professores formadores do ensino superior, futuros professores que ainda estão se aproximando da área da educação, ou até mesmo para aqueles sujeitos que estudam a temática abordada em cada produto.

Acerca disso, Freire *et al* (2017) apud Beckmann (2021, p. 06) afirmam que:

O produto educacional apresenta-se como uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o mestrado profissional e caracteriza-se como um recurso com estratégias educacionais que favorece a prática pedagógica. A elaboração do produto pedagógico implica um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce.

Destacamos que nessa pesquisa a produção final que apresentamos se configura como um curta-metragem, em virtude de pensarmos que a imagem audiovisual chega mais rápido a esfera social e ao conhecimento das pessoas, principalmente aquelas que se encontram distante das produções acadêmicas realizadas em formas de texto.

A produção desse curta-metragem teve como objetivo deixar um material que contextualize a luta das mulheres que residem na comunidade do sítio Currais, e que incansavelmente reivindicaram e ainda reivindicam seus direitos educacionais, para que assim, não seja esse mais um contexto histórico silenciado e esquecido pela população cratense. Assim, esse material dará suporte àqueles(as) que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem no âmbito campesino, especialmente aos que lutam contra o fechamento das escolas rurais.

O curta-metragem será então, disponibilizado para que as pessoas, sejam elas do campo acadêmico ou não, percebam e reconheçam que os passos da resistência da população campesina do município de Crato vêm sendo construído desde o início da luta comunitária em prol das escolas do campo. Contudo, vale ressaltar que a história das mobilizações dos povos do campo não se iniciou nesse processo, pois, os passos da resistência no campesinato vêm sendo trilhado desde antes do fechamento dessas escolas, e até mesmo as participantes da pesquisa afirmaram que historicamente os(as) camponeses(as) que às antecederam precisaram lutar para ter acesso à educação, e hoje elas se mobilizam reivindicando a permanência e a qualidade no processo educativo.

Destacamos que produzir esse curta-metragem foi um momento de muita emoção e reflexão acerca das narrativas que ali estavam sendo apresentadas, pelo fato de que escolher as falas e organizar o roteiro, também foi um ato de resistência, pois estávamos dispostas a potencializar cada narrativa e colocar em evidência os enfrentamentos das mulheres camponesas, compreendendo e acreditando na força da luta travada por elas. Construí-lo foi para nós, literalmente, um ato de grande responsabilidade, visto que, para as participantes o vídeo produzido se constitui como uma possibilidade de dar visibilidade as suas lutas, fazendo com que os órgãos públicos e à população cratense enxergasse o campesinato e valorizasse a educação nem sua comunidade.

Portanto, enfatizamos que desde a criação do título até o simples detalhe do fundo musical envolvemos o compromisso de tocar as pessoas para que ao assistir o curta-metragem pudessem sentir a necessidade de reivindicar uma educação do/no campo, pública e de qualidade. Por isso, optamos por ultrapassar a escrita, já que esta produção grafada se encontra contemplada na dissertação, por este motivo utilizamos as imagens de audiovisual para construir um vídeo de curta duração mediante as narrativas das participantes, foco do nosso estudo, adiante trouxemos a descrição minuciosa dele.

2.6.1. Descrição do Produto Educacional em Pesquisas

Escolhemos o curta-metragem para ser o Produto Educacional desse estudo porque entendemos que esta seria uma linguagem acessível a todos os públicos, por ser ele um material que não traz uma dimensão extensiva e/ou cansativa, uma vez que “O curta-metragem, ou curta na linguagem informal, é um termo vindo do francês *court-métrage*, refere-se a um filme de curta duração que dura trinta minutos ou menos”. (SANTOS; NICOLAU, 2018, p. 185). Assim, o curta-metragem teve como objetivo facilitar o acesso da população cratense, ao conhecimento sobre a luta contra fechamento das escolas rurais, sobretudo àquelas pessoas que tem interesse no debate. Pois, entendemos que há maiores chances de as pessoas assistirem ao curta do que ler o trabalho acadêmico.

Para construirmos o curta-metragem foi preciso inicialmente estruturá-lo, por isso, além de pesquisadora, assumimos o compromisso de roteirista pelo fato de estar muito envolvida na produção. E segundo Carvalho (2010, p. 12) ao exercer essa função o indivíduo “[...]se envolve tanto fisicamente quanto emocionalmente no seu projeto [...] e ainda sintonizar-se com os personagens e seus sentimentos, com a trama e até o tempo em que se passa a história”. Posto isso, sabemos que o roteiro é o que dá vida ao curta-metragem, mesmo que não esteja escrito,

ao definir como ele seria desenvolvido, determinar quem participaria e como seria ilustrado, já estávamos construindo um roteiro. Levamos em consideração que “Escrever um roteiro não é apenas escrever diálogos. Vai muito mais além. Escrever um roteiro é interpretar uma história” (CARVALHO, 2010, p. 13).

Assim, o que fizemos foi adentrar nas narrativas das camponesas e interpretamos a mensagem que elas queriam passar para a população. Dessa forma, para construirmos o roteiro desse curta-metragem foi necessário aflorar primeiro as ideias, e logo depois, quando já estávamos imersas na escrita da dissertação, às ideias começaram a fluir. Construimos então o curta-metragem a partir dos resultados obtidos na pesquisa de campo, ou seja, partimos dos relatos das mulheres narradoras, que são lideranças comunitárias, mães e/ou estudantes. Inicialmente organizamos o material em três pontos principais: 1- As narrativas de vida das participantes; 2- O resgate da memória acerca do legado deixado por elas em sua comunidade; 3- Os relatos que expressem como a política de fechamento de escolas rurais afetaram o contexto comunitário do sítio Currais.

Na produção do curta-metragem buscamos ainda apresentar brevemente a comunidade do sítio Currais a fim de contextualizar onde a Escola Dedé Pinheiro está localizada, no intuito de fortalecer, através de imagens e gravações, o ambiente raiz das mulheres envolvidas nessa pesquisa. Posto isso, saliento que o repertório musical também foi escolhido mediante as leituras representativas, parte da história dessa comunidade. Assim, dividimos as etapas do curta-metragem em três partes: 1- Capturar imagem e som da comunidade; 2- Regatar as imagens da época do fechamento da escola citada; 3- Gravação e edição de vídeo das narrativas das mulheres envolvidas na pesquisa.

Para compor a equipe de produção do curta-metragem contamos com a participação de um fotógrafo/filmador que fez também as edições, um assistente de som e outro de imagem. Destacamos que, eu enquanto pesquisadora fiz parte da direção desse projeto junto aos demais integrantes, realizando ainda a apresentação das narrativas durante o curta-metragem com base no texto apresentado no capítulo 3 dessa dissertação. Isso porque, utilizamos o instrumento de coleta de dados da pesquisa de campo (as entrevistas gravadas) para construir o produto, utilizando assim o mesmo roteiro de perguntas para a exibição do curta-metragem.

A primeira parte foi gravada no encontro em que fomos conhecer as participantes, saber os seus anseios e angústias sobre o fechamento das escolas localizadas no campo, fomos ouvi-las de forma espontânea. Logo após perguntamos se elas se sentiam à vontade para participar efetivamente da pesquisa e marcamos a data para a realização das entrevistas, estavam presentes também o fotógrafo, um auxiliar de imagem e som.

A segunda parte foi construída a partir das informações adquiridas na internet, por meio de uma pesquisa virtual que resgatava as manifestações e matérias publicadas na época das mobilizações contra o fechamento da Escola Dedé Pinheiro. Além disso, conseguimos algumas imagens e informações através das redes sociais das camponesas e da escola, ação que foi autorizada por elas no primeiro contato.

A terceira e última parte ocorreu em dois momentos, primeiro as gravações e depois a edição de vídeo. No que diz respeito a edição, fizemos cinco encontros para definirmos a estruturação do curta-metragem e gravar a narrativa do mesmo. Por fim, a parte técnica ficou sob comando do nosso fotógrafo que também é editor de vídeo, que seguiu fielmente o que tínhamos discutido em reunião sobre o curta.

Figura 10 – Imagem de abertura do curta-metragem



Fonte: Produção da própria autora. Crato-CE, fevereiro de 2024.

Após a apresentação do Produto Educacional em Pesquisa que ocorreu na defesa dessa dissertação, o nosso objetivo é levar esse curta-metragem até a comunidade do sítio Currais, bem como, para outras localidades rurais do município do Crato, para que assim, as participantes possam se sentir valorizadas e que suas lutas sejam símbolo da resistência local, e aquelas que não participaram diretamente da proposta, sintam-se representadas pelos depoimentos potentes das mulheres narradoras.

3 CAPITULO - 2 CONTRIBUIÇÕES BIBLIOGRÁFICAS ACERCA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, O FEMINISMO CAMPONÊS E O FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS

*É duro tanto ter que caminhar
e dar muito mais do que receber
e ter que demonstrar sua coragem
à margem do que possa parecer
e ver que toda essa engrenagem
já sente a ferrugem lhe comer.*
(Admirável Gado Novo, Zé Ramalho)

A revisão bibliográfica se faz necessária para que nós pesquisadoras possamos ter um norte referente ao campo de pesquisa a qual enveredamos nossos trabalhos, através do ato de revisitar o que já foi escrito nos apropriamos das produções referentes a temática de estudo, pois a bibliografia apresenta elementos que demarcam o tempo, espaço, contexto histórico e os teóricos que discutem o tema a partir do acúmulo de conhecimentos elaborados e revisados por diversos autores. Pois, como destaca Prodanov e Freitas (2013, p. 131) “a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou uma descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos”.

Portanto, consideramos essa sessão de suma relevância, em virtude de que concordamos com Botelho, Cunha e Marcedo (2011, p. 123) quando elucidam em seus trabalhos acadêmicos que “A revisão da literatura é um primeiro passo para a construção do Conhecimento Científico, pois é através desse processo que novas teorias surgem, bem como são reconhecidas as lacunas e oportunidades para o surgimento de pesquisas num assunto específico.” Assim, concluímos que essa etapa da pesquisa, proporcionou-nos identificarmos lacunas nas produções teóricas dos autores que falam sobre a educação do campo, luta das mulheres e o fechamento das escolas rurais, abrindo espaço para um novo estudo que foi apresentado nas problematizações descritas na introdução desse trabalho.

Dessa forma, apresentamos aqui o levantamento bibliográfico acerca da educação do campo e luta das mulheres camponesas em busca do direito social e educacional. Para tanto, dividimos essa etapa em duas subseções, na qual, a primeira é o ponto 3.1, trazendo o estado da arte que produzimos sobre o tema em questão. A segunda diz respeito ao ponto 3.2, em que sintetizamos as conceituações produzida pelos autores estudados, evidenciando as compressões críticas e reflexivas sobre o fechamento das escolas rurais e a luta das camponesas.

3.1 Estado da arte: uma contribuição teórica sobre as produções acadêmicas que tratam

do tema estudado.

Essa subseção trata do estado da arte que desenvolvemos no período entre 15 de junho a 01 de julho do ano de 2022, e que versa sobre a educação do campo, à luta feminina e o impacto do fechamento das escolas rurais, com foco especialmente no contexto comunitário, considerando o recorte temporal entre os anos de 2017 à 2022, período em que o número de escolas rurais fechadas no Brasil passaram a sofrer maiores impactos de acordo com os dados apresentados pelo INEP referente aos anos de 2010, 2017 e 2022. Diante disso, apresentamos as contribuições teóricas aludindo a luta histórica das mulheres no tocante às políticas públicas que pensam a educação do/no campo, já que o estado da arte objetiva “mapear e discutir uma certa produção acadêmica em determinado campo do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 258).

Para tanto, utilizamos acervos eletrônicos que facilitaram a realização da nossa revisão bibliográfica, tais como: periódicos, Anais e E-books, disponibilizados em plataformas tecnológicas do portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Scientific Eletronic Library (SciELO), Google acadêmico e o repositório da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Isso, no intuito de subsidiar nossas pesquisas em busca de artigos, trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses. Além disso, é importante destacarmos que a construção desse estudo se justifica pela necessidade de fazer uma revisitação nos acervos acadêmicos, com a finalidade de adquirir informações necessárias que sirvam de suporte para escrita da dissertação.

Contudo, para essa pesquisa, como já foi mencionado anteriormente, desenvolvemos um trabalho pautado no estado da arte que segundo Ferreira (2002) tem o intuito de facilitar a organização do levantamento bibliográfico, para que assim, possamos adquirir conhecimento do que se tem publicado sobre o objeto de estudo que nos colocamos para analisar. Visando assim, aguçar o nosso olhar de investigador a fim de nos fazer perceber o que ainda não foi pontuado em estudos anteriores. E a partir disso, pudemos focar e abordar problemáticas que visivelmente as produções acadêmicas ainda não deram conta, deixando lacunas cabíveis de aprofundamento. Pois, segundo Ferreira (2002, p. 258) o estado da arte tenta:

[...] responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas

que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Dessa forma, o estado da arte que aqui apresentamos, enveredou especificamente em quatro plataformas digitais, sendo elas, o Google acadêmico, SciELO, CAPES e o repositório da UECE. É importante destacar que *a priori* pensamos e selecionamos as palavras-chaves que utilizamos nos navegadores, e definimos que seriam três: 1-Mulheres do campo, 2-educação do campo e 3- fechamento de escolas rurais. No entanto, no momento em que fomos inserindo os descritores 1 e 2 de forma isolada nas plataformas, aparecia uma vasta produção científica que não estava diretamente ligada à temática que buscamos teorizar. Por esta razão, resolvemos unificar o 1 e 2 que resultou no descritor: mulheres e educação do campo. Salientamos ainda, que o critério de inclusão e exclusão dos trabalhos aconteceram mediante a leitura minuciosa dos resumos e introduções, visto que, estes tópicos nos permitiram identificar os debates que seriam realizados em cada produção dos (as) autores (as). Com isso, a partir dessa primeira análise foi possível verificar quais as pesquisas que seriam mais interessantes utilizarmos em nossa revisão, priorizando aqueles que contribuíssem efetivamente para a escrita dessa dissertação.

A primeira plataforma que embasou nossa pesquisa foi o Google acadêmico e nela verificamos que ao digitar “Mulheres e Educação do Campo” aparecia uma vasta produção científica, porém salvamos apenas vinte e cinco trabalhos que estavam em nossa linha de interesse, em que especificamente estavam tratando da luta histórica das camponesas a fim de defender a garantia do acesso e permanência dos camponeses à educação formal. No entanto, ao ler os resumos e introduções selecionamos quatro artigos que mais se aproximavam da temática almejada. Excluimos os demais porque estavam focando na alfabetização de mulheres do campo, formação profissional das camponesas e nas práticas educativas desenvolvidas com base no cotidiano campestre, temáticas que não deixam de apresentar elementos importantes para o nosso estudo, mas que necessitariam de uma maior atenção, e não teríamos tempo hábil para analisar todas essas questões, uma vez que, apresentam discussões pertinentes para outros trabalhos acadêmicos que venham a ser desenvolvidos.

Dando continuidade, inserimos no campo de navegação “Fechamento de Escolas Rurais” e logo identificamos muitas produções acadêmicas. No entanto, salvamos oito trabalhos que consideramos de suma relevância. Vale ressaltar que, a exclusão dos outros trabalhos se deu pelo fato deles nos levarem a um campo de estudo pelo qual não nos mostramos interessadas, dado que, destinavam-se aos debates que problematizavam que as salas multisseriadas e nucleações, temas que atravessam o nosso estudo, mas não abordam

especificamente o contexto que refletia os impactos das comunidades rurais que tiveram as portas das instituições de ensino fechadas. Contudo, ao ler os resumos e as introduções selecionamos dois artigos, uma monografia, um texto publicado em E-book e um trabalho de conclusão de curso que contemplavam diretamente as indagações feitas inicialmente em nossa pesquisa.

Na plataforma SciELO identificamos algumas produções acadêmicas no que diz respeito a “Mulheres e Educação do Campo”, porém, salientamos que se direcionava a diversas áreas de abrangência, como por exemplo, a alfabetização e o letramento. Visto isso, fizemos o mesmo que anteriormente, salvamos dois arquivos e após a leitura dos resumos e introduções selecionamos apenas um artigo para nossas análises, pois os demais trabalhos abordam de forma mais específica a vida, formação e o trabalho das camponesas, porém, almejávamos aqui encontrarmos produções que nos ajudassem a compreendermos a luta das mulheres pelos direitos ao conhecimento proporcionados no ambiente escolar. Destacamos que não obtivemos sucesso na busca quando se tratava de fechamento de escolas rurais, pois os textos que apareceram não se enquadravam na linha de pesquisa a qual estamos nos debruçando, pois focava nas nucleações.

Na plataforma da CAPES salvamos oito trabalhos referentes ao descritor “Mulheres e Educação do Campo” que tratavam da luta e resistência das mulheres camponesas em busca e em defesa a educação. Entretanto, após apreciarmos os resumos e introduções selecionamos um artigo para leitura minuciosa, já que os demais adentravam com mais ênfase nas discussões sobre as reivindicações das mulheres pela reforma agrária, descrevendo como a educação se apresenta fortemente como um mecanismo de luta nesse processo. E no que diz respeito ao “Fechamento de Escolas Rurais” salvamos oito trabalhos, contudo, escolhemos apenas três artigos para leitura na íntegra, utilizando o mesmo critério de exclusão que realizamos na plataforma do Google acadêmico.

Já no repositório da UECE, salvamos três trabalhos referentes a “Mulheres e Educação do Campo”, mas só optamos por um para adentrar nas análises a o fim da leitura dos resumos e introduções, pois os demais adentravam nas problemáticas que envolve a luta pela reforma agrária, tema que não é o foco de nosso estudo.

Após o levantamento nas plataformas partimos para a fase das análises, momento em que tivemos bastante atenção para identificar as principais informações explicitadas na construção de cada trabalho, verificando os objetivos, justificativa, problematização, metodologia, autorias referenciadas e os conceitos básicos apresentados. Com isso, partindo do desenvolvimento do estado da arte, conseguimos elencar bibliografias que serão apresentadas

no decorrer do texto. Salientamos ainda que as produções em relação a educação do campo são vastas, mas não especificamente para o nosso campo de interesse, que versa sobre o fechamento das escolas rurais e seus impactos no contexto profissional e comunitário. Os trabalhos que foram excluídos se distanciavam das discussões sobre educação do campo no intuito de evidenciar a luta das mulheres camponesas para adquirir seus direitos educacionais e sociais.

Além disso, as pesquisas que foram excluídas não tinham muita relação como a resistência no campesinato em busca de manter as instituições escolares abertas, pois os estudos que não utilizamos tinham uma abordagem direcionada a reforma agrária, a vida no campo, as práticas educativas com base no cotidiano dos camponeses e para as discussões sobre as salas de aulas multisseriada. Por isso, selecionamos poucos estudos, mas que foram de grande relevância para nos nortear nas questões que levantamos referente ao tema, foco deste trabalho. Contudo, inicialmente para facilitar a compreensão, apresentamos os artigos que foram revisados em nossas tabelas.

Tabela 3: Artigos sobre o descritor: mulheres e educação no campo

Autores (as)	Revista e Ano de publicação	Título do Artigo	Objetivos	Procedimentos
Monica Maria Tourinho Oldiges Mauricio Roberto da Silva	UFSM/ 2013	O movimento das mulheres camponesas, a educação do campo e práticas educativas	Apresentar algumas considerações sobre as práticas educativas presentes nos movimentos sociais e uma reflexão sobre educação no campo	Revisão Bibliográfica.
Mary Rangel Rosângela Branca do Carmo	FAEEBA- Educação e contemporaneidade/2011	Da educação rural à educação do campo: revisão crítica	Recuperar eventos históricos da educação rural, acompanhando sua evolução social, política e educacional.	Revisão de estudos com estilo ensaístico.
Geraldo Augusto Locks Mareli Eliane Graupe Jisilaine Antunes Pereira	Universidades Caxias do Sul- Revistas/2015	Educação do campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios	Refletir acerca da educação escolar no meio rural brasileiro, estabelecendo interface com os direitos humanos.	Uma abordagem analítica pela perspectiva epistemológica do materialismo histórico.
Emerson Augusto de Medeiros Ana Lúcia Oliveira Aguiar	Educação: teoria e prática/2015	Educação do/no campo: história, memória e formação	Historiar a trajetória de formação da Educação para homens e mulheres que vivem do/no campo	História Oral validando a história de vida.
Marilene Santos	Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas e	Educação do campo no plano nacional de educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à	Refletir a presença do debate sobre a educação do campo nos documentos oficiais observando as tensões	Estudo bibliográfico e documental.

	Educacional/ 2018	educação	que englobam essa temática e negação do direito	
Magno Nunes Farias Wender Faleiro	Educação em Revista/ 2020	Educação dos povos do campo no Brasil: colonialidade/ modernidade e urbanocentrismo	Analisar os processos de colonialidade/modernida de e urbanocentrismo como categorias que explicam a subalternização dos povos do campo, destacando a constituição histórica da educação formal brasileira.	Estudo bibliográfico.

Fonte: Elaborado pela autoria com dados da pesquisa.

O primeiro artigo foi escrito pelos autores Oldiges e Silva (2013) e trata-se de uma revisão bibliográfica acerca das práticas educativas dos movimentos de mulheres camponesas, tendo como recorte Santa Catarina, retratando os processos de urbanização, modernização e os seus impactos que respiga nos processos educativos do campo.

Oldiges e Silva (2013), problematizam a inserção das mulheres na luta reivindicando direitos para a população camponesa, questionando como elas se inseriram e como construíram o Movimento de Mulheres Camponesas (MMC). Assim, a autoria tem como objetivo apresentar algumas considerações sobre as práticas educativas presentes nos movimentos sociais e uma reflexão sobre educação no campo.

Os autores se baseiam nos estudos de Cinelli (2010) e Savaro (2008) para conceituar educação popular e discutir a inserção das camponesas na luta pela educação, apontando que esta ocorreu de forma tardia, o que nos leva a compreender que estes processos passaram por dificuldades que só chegaram a ser pensadas após a inserção de políticas públicas voltadas para o campo.

Para além disso, desenvolveram sua revisão à luz dos estudos de Arroyo (2003), Caldart (2012), Fernandes e Molina (2005) para abordar questões direcionadas a nos fazer refletir sobre os processos de lutas de homens e mulheres do campo para se ter acesso a uma educação sistematizada desenvolvidas nas instituições de ensino.

As autoras Rangel e Carmo (2011), também trazem importantes contribuições para contextualizarmos a luta das mulheres camponesas em busca da efetivação do direito à educação. E em seu artigo, Rangel e Carmo (2011) tiveram como objetivo elencar momentos históricos e elementos que cabem ser problematizados, como a falta de atenção às comunidades rurais no que diz respeito à garantia de políticas sociais e educacionais. Com isso, as autoras ainda justificam o seu trabalho como uma forma de discutir o meio rural dando-lhe visibilidade, em busca de reivindicar a qualidade educacional para estas comunidades.

A metodologia utilizada por Rangel e Carmo (2011) foi pautada em uma revisão bibliográfica à luz dos autores Arroyo (2008), Caldart (1996/1997) e Sousa (2006), que abordam a história do movimento social camponês, situando as lutas pela garantia da educação básica direcionada às comunidades rurais, relatando as vivências práticas de educadores e educadoras popular em busca de direitos e autonomia. Construindo assim, uma análise crítica acerca dos processos pedagógicos que formam os sujeitos, sejam eles do campo ou da cidade.

Através dessa leitura conceitual, ressignificamos nosso olhar acerca das concepções que abrangem os grupos populares em relação a consciência do mundo, percebendo que estes devem reivindicar seus direitos a partir do seu lugar de fala. Acerca disso, Rangel e Carmo (2011) ainda citam Calazans (1993) que faz uma análise da visibilidade do campo a partir do século XIX, abordando a modernização das comunidades rurais efetivadas com base nas vivências urbanas, o que nos dá novos elementos para desenvolver nossas análises.

As autoras concluem seu trabalho pautadas em Conae (2010), que em seus estudos defende que as escolas do campo não sejam só criadas, mas também mantidas, com vista na implementação de leis e políticas públicas que garantam o acesso e permanência das camponesas nas instituições de ensino, ao mesmo tempo em que seja resgatado as subjetividades do povo campesino.

O trabalho de Locks, Graupe e Pereira (2015), traz importantes contribuições para a revisão bibliográfica sobre o nosso objeto de estudo, pois seu objetivo é refletir a educação escolar no contexto rural do Brasil nas interfaces dos direitos humanos. O artigo dos referidos autores apresenta uma retrospectiva histórica a fim de contextualizar os direitos negados pelo Estado ao povo campesino, especificamente no que concerne a inserção em uma educação do campo pública, gratuita e de qualidade.

A pesquisa de Locks, Graupe e Pereira (2015), justifica-se pela necessidade de apresentar uma produção acadêmica que busca contextualizar os marcos históricos da luta por uma educação no campo, como uma forma de dar visibilidade aos caminhos traçados pelo povo camponês na busca de seus direitos perante as instruções legais. Para tantos, Locks, Graupe e Pereira (2015), problematizam se conquistar o direito legal para uma educação no campo que leve em consideração sua identidade e a diversidade desses sujeitos significa que estão tendo esses direitos garantidos.

A partir disso, foi possível compreendermos as relações existentes entre o direito e a garantia da educação campesina descrito em documentos que regem a legislação e a sua execução dentro das mais variadas realidades as quais se destinam (Locks, Graupe e Pereira, 2015). Para responder essa questão e atingir os seus objetivos os autores Locks, Graupe e

Pereira (2015), desenvolvem um estudo à luz dos teóricos Xavier, Ribeiro, Noronha, (1994) e Saviani (2008), que abordam a educação no período colonial, mostrando que a mesma tinha um aspecto civilizador e elitista baseado na religiosidade.

Por conseguinte, Locks, Graupe e Pereira (2015), avançam, abordando a educação e suas mudanças ao longo da história, tratando dos ideais da escola nova e posteriormente a tecnicista. Em seguida, utiliza os estudos de Ribeiro (2012) e Caldart (2010), Griti (2003), Munarin (2011) que versa sobre a educação rural pautando a intensificação das mobilizações em defesa da educação no campo a partir do século XX. Fazendo uma ligação de cada período ao processo de luta pela educação nas comunidades rurais.

E para discutir os direitos humanos nessa perspectiva de educação campesina, se embasaram em documentos oficiais, como por exemplo, o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (PMEDH 2005/2014), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH/2007), o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3/D), as Diretrizes Nacionais da Educação Básica, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), O plano Nacional de Educação (PNE) e o Conselho Nacional de Educação (CNE).

No artigo seguinte, publicado na revista Educação: Teoria e prática, Medeiros e Aguiar (2015) discorrem a história de luta e reivindicação dos camponeses através dos movimentos sociais do campo, visto que seus processos educativos foram por muito tempo silenciados e engessados perpassando por muita exclusão. Por isso, os autores julgam ser necessário pensar em políticas públicas que corrijam essa disparidade.

Para tanto, Medeiros e Aguiar (2015) tiveram como objetivo historiar a trajetória de homens e mulheres do campo, e para isso se apropriou da metodologia de história oral na intenção de melhor estabelecer a relação entre pesquisador e pesquisados, sendo assim possível validar a história de vida de cada um. Vale ressaltar que, Medeiros e Aguiar (2015) justificaram a pesquisa por reconhecer a importância de ressignificar a educação do campo, percebendo que as produções científicas trazem elementos que provocam essa compreensão na sociedade.

Para se nortear conceitualmente Medeiros e Aguiar (2015) tomaram por base os estudos de Arroyo, Caldart e Molina (2008), Caldart (2003), Garcia (2009) e Molina (2006) para falar de educação do campo e os indivíduos como ser de direitos, afirmando que os sujeitos precisam se reconhecer enquanto ser de direito, que possam assim, refletir sobre os processos pedagógicos que os permitem ser conscientes.

Posteriormente, Santos (2018) desenvolve um estudo bibliográfico referente à busca pela garantia do direito à educação do campo nas duas últimas décadas. Para tanto, a revisão do referencial teórico de Santos (2018) se constrói a partir da análise documental feita com base

nos Planos Nacionais de Educação referentes aos anos de 1993, 2001 e 2014. Para além disso, a autora ainda destaca que esse estudo se justifica pela necessidade de se ter a compreensão efetiva sobre a educação diante dos documentos legais que regem as políticas públicas e educacionais do nosso país.

Com isso, Santos (2018) teve como objetivo refletir a presença do debate sobre a educação do campo nos documentos oficiais, observando as tensões que englobam essa temática e negação do direito da população camponesa diante do desenvolvimento das políticas públicas e educacionais no Brasil. Problematicando a concepção que se constrói legalmente sobre a educação rural e de quando se assume o compromisso com a educação do campo, implicando diretamente na compreensão referente as nossas indagações apresentadas inicialmente em nossa escrita, que problematiza o fechamento das escolas rurais e os impactos no contexto profissional e comunitário na cidade do Crato-Ce. Santos aponta que o caminho que o povo camponês trilhou foi imenso, mas ainda há muito o que se caminhar para que tenham uma educação do campo nos marcos legais que garanta os direitos de homens e mulheres que pertencem às comunidades rurais. Entretanto, para construir esse debate no texto a referida autora teve como norte os estudos de Calanzas (1993), Caldart (2003), Barreiro (2010, 2013), Prado (1995), Griti (2007), Haddad (2008).

No último artigo, publicado na Educação Revista, Farias e Faleiro (2020) traz um estudo de cunho bibliográfico acerca da educação de camponeses, pautado em uma contextualização histórica que parte do período de colonização da América para a modernidade e urbanismo, pautando a dicotomia nas relações existente entre rural e urbano com um olhar voltado para as marcas que abrange os processos escolares.

Farias e Faleiro (2020) nesse trabalho tiveram como objetivo fazer uma análise referente aos processos de subalternização dos povos do campo, a partir dos dados históricos do colonialismo, modernização e urbanização, propondo assim, debater a educação camponesa como um espaço de luta desde os primórdios, sempre resistindo à colonização, exercendo práticas decoloniais importantes para sua transformação social.

Por este motivo, os autores Farias e Faleiro (2020) justificam seu trabalho por ser uma importante produção científica que se configura como suporte para aqueles sujeitos que tem como objeto de estudo o âmbito educacional direcionado ao campo. Uma vez que, problematizando a construção da educação brasileira ao longo da história, seja no campo ou na cidade.

Para tanto, os referidos autores desenvolvem essa pesquisa à luz dos estudos Silva, Torres e Lemos (2012), Silva e Silva (2013), Silva (et al., 2014) e Farias e Faleiro (2018), que

trazem importantes conceitos sobre educação do campo, os sujeitos que estão inseridos nesse âmbito, os movimentos sociais e a decolonialidade. Além destes, para falar sobre colonialidade/modernidade e urbanocentrismo Farias e Faleiro (2020) tomam por base os autores Quijano (2005) e Castro-Gómes (2005). Como também, se basearam em Calazans, Castro e Silva (1981) que conceitua educação rural.

Dessa forma, Farias e Faleiro (2020) fazem uma análise acerca dos processos pedagógicos que formam os sujeitos, sejam eles do campo ou da cidade, no intuito de ampliar as concepções dos grupos populares em relação à consciência de mundo, para que assim, possam reivindicar seus direitos a partir do seu lugar de fala ou de vivência.

Dando continuidade, apresentaremos os artigos que verificamos a partir do nosso estado da arte no que diz respeito aos descritores 2 e 3: Fechamento de escolas do campo.

Tabela 4: Artigos sobre o descritor: fechamento das escolas do campo

Autores (as)	Revista e Ano de publicação	Título da Tese	Objetivos	Procedimentos
Telmo Marcon	UEPG/ 2012	Políticas de educação do campo: avanços e desafios	Analisar as diretrizes da educação do campo numa dupla perspectiva: avanços e desafios.	Bibliográfica e documental.
Adriana Antunes Perin	Práxis/ 2015	Educação no campo: da expansão à nucleação	Analisar aspectos que tangem à educação desenvolvida no meio rural, no campo.	Estudo investigativo de cunho bibliográfico.
Maria de Fátima Rodrigues Pereira Simeri de Fátima Ribas Calisto	ANPED SUL/ 2016	O PNE 2014-2024 – universalização da educação- implicações para as políticas das escolas do campo no município de araucária/PR	Defender o direito das populações camponesas à universalização do acesso, permanência e sucesso escolar com qualidade em todos os níveis da Educação Básica, conforme o PNE.	Estudo de caso. Estudo documental.
Gilvânia de Oliveira Silva de Vasconcelos Iara Barros Moura	Mutirão/ 2021	Os impactos do fechamento das escolas do campo em Pernambuco.	Conhecer o fenômeno do fechamento das escolas do campo em Pernambuco	Pesquisa documental
Ramofly Bicalho Pedro Clei Sanches Macedo Guilherme Goretti Rodrigues	Periferia/ 2021	Em defesa da educação do campo: enfrentando o desmonte das políticas públicas	Resgatar os elementos que sustentam as políticas públicas de educação do campo.	Pesquisa de cunho qualitativo, bibliográfica e documental.

Fonte: Elaborado pela autoria com dados da pesquisa.

O primeiro artigo foi publicado na revista da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), em 2012, pelo autor Marcon, na qual o mesmo buscou apresentar elementos históricos que marcaram os avanços e desafios relacionados aos processos educacionais do campo. Diante disso, Marcon (2012) teve como objetivo analisar as diretrizes da educação que alude essa temática, assim, possibilitando uma discussão sobre as políticas de nucleação escolar dirigidas pelos governos estaduais e municipais, superando à visão romântica que se tem construído sobre à educação campesina.

O autor Marcon (2012) justifica sua pesquisa firmado na ideia de que precisamos compreender os impactos que o fechamento das escolas causa na vida dos sujeitos que estão inseridos no campo, problematizando assim, o fato de que a partir desse processo haverá todo um deslocamento e uma nova inserção dos indivíduos em contextos desconhecidos perdendo um pouco de sua raiz campesina.

Para tanto, Marcon (2012) desenvolve um estudo bibliográfico e documental para compreender a temática a luz do que dos teóricos Brandão (1983, 1995), Martins (1985), Williams (1989), Freire (1981, 2000), Saviani (1984) e Hurtado (1993), que contextualizam a educação, retrata os movimentos sociais que a constrói e faz uma abordagem acerca da emancipação dos sujeitos do campo. Como também, fez uso dos documentos oficiais, como por exemplo, a LDB/1996, a Constituição Federal de 1988 e alguns parecer Conselho Nacional de Educação relacionado à educação do campo.

Perin (2015), em seu artigo publicado na revista *Práxis* faz uma abordagem mediante aos processos históricos vivenciados pelos sujeitos em busca de uma educação no campo. O autor ainda questiona os porquês de se ter em cursos as nucleações escolares no meio rural, problematizando as consequências que esse processo traz para à vida dos(as) camponeses(as).

Com isso, Perin (2015) justificar a pesquisa se respalda na necessidade de entender os aspectos que caracterizam a educação campesina, tendo assim como objetivo analisar os aspectos que tangem a educação do campo, observando como ela se expandiu a partir da primeira década do século XX. Para isso, Perin (2015) faz um estudo investigativo de cunho bibliográfico, revisando documentos que definem as políticas públicas voltadas para o campo, tais como a Constituição Federal (1824, 1891), Ministério da Educação (2001), Conselho Nacional de Educação (2001), a LDB (1961, 1971 e 1996).

Além disso, Perin (2012) teve seus estudos pautados em Arroyo (2009), Caldart e Molina (2009), visto que esses autores discutem a garantia da educação básica para os camponeses, apresentando os percursos históricos e às dificuldades enfrentadas para avançar

no que diz respeito ao acesso às instituições escolares, resgatando os processos de luta dos movimentos sociais a fim de possibilitar a construção das escolas nas comunidades rurais. Como também, embasado nas pesquisas de Gnigler (2010) ele discute os processos de nucleação escolar.

Pereira e Calisto (2016), também realiza uma pesquisa documental para obter um estudo caso a partir dos dados coletados no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 a 2024, no que diz respeito às políticas públicas de acesso e permanência a educação direcionadas ao campo, localizando a universalização do ensino e aprendizagem. Os autores definem que o objetivo do trabalho é elaborar uma defesa direcionada à garantia do direito à educação para a população do campo, e que principalmente, tenha qualidade como é destacado no PNE (2014).

Diante disso, a pesquisa dos autores Pereira e Calisto (2016), justifica-se pela necessidade de desvelar o processo de universalização da educação para os camponeses. Para tanto, os mesmos problematizam as consequências decorrentes do processo de nucleação das escolas do campo, tendo como recorte o município de Araucária (PR).

Assim, Pereira e Calisto (2016), enveredam sua pesquisa partindo dos documentos que regem a educação do município de Araucária (PR), além dos que norteiam os processos educativos nacionalmente, porém, dando um enfoque maior ao que diz o PNE de 2014 a 2024. Além disso, se debruçar nos estudos de Bezerra Neto (2003), que fala sobre os avanços e retrocessos da educação rural no Brasil.

Vasconcelos e Moura (2021), em seu artigo fazem uma discussão a respeito do sucateamento das escolas do campo, que consequentemente leva ao fechamento das escolas, já que elas não têm estruturas para atender as demandas educativas dos camponeses. Assim, através da pesquisa de cunho documental e estático, realizadas por Vasconcelos e Moura (2021) dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e voluntário, eles desenvolvem esse estudo com o objetivo de analisar o processo de fechamento das instituições de ensino do campo no Estado de Pernambuco entre os anos de 2010 e 2017, período em que se intensificou o desmonte das políticas públicas voltadas para a educação rural.

O trabalho de Vasconcelos e Moura (2021) teve como justificativa a importância de se ter produções científicas que retratam a negligência do poder público para com os indivíduos que residem no campo Pernambuco. Isso porque, os estudos acadêmicos visibilizam as problemáticas apresentadas nas pesquisas, por exemplo, nessa escrita de Vasconcelos e Moura (2021), eles questionam o anulamento do direito ao acesso, permanência e qualidade das escolas destinadas à população inserida no meio rural.

Para conceituar a educação no sentido amplo, Vasconcelos e Moura (2021) tiveram

como norte as escritas de Brandão (2007) e Saviani (2008), que discutem a educação como um campo de transformação para os sujeitos, entendendo que as instituições escolares precisam ser apresentadas como uma via de direito como Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) vem apresentar. E para falar sobre a precariedade das instituições de ensino do campo em Pernambuco (PE), Vasconcelos e Moura (2021), se baseiam em Molina, Montenegro e Oliveira (2009), que trazem importantes contribuições sobre a educação do campo e os direitos dos camponeses a ter acesso e permanência nos processos educativos.

Além disso, Vasconcelos e Moura (2021) apresentam a visão de Caldart (2012) que compreende que a história da educação brasileira se constrói pautada nos mais variados espaços de luta e reivindicação pela universalização, acesso, permanência e qualidade do ensino, a fim de garantir que todos os sujeitos tenham direito ao conhecimento científico-educacional formal. Visto que, Vasconcelos e Moura (2021), a partir dele, os indivíduos podem se inserir de forma consciente e autônoma na sociedade, tornando-se possível modificar a realidade a qual estão inseridos.

O último artigo apresentado foi escrito por Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021), e publicado na revista *Periferia*, trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, que teve como objetivo resgatar os elementos que sustentam a educação do campo a partir das análises referentes ao seu percurso histórico de luta e o fortalecimento dos movimentos sociais, visto que nas últimas décadas também estariam à frente dos retrocessos das políticas públicas e educacionais no Brasil.

Com isso, os autores Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021) problematizam o desmonte da educação camponesa a fim de perceber os processos de lutas e reivindicações em busca da efetivação de estratégias que possam manter as conquistas históricas do povo camponês. Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021) justifica seu estudo pela compreensão de que é preciso resistir a esses retrocessos em todos os espaços, sejam eles sociais, profissionais ou acadêmicos, ou seja, a produção científica para eles é uma forma de denunciar os ataques voltados para a educação rural.

Visto isso, Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021) baseados nos estudos de Arroyo (2014), Caldart (2004) e Molina (2003, 2010, 2012), afirmam que a educação precisa ser vista como uma via de transformação e libertação, assim como a garantia da existência subjetiva dos indivíduos, fortalecendo a compreensão de que seus direitos devem ser assegurados. Além disso, Bicalho, Macedo e Rodrigues (2021) também se asseguram em Ribeiro (2013), para falar sobre a importância dos movimentos sociais dentro de uma sociedade dividida em classes,

sendo assim imprescindível lutar por direitos e igualdade, para que seja descartada toda forma de exclusão no que diz respeito ao aprender e a se desenvolver socialmente dentro do âmbito escolar e na sociedade como um todo.

Para além do levantamento que fizemos dos artigos, também nos debruçamos em um texto publicado em E-book no VI Congresso Nacional de Educação (CONEDU) realizado no ano de 2019. Na tabela abaixo apresentaremos os elementos principais:

Tabela 5: E-Book do CONEDU, descritor: fechamento das escolas do campo

Autores (as)	Ano de publicação	Tipo de trabalho e Título	Objetivos	Procedimentos
Karla Vanessa Alves Maia Lúcia Edriana de Sousa Cordeiro Sandra Maria Gadelha de Carvalho	2019	O fechamento de escolas rurais: a verdadeira essência do movimento de nucleação.	Evidenciar os determinantes que têm legitimado o fechamento de escolas no campo, denominado pelos gestores como “nucleação”	Estudo bibliográfico e documental, além da pesquisa de campo de cunho exploratório.

Fonte: Elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Maia, Cordeiro e Carvalho (2019), desenvolveram uma pesquisa de campo de cunho exploratório no município de Russas que se localiza no interior de Ceará, tendo como recorte regional o Baixo Vale Jaguaribe. Cabe destacar que elas tiveram como objetivo evidenciar os fatores que tem provocado o fechamento das escolas.

Para além dessa característica metodológica, as autoras Maia, Cordeiro e Carvalho (2019) realizaram inicialmente um estudo documental, no qual se apoiaram em registros da secretaria de educação do município, tais como, leis, decretos e resoluções municipais na intenção de compreender que tipo de investimentos são feitos para sustentar a estrutura escolar das comunidades rurais, observando qual as concepções de educação que se destina a essa população. Diante disso, nesse trabalho Maia, Cordeiro e Carvalho (2019) buscaram problematizar as políticas neoliberais voltadas para a educação, questionando as brechas existentes nas leis que regem os investimentos no âmbito educacional, provocando o sucateamento de escolas do campo, levando a uma possível nucleação que posteriormente ocasionou o fechamento da instituição.

Maia, Cordeiro e Carvalho (2019), para caracterizar as nucleações escolares e como elas acontecem tiveram que retratar esse processo como algo que se iniciou junto a municipalização da educação, na tentativa de superar as salas multisseriadas sustentado na ideia de que as matrículas escolares diminuem, isso cominava na precarização do ensino e na sua baixa qualidade. Sendo assim necessário nuclear as escolas, no entanto, segundo as autoras Maia,

Cordeiro e Carvalho (2019) o que de fato se tem em meta é a expansão do agronegócio e a apropriação cultural destinadas à população camponesa.

Maia, Cordeiro e Carvalho (2019) as autoras também adentram nos trabalhos de Caldart (2010) e Haddad (2012), para explicar que os espaços educacionais devem estar vinculados ao campo do direito, na intenção de incluir os educandos da zona rural efetivamente na construção do conhecimento, impossibilitando a exclusão de quaisquer que sejam os indivíduos que a busquem.

Além do levantamento de artigos e anais, analisamos ainda uma monografia, um trabalho de conclusão de curso e uma dissertação que abordam a temática do fechamento de escola do campo. Observe abaixo a tabela 4 que resume o que eles retratam:

Tabela 6: Monografias, Trabalho de Conclusão de Curso e dissertação, descritor: fechamento das escolas do campo

Autores (as)	Lugar e Ano de Publicação	Tipo de trabalho e Título	Objetivos	Procedimentos
Elidiane Batista da Silva	Sistemoteca da UFCG/ 2021	<i>Monografia:</i> Uma análise sobre o processo de nucleação o e/ou fechamento das escolas do campo de Sumé-PB no ano 2018	Analisar o fechamento/nucleação das escolas do campo no município de Sumé-PB no ano de 2018	Materialismo histórico-dialético; e análise documental e entrevistas.
Marcela Pereira Mendes Rodrigues	RIUFF/ 2019	<i>TCC:</i> A precarização enquanto estratégia de fechamento das escolas do campo: uma análise da infraestrutura de três escolas do noroeste fluminense	Apresentar a realidade de três escolas do campo do município de Santo Antônio de Pádua, região Noroeste Fluminense do Rio de Janeiro	Pesquisa campo qualitativa de caráter exploratório, sendo uma realizada uma observação-participante.
Karla Vanessa Alves Maia	Repositório da UECE/ 2020	<i>Dissertação:</i> Fechamento de escolas rurais: o direito à educação do/no campo ameaçado	Analisar os elementos que têm permitido e nutrido à prática do fechamento de escolas no Município de Russas-CE, em especial às localizadas em zona rural	Pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Fonte: Elaborado pela autoria com dados da pesquisa.

A monografia escrita por Silva (2021), publicada no sistemoteca da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), vem falar sobre o processo de nucleação escolar no ano de 2018, tendo como recorte o município de Sumé, localizado na Paraíba. Inicialmente Silva (2021) afirma que interesse pela pesquisa parte da percepção de que se tinha muitas escolas

sendo fechadas nesse período no âmbito nacional e local e por isso, compreendeu que era importante falar sobre as configurações que estes fechamentos de instituições poderiam provocar, tendo que se pensar na escola, nos professores e nas comunidades impactadas.

Deste modo, a autora Silva (2021) objetiva em seu estudo analisar o processo de fechamento das escolas de Sumé, verificando os principais motivos que desencadeou esse acontecimento, tendo em vista contribuir para os debates que envolvem a construção de políticas públicas voltadas para o campo. Com isso, a problemática que move o trabalho de Silva (2021), foi buscar entender como ocorreu o processo de fechamento e/ou nucleação das escolas do campo de Sumé (PB) no ano de 2018.

Para tanto, Silva (2021) utilizou como método o materialismo histórico-dialético; como também, realizou uma análise documental com base na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no PNE, na LDB/1996 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Vale ressaltar que a pesquisa era de cunho qualitativo.

Silva (2021), desenvolveu seu estudo alicerçada no de Arroyo (2006, 2012), Caldart (2005, 2011), Frigotto (2009) e Molina (2012), que falam sobre o processo histórico de construção da educação voltada para os camponeses, conceituando: Sociedade, campo e educação. E para falar das nucleações escolares, refletindo suas causas e consequências, a autora Silva (2021) fundamenta seu trabalho a partir de Rodrigues (2015) e Vasconcelos (1993), que discutem a temática abordando os desafios que os sujeitos do campo enfrentam ao ter suas escolas fechadas, sendo submetido a novas configurações educacionais e sociais.

Já o trabalho de conclusão de curso desenvolvido por Rodrigues (2019), foi publicado no repositório institucional da Universidade Federal Fluminense (UFF), e teve como objetivo apresentar a realidade de três escolas do campo do município de Santo Antônio de Pádua, região localizada no noroeste Fluminense do Rio de Janeiro, sendo que duas delas já tinham passado pelo processo de fechamento desde 2017.

Visto isso, a autora Rodrigues (2019) justifica seu trabalho por entender que é necessário entender e explicar em produções científicas os motivos pelos quais as referidas escolas foram fechadas. Dessa forma, a problemática que moveu essa pesquisa buscou entender como as condições infra estruturais podem interferir na qualidade da educação ofertada para o povo campesino.

Diante disso, Rodrigues (2019) realizou uma pesquisa de campo qualitativa de caráter exploratório e participante. Porém inicialmente, foi feito um estudo com base na LDB/1996, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo e o Panorama da Educação no Campo publicado pelo Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no que versam sobre a educação do campo. Além disso, Rodrigues (2019), assim como os autores dos textos anteriores, teve como norte os estudos de Arroyo (2007, 2012), Caldart (2012), Molina (2012), Ribeiro (2013), Rodrigues (2017).

Por último, para o levantamento do ponto sobre o fechamento das escolas do campo, selecionamos a dissertação de Maia (2020), que utiliza a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, em uma abordagem qualitativa para construir desenvolver o seu estudo, com o objetivo de analisar quais elementos têm permitido e fortalecido o fechamento das escolas, especialmente as do campo, no município de Russas, localizado no Ceará.

Para tanto, a autora Maia (2020) problematiza as consequências que o sucateamento das instituições do campo ocasiona para as relações sociais exercidas pelos sujeitos, bem como para o seu acesso e permanência aos processos educativos, questionando ainda a influência dos fechamentos das escolas sobre as questões políticas e econômicas nas áreas rurais. Assim, Maia (2020) traz como justificativa de seu trabalho à compreensão de que é necessário se debater as questões rurais para que não haja um retrocesso nas políticas públicas direcionadas às comunidades camponesas.

Diante disso, Maia (2020), tem como autores norteadores Caldart (2010), Carvalho (2006), Freire (2018), Freitas (2010) Martins (1980), Meszários (2003), Oliveira (2011), Ribeiro (2013), Frigotto (2011) e Santos (2017), que discutem os conceitos de educação do campo, as relações de poder exercidas pelo Estado e as problemáticas que se tem debatido sobre o agronegócio e como ele respinga na estruturação do âmbito educacional, por isso, influencia no desmonte das escolas rurais.

Com isso, Maia (2020) afirma que a educação do campo e da cidade é um direito de cada cidadão, consequentemente, não podemos secundarizar a sua importância para o desenvolvimento dos indivíduos. Por tanto, Maia (2020) discute que não se deve disseminar a ideia de que fechar as escolas do campo vai resultar em uma melhor qualidade educativa para os indivíduos ou que transformará suas vidas socialmente.

A partir do resultado do estado da arte que fizemos acerca do tema “mulheres e educação do campo e o fechamento de escolas rurais”, concluímos que as evidências apontam para um caminho de poucas produções acadêmicas que giram em torno dessa temática visando abordar a luta das camponesas a fim de conquistar o seu direito a educação, contextualizando a história dos movimentos sociais e feministas do campo e a sua inserção nas mais diversas temáticas a fim de construir e produzir conhecimento. No entanto, foi possível identificar que existe uma vasta produção científica que pauta a luta das camponesas em busca de ocupar espaço no mundo

do trabalho, como também reivindicações pela terra e por igualdade de gênero.

Além disso, as evidências apontam para a necessidade de estudos acerca da região, já que em nossa amostra, a região se encontra sub-representada. Pois, dentre os mais variados trabalhos em que fizemos a leitura dos resumos e introduções, apenas cinco se destinava a região Nordeste do Brasil, sendo ainda mais escasso quando tínhamos como recorte à realidade vivenciada pelos cearenses, principalmente no que diz respeito a luta das mulheres camponesa em busca da efetivação dos direitos educativos no Cariri. Como também, verificamos nos trabalhos que acessamos que não há uma produção acadêmica que trate diretamente do fechamento de escolas na cidade do Crato-CE, região na qual debruçamos nossa pesquisa de campo.

Portanto, pesquisar sobre o processo de luta por educação do campo na região do Cariri é sobretudo traçar caminhos para o aprofundamento do que já conhecemos de forma superficial. Buscando dialogar com as mesmas e fundamentar nosso estudo com base no que os teóricos vêm nos apresentar sobre os processos de luta campesina, em especial das mulheres que ao longo de suas trajetórias.

3.2 Educação do campo e a garantia dos direitos sociais, com base nos atravessamentos que dizem respeito a luta das mulheres campesinas

Nessa subseção elencamos conceitos primordiais para a nossa compreensão teórica referente à educação campesina com foco voltado para as mulheres no contexto comunitário. Para tanto, abordamos inicialmente a história de luta, de homens e mulheres do campo, em busca do direito a educação. Posteriormente afunilamos as discussões dando ênfase as mulheres que fizeram parte dessa história, pois, sabemos que por muitas vezes elas foram silenciadas, mesmo que fossem protagonistas nesses espaços de luta.

Com a finalidade de auxiliar o caminho dessa pesquisa, discutimos primeiramente os seguintes conceitos que foram fundamentais para essa investigação: o direito social e educacional dos campesinos no contexto comunitário e a luta das mulheres para a garantia desses direitos. Isso para que pudéssemos compreender as subjetividades que foram/são construídas em realidades diversificadas, com base em cada tempo histórico, levando em consideração o fato de que os indivíduos se constroem a partir do meio social e cultural em que estão inseridos.

Visto isso, nos apropriamos do tema com base na bibliografia de Arroyo, Caldart e Molina (2011) que abordam a história do movimento social camponês, no livro *“Por uma*

Educação do Campo”, situando as lutas pela garantia da educação básica direcionada às comunidades rurais, relatando as vivências práticas de mulheres em busca de direitos.

Baseamo-nos ainda nos estudos das pesquisadoras Mezadri, Cima e Tarboda, Gaspareto e Collet (2020) que na publicação do livro “Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas” discutem o percurso histórico das mulheres do campo e suas lutas em diferentes regiões, especificando a realidade de cada movimento social construído por elas.

Para conceituar o direito social nos basearemos na obra de Arroyo (2014) “Outros Sujeitos, Outras Pedagogias” que faz uma análise acerca dos processos pedagógicos que formam os sujeitos, sejam eles do campo ou da cidade, no intuito de ampliar as concepções dos grupos populares em relação a consciência de mundo, para que assim, possam reivindicar seus direitos a partir do seu lugar de fala ou de vivência.

Portanto, a bibliografia se configura no intuito de apresentar os conceitos básicos sobre a educação no campo, na qual, revisitamos os estudos de Arroyo, Caldart e Molina (2011), bem como o referencial teórico de Haddad (2012) publicado no Dicionário da Educação do Campo. Esses autores discutem a garantia da educação básica para os camponeses, apresentando os percursos históricos e as dificuldades enfrentadas para avançar no que diz respeito ao acesso às instituições escolares, resgatando os processos de luta dos movimentos sociais a fim de possibilitar a construção das escolas nas comunidades rurais.

Assim, inicialmente para compreendermos a conquista do direito social e educacional destinado a população campesina, é preciso contextualizarmos como se deu o processo de luta e reivindicação dos sujeitos que vivem no campo, em busca de efetivar a construção de uma realidade transformadora que se articula a partir da produção do conhecimento socialmente adquirido. Isso no intuito de apresentar debates que versam a educação como um direito constitucional. Sobre essa questão, as autoras Teles (1999) e Mezadri, Cima e Tarboda, Gaspareto e Collet (2020) realizaram estudos a fim de conhecer os caminhos percorridos pelos movimentos feministas brasileiros em busca da igualdade de direitos, buscando apresentar a história de luta das mulheres, especialmente das camponesas, que trilharam árduos caminhos para conseguir minimamente a sua inserção nos âmbitos social e educacional. Destacamos que esta discussão é importante pelo fato de que nessa pesquisa escolhemos o contexto comunitário dando ênfase nas narrativas de mulheres. Sendo assim, descrever a determinação e resistência das camponesas é também dialogar sobre a possibilidade de termos camponesas como agentes transformadoras da realidade, sobretudo nas comunidades rurais.

Nesse sentido, partimos do entendimento de que a história da educação brasileira se

constrói pautada nos mais variados espaços de luta e reivindicação pela universalização, acesso, permanência e qualidade do ensino, a fim de garantir que todos os sujeitos tenham direito ao conhecimento científico-educacional formal. Visto que, a partir dele, os indivíduos podem se inserir de forma consciente e autônoma na sociedade, tornando-se possível modificar a realidade a qual estão inseridos, consequentemente podendo efetivar a realização de sonhos.

Por esta razão os espaços educacionais devem estar vinculados ao campo do direito, na intenção de incluir os educandos e educadores da zona rural e urbana efetivamente na construção do conhecimento, impossibilitando a exclusão de quaisquer que sejam os indivíduos que a busquem ou queira transmitir, garantido assim a equidade. Acerca disso, Haddad (2012, p. 219) destaca que:

A equidade educativa significa igualar as oportunidades para que todas as pessoas possam ter acesso, permanecer e concluir a educação básica e, ao mesmo tempo, desfrutem de um ensino de alta qualidade, independentemente de sua origem étnica, racial, social ou geográfica.

Nada obstante, as leis pensadas até a metade do século XX eram voltadas para os privilegiados, pois não contemplavam a oferta da educação básica para classe trabalhadora, sobretudo para as camponesas, uma vez que não se discutia a possibilidade de construir escolas no campo para atendê-las. Desse modo, não era possível ter uma educação voltada para o/e no campo, pois só se contempla o que é ofertado, e até então não era a realidade vivenciada pela população situada no campesinato.

Acerca disso, Telles (1999) afirma que as mulheres começaram a reivindicar, através dos movimentos feministas, o seu direito a educação em meados do século XIX para que assim pudessem entrar no mundo do trabalho. No Entanto, de acordo com Haddad (2012) para as camponesas essa era uma realidade que não fazia parte do seu contexto, pois a educação nas comunidades rurais foi discutida e implementada de forma tardia, devido à política de esquecimento e silenciamento da população do campo. Por isso, Munarini, Cinelli e Cordeiro (2020, p. 44) afirmam que “as mulheres camponesas tiveram pouco acesso à educação formal”. Foi nesse cenário que os movimentos sociais, sobretudo o feminismo camponês, exigiram o avanço constitucional no tocante as políticas públicas e educacionais voltadas para o seu povo, já que até a constituição de 1891 não se falava em educação para as comunidades rurais, tornando assim o estado brasileiro omissor a essa situação.

Acerca disso, Telles (1999) aponta em seus estudos que até metade do século XIX cabia à mulher apenas o cuidado com a higiene e as atividades do lar, não era permitido que elas

passassem do 1º grau e atingir níveis mais elevados no campo educacional. Mesmo frequentando as escolas posteriormente, elas só podiam aprender funções relacionadas a trabalhos de corte e costura e as quatro operações da matemática. Dessa forma, ser independente nesse contexto era uma possibilidade descartada. Apenas em meados do século XX, essa situação começou a mudar e as mulheres conseguiram ocupar minimamente o espaço escolar e se inserir no âmbito do trabalho.

E assim, posteriormente, a Constituição Federal de 1988 em seu Art.205 determina que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, Constituição Federal, 1988). No entanto, apesar de ter se instaurado no final do século XX, essa discussão ganhou ênfase apenas no século XXI, principalmente nas duas últimas décadas, fazendo com que os(as) camponeses(as) percebam o direito básico ao ser humano, o de se inserir e permanecer nas instituições escolares, e que estes espaços possam garantir um ensino de qualidade para toda a população do campo.

Com a aprovação da Constituição Federal de 1988 e da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº 9394/96 foi possível voltar os olhares para as escolas rurais e pensar políticas que garantissem a inserção das camponesas no âmbito educacional, abrindo portas para a realização pessoal e profissional dos povos do campo. Isso se torna-se perceptível quando a LDB/1996 em seu art.28 diz:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL/MEC, LDB 9.394/96, art. 28).

A partir desse momento, entende-se que os processos de ensino e aprendizagem devem ser assegurados como direito básico, na qual se faz necessário oferecer aos indivíduos o acesso, seja no campo ou na cidade, além de ter como incumbência garantir a permanência e a qualidade educacional nas diversas modalidades de ensino. Dado que, para Arroyo (2014), a educação é uma via de transformação e libertação, garantindo a existência subjetiva dos indivíduos, fortalecendo assim, a compreensão de que seus direitos devem ser assegurados. Visto que, na obra “*Por uma educação do campo*” Arroyo (2011, p. 74) destaca que “A escola foi feita para garantir direitos, porém ela, infelizmente, é peneiradora, é excludente dos direitos”. E é por esse

motivo que o autor direciona em suas reflexões críticas, que seja descartada toda forma de exclusão no que diz respeito ao aprender e se desenvolver socialmente, já que somos sujeitos de direitos.

Além disso, é fundamental que tomemos conhecimento de que a LDB nº 9394/96 em seu Art. 3º coloca que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”. Visto isso, a educação seja ela do campo ou da cidade é um direito de cada cidadão, conseqüentemente, não podemos secundarizar a sua importância para o desenvolvimento pleno dos indivíduos, levando em consideração que como destaca a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 6º aponta que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

Arroyo (2014) ao afirmar que os sujeitos precisam se reconhecer enquanto ser de direito, leva-nos a refletir sobre os processos pedagógicos que permitem aos indivíduos serem conscientes, compreendendo que eles devem ter os seus direitos sociais garantidos, como: educação, trabalho, cultura, moradia, alimentação, segurança, entre outros. Compreendendo que de acordo com Clève (2003) apud Costa (p. 20, 2021) os direitos sociais são fundamentais para o ser humano, acrescentando que:

Além de serem reconhecidos como direitos fundamentais ainda receberam título próprio. Por isso, os direitos fundamentais sociais devem ser compreendidos por uma dogmática constitucional singular, emancipatória, marcada pelo compromisso com a dignidade da pessoa humana e com a plena efetividade dos comandos constitucionais (CLÈVE, 2003, p. 19).

Contudo, embora a educação seja um direito sociais que deve ser garantido a humanidade o acesso e permanência à educação ainda ocorre de forma desigual para homens e mulheres, tendo em vista que o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem acontece, historicamente, dentro de uma sociedade patriarcal, uma vez que, segundo Almeida e Jesus (2020, p. 75) “É *patriarcal* porque se organiza a vida social pelo princípio da divisão sexual do trabalho que separa e hierarquiza os trabalhos de homens e mulheres, é um sistema que busca manter o poder do homem sobre a mulher, como se ela fosse sua propriedade”. Por este motivo, as mulheres precisam lutar diariamente pela igualdade, inclusive pelo direito de frequentar os espaços educacionais, os quais lhes foram negados por muito tempo e que até hoje eles sofrem privações e dificuldades de se manterem nas instituições de ensino, seja como aluna ou

trabalhadora.

Com isso, lamentavelmente, em pleno século XXI, ainda se faz necessário colocar em debate o direito das mulheres e dos povos do campo, evidenciando a sua luta para estabelecer e reestabelecer direitos. Isso porque, embora tenhamos avançado nesses processos, a efetivação desses direitos ainda é uma realidade que apresenta contradições em relação às camponesas, pois quando se trata da garantia de políticas públicas e educacionais voltadas para estas mulheres identificamos que há ainda muitas desigualdades. Uma vez que a educação de mulheres do campo ainda se constrói dentro dos mais variados espaços de luta, pois além de buscarem reivindicar moradia, alimentação, saúde, assistência social e segurança, à busca pelo conhecimento e o direito ao trabalho também se dá de forma constante.

3.2.1 Fios reflexivos sobre a educação do campo

A educação do campo carrega em sua construção identitária elementos culturais que revelam singularidades, devido estar firmada na vivência estabelecida entre os camponeses e os seus costumes. Dessa forma, de acordo com Oldiges e Silva (2013, p. 4) ela “[...]é uma educação que atende as especificidades do campo, de maneira mais efetiva, pensando em sua cultura e seu modo de viver que é diferenciado do meio urbano”. Isso porque, no campesinato a organização da vida, do trabalho e do espaço geográfico se configura dentro de políticas públicas pensadas para atender as demandas do campo, que são estruturalmente diferentes das necessidades apresentadas pela população que vive no meio urbano.

Com isso, a partir dos estudos de Caldart (2012, p. 257) entendemos que “A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas.” Por isso, entendemos a importância de contextualizar o surgimento das discussões que giram em torno dessa temática, para isso, voltamos a revisitar os estudos de Caldart (2012, p. 257-258) que em resumo explica que:

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica no Dicionário da Educação do Campo 260 do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Assim, as discussões que foram geradas nas conferências evidenciaram o processo de fortalecimento dos debates sobre o âmbito educacional campestre, fazendo-nos compreender o fato de que as organizações coletivas e as mobilizações da população foram fundamentais para avançar na conceituação referente à educação do campo.

Para tanto, percebemos que os(as) camponeses(as), assegurados(as) na consciência que tinha por objetivo modificar a realidade para superar as desigualdades entre a vida no campo e na cidade, enfrentaram os desafios a partir das lutas sociais, pensando as transformações mediante as reivindicações que propuseram avanços nas políticas públicas e educacionais, a fim de edificar a vida dos povos que residem nas áreas rurais. “Portanto, podemos dizer que a Educação do Campo assume o desafio de perceber a educação como processos sociais de formação de novos sujeitos coletivos, com a construção de identidades e pertencimentos coletivos em vista de mudanças na sociedade” (OLDIGES; SILVA, 2013, p. 5).

Ainda, sobre o processo histórico de luta dos(as) camponeses(as) por educação Rangel e Carmo (2011, p. 210) explicam que “A maior clareza da importância da educação no meio rural foi suscitada pelo intenso deslocamento da população do campo para os centros urbanos, ocorrido a partir dos anos 1910/1920, em virtude do incremento do processo de industrialização”. Esse deslocamento resulta em um apagamento das identidades subjetivas dos povos campestres, em virtude de que essa população passa a se interrelacionar essencialmente com a cultura determinada pelo meio urbano. Acerca disso Skliar (2003) apud Rangel e Carmo (2011):

[...] os sujeitos do campo têm sido tratados, predominantemente, ao longo da história, como indivíduos de menor valor, que adquirem representatividade quando são necessários à mão de obra rural, ou como instrumentos políticos em períodos eleitorais. Desse modo, o entendimento da construção da identidade desses sujeitos pressupõe a lógica da invisibilidade, ou seja, eles estão presentes nos lugares educativos, mas não possuem suas especificidades reconhecidas.

Por esta razão, surge a necessidade de reivindicar que a educação passasse a ser no/do campo, para que assim, às singularidades dos povos campestres sejam respeitadas e valorizadas, potencializando sua diversidade cultural, reconhecendo que são sujeitos de direitos e costumes que não podem ser silenciados ou apagados da história. No entanto, de acordo com Locks, Graupe e Pereira (2015, p. 150) “embora o direito à educação seja garantido e assegurado pela lei, as escolas do campo ainda refletem profundas desigualdades econômicas, históricas, sociais e culturais do contexto brasileiro [...]”. Partindo dessa afirmativa que reconhecemos a importância de fortalecer cada vez mais a luta campestre em busca dos seus direitos sociais e

educacionais, para que sempre haja uma expansão do ensino e aprendizagem, e não a redução de oportunidades de construir conhecimento nas instituições formais, rompendo com a ideia que estabelece a educação campesina apenas como uma ação paliativa, em que as instituições de ensino localizadas nos centros urbanos da cidade é mais valorizada pelas instâncias governamentais.

Posto isso, de acordo com Medeiros e Aguiar (2015, p. 16) “pensar em uma proposta de educação para o campo supõe superar essa visão depreciativa de que a cultura do campo é estática, paralisante e avançar para uma visão positiva”. Temos então, que levar em consideração as subjetividades de cada espaço, sem engessar as ideias que definem essa população, pois é de conhecimento de todos que a realidade dos sujeitos muda de acordo com as transformações sociais.

Posto isso, Arroyo, Caldart e Molina (2011) relatam em seus estudos que assistimos nas últimas décadas um cenário de luta pela educação do campo, que também é uma luta pela terra e por dignidade. Isso porque, o que temos visto é uma onda de silenciamento e usurpação dos direitos, negando ao povo do campo o direito de ter acesso e permanência na educação básica. E é nesse momento que surge um movimento por uma educação do campo, partindo do reconhecimento das subjetividades existentes no campesinato, superando os estereótipos que excluem camponeses(as) e julgam o meio rural como um lugar atrasado, para que assim, seja possível incluir os sujeitos do campo em um lugar de direito no âmbito social, político e cultural, preservando a sua identidade, entendendo que, como nos dizem Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 15):

[...] a construção do direito do povo brasileiro do campo à educação, às letras, ao conhecimento, à cultura universal somente acontecerá vinculada à construção da pluralidade dos direitos negados. Sobretudo, vinculada à realização do primeiro direito: a terra. Que é trabalho, vida e dignidade. Que é educação.

Assim, entendemos que a educação campesina deve ser pensando sob uma ótica crítica, reconhecendo as necessidades que emergem dos sujeitos que vivem no campo. Por isso, é tão intensa a rejeição da população do campo no que concerne a política de fechamento das escolas rurais, pelo fato deles entenderem que ao realizar esse processo não se fecha somente as portas da instituição, mas, fecha-se também as portas do conhecimento que os permitem sonhar em viver no campo e pertencer a uma educação pautada na cultura estabelecida pelas relações que se cria no campesinato. Visto que, de acordo com Bauma (2013) apud Mato, Sousa e Munarini (2021, p. 125):

o fechamento das escolas localizadas nas comunidades rurais provoca o "fechamento" da comunidade. Isso porque, as escolas nessas localidades funcionam como coração que traz vida a comunidade. E, quando há o fechamento das escolas, as comunidades se enfraquecem.

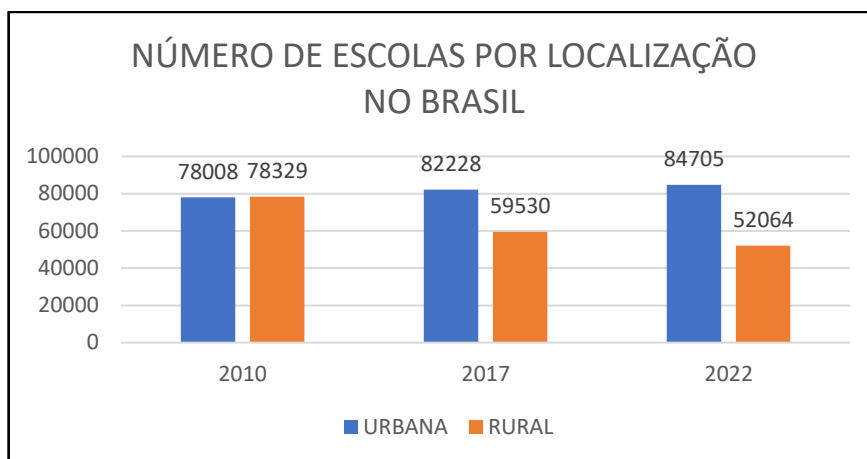
3.2.2 Educação do Campo e a polêmica do fechamento das escolas

O fechamento das escolas localizadas no meio rural é um debate desafiador para a população brasileira, pois traz elementos que nos permitem pensar sobre as implicações causadas mediante à paralização total das instituições de ensino. Partindo disso, Santos (2018) afirma que as discussões voltadas para essa temática vêm se ampliando, isso porquê, de acordo com os dados do INEP (2010, 2017 e 2022) nas duas últimas décadas percebemos que tem crescido o número de escolas que fecharam às portas, afetando diretamente a população assistida por elas.

Em linhas gerais o fechamento das escolas rurais não traz benefícios para a população camponesa, pois, como apresenta Matos, Sousa e Munarini (2021, p. 123), “o fechamento da escola do campo causa impactos negativos nas comunidades rurais ao dificultar o acesso à escola e ao conhecimento, ao distanciar a escola das famílias, ao desconsiderar a realidade e a identidade dos alunos”. Vale ressaltar que a estrutura física das instituições tem sido um dos principais fatores que agravam essa problemática, mas, é necessário entendermos que essa precarização advém da falta de investimento governamental, que não tem como prioridade oferecer qualidade educacional para um público reduzido como é a realidade das escolas do campo (Perin, 2015).

De acordo com os dados IBGE (2022) a área rural do Brasil corresponde a 98,3% do seu território (Jornal Nexo, 2023). Apesar disso, no Brasil os dados que identificamos são alarmantes, uma vez que de 2010 a 2022 tivemos um total de 26.265 escolas fechadas na zona rural do país, em contrapartida ampliou-se o número de escolas localizadas na zona urbana, com um crescimento de 6.697 escolas, como mostra no gráfico abaixo:

Figura 11 - Gráfico 1 representando o número de escolas no Brasil



Fonte: Produção da própria autora com base nos dados do Inep/2010;2017;2020.

O período de análise foi delimitado com o objetivo de apresentar o número de escolas situadas na zona rural em diferentes governos, isso na intenção de que pudéssemos entender em que momento houve um maior desmonte da educação campesina. Verificamos então os números de escolas rurais e urbanas comparadas ao final dos seguintes governos: em 2010- Luiz Inácio Lula da Silva do Partido dos Trabalhadores (PT); 2017- Michel Miguel Elias Temer Lulia do Movimento Democrático Brasileiro (MDB); 2022- Jair Messias Bolsonaro do Partido Liberal (PL) (site do Estadão, 2022).

O gráfico 1 mostra que no transcorrer do período apresentado, nos governos de 2017 e 2022, as esferas públicas da educação priorizaram a abertura das escolas em áreas urbanas e fecharam as que estão situadas na zona rural do país. Pois, no governo Lula havia um equilíbrio numérico das instituições localizadas nas duas zonas. Já ao fim da administração de Temer a quantidade de escolas no campo caiu 16% em relação às urbanas, e realizando uma análise análoga no governo Bolsonaro, é notório que o número de escolas rurais é 23,8% menor que as urbanas.

Diante disso, o resultado do gráfico 1 traz a informação de que ao final do governo de Temer houve uma grande queda no quantitativo de escolas rurais em relação ao final do governo Lula, dado que nesse intervalo foram fechadas 18.799 instituições de ensino situadas no campo, representando aproximadamente 24% das instituições paralisadas, significando que a cada 100 escolas rurais, 24 foram fechadas durante sete anos. E confrontando os dados de 2010 com os de 2022, final do governo de Bolsonaro, esse número de escolas rurais fechadas torna-se ainda mais preocupante, em torno de 33,5% de instituições de ensino do campo foram paralisadas.

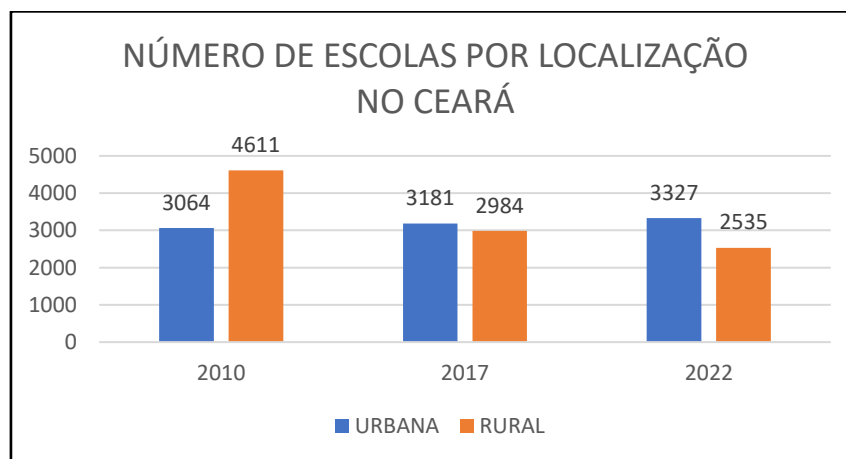
Posto isso, é necessário que tenhamos a compreensão de que o fechamento das escolas do campo provoca grandes impactos para o campesinato, como por exemplo, causa o distanciamento entre a população e as instâncias educacionais de cunho formal, alargando as

dificuldades dos(as) camponeses(as) adquirem conhecimento. Além disso, leva a ocasionar uma evasão escolar devido ao longo percurso que os educandos do meio rural precisam trilhar para chegar nas instituições urbanas (Diário do Nordeste, 2012).

No estado do Ceará o comportamento dos dados não se difere daqueles que foram apresentados a nível nacional. De acordo com uma matéria publicada no Diário do Nordeste (2012), o Ceará é o estado que mais fecha escolas rurais. A prova disso é que nos últimos anos houve um importante decréscimo do número de escolas rurais e um crescimento considerável de escolas urbanas, dado que dentro do mesmo período tivemos um total de 2.076 escolas rurais fechadas e 263 instituições urbanas abertas.

Para construção do gráfico 2 utilizamos os dados que representam dois governos estaduais: 2010- governo de Cid Ferreira Gomes do Partido Democrático Trabalhista (PDT); 2017 a 2022- governo de Camilo Sobreira de Santana do Partido dos Trabalhadores (PT). As instâncias governamentais da educação apresentam que não é possível a manutenção das instituições escolares, e tendem a fechá-las mesmo que dificulte o acesso da população campesina à educação. (Diário do Nordeste, 2012). Observe o gráfico abaixo:

Figura 12 - Gráfico 2 representando o número de escolas no Ceará



Fonte: Produção da própria autora com base nos dados do Inep/2010;2017;2020.

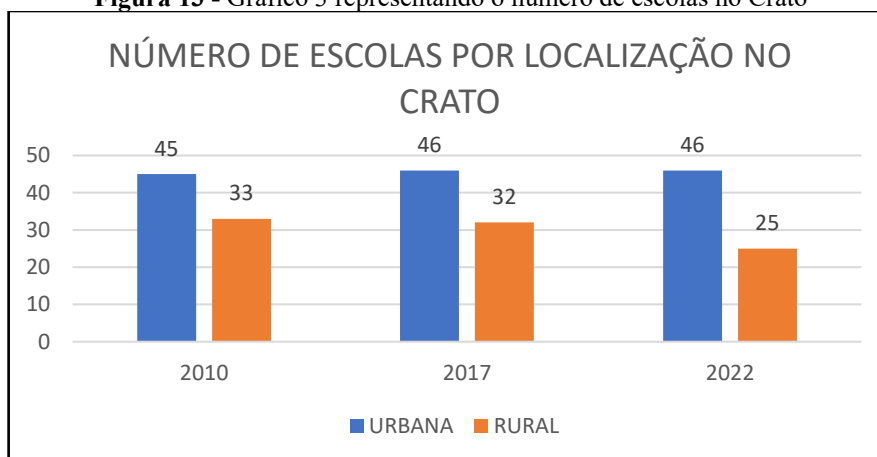
De acordo com o gráfico 2, observamos que na gestão de Cid Gomes o número de escolas localizadas na zona rural era em torno de 20% superior ao quantitativo de instituições urbanas. Já em 2022, na gestão de Camilo Santana, houve uma inversão dos números por zona, onde o quantitativo das escolas urbanas passou a ser 13,2% maior que o das escolas rurais. Portanto, a política do fechamento das escolas rurais do Ceará segue o mesmo padrão apresentado a nível nacional.

Devemos lembrar que ao fechar as escolas as instâncias governamentais do estado do Ceará deixam de pensar na subjetividade dos indivíduos que vivem no campo. Uma vez que, ao vivenciarem esse processo, os(as) camponeses(as) se distanciam da sua cultura e singularidades dos costumes local, pois o fechamento das escolas rurais causa um distanciamento das raízes e dos saberes que constroem às questões identitárias dos camponeses. Sobre isso Matos, Sousa e Munarini (2021, p. 125) explicam:

Tal processo de fechamento de escola, e posteriormente o enfraquecimento das comunidades rurais, aliado à falta de política pública para os sujeitos do campo, vem causando o “esvaziamento” do campo. A saída do campo é reforçada, desde que as crianças, obrigadas a frequentar escola longe de suas casas, recebe um ensino que não valoriza a identidade delas, desconsiderando suas vivências. Isso dificulta a formação de sujeitos integrado a sua realidade, bem como afasta a família de sua realidade e desconstrói o vínculo com a comunidade e a escola.

Trazendo a discussão para a esfera local, mais precisamente para o município do Crato-CE, percebemos que a temática do fechamento das escolas situados na zona rural também ocupa um lugar de destaque, visto que, nos últimos 12 anos (recorte temporal adotado para as análises anteriores) foram paralisadas 8 instituições de ensino atingindo a população camponesa, o que representa um número importante no que concerne o desmonte da educação cratense, já que o município é majoritariamente possui uma extensão territorial de composição rural. Em contrapartida os dados apontam que este é o espaço geográfico do município em que temos um índice elevado do número de escolas fechadas (IBGE, 2022). Observe o gráfico abaixo:

Figura 13 - Gráfico 3 representando o número de escolas no Crato



Fonte: Produção da própria autora com base nos dados do Inep/2010;2017;2020.

O gráfico 3 apresenta dados com base em duas gestões municipais, são elas: 2010- Samuel Vilar de Alencar Araripe do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB); 2017 a 2022- José Ailton Sousa Brasil do Partido dos Trabalhadores (PT).

No gráfico 3 percebemos que os dados do município de Crato correspondem ao mesmo comportamento quando analisados nas esferas nacional e estadual. Destacamos que as escolas urbanas durante esses anos apresentaram um quantitativo maior quando comparadas com as de zona rural. Em contrapartida, apenas 2,83% do território cratense é de área urbana (IBGE, 2022). Além disso, identificamos que das 8 intuições rurais fechadas nesse intervalo, 87,5% foram na gestão de José Ailton de Sousa Brasil.

O fechamento das escolas rurais é uma problemática que envolve as subjetividades dos(as) camponeses(as) por atingi-los em suas expectativas de formação e transformação social de forma individual. No entanto, é também uma questão que abrange as necessidades coletivas, pois envolve os direitos sociais e educacionais de toda a comunidade afetada. E para Matos, Sousa e Munarini (2021, p. 125) “Isso dificulta a formação de sujeitos integrado a sua realidade, bem como afasta a família de sua realidade e desconstruí o vínculo com a comunidade e a escola”.

E é por esse motivo que na sessão seguinte trouxemos as implicações do fechamento das escolas rurais no contexto comunitário do sítio Currais, uma das comunidades atingidas por essa política. Ouvimos às mulheres que tiveram que enfrentar essa política governamental, e fizemos uma análise a partir de suas narrativas.

4 TECITURAS DE NARRATIVAS QUE POTENCIALIZARAM LUTA DAS CAMPONESAS CRATENSES, MARCADAS PELA POLÍTICA DO FECHAMENTO DA ESCOLA DEDÉ PINHEIRO

*Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
é preciso ter gana sempre
quem traz no corpo a marca, Maria, Maria
mistura a dor e a alegria.*
(Maria, Maria, canção de Milton Nascimento)

Nessa seção, colocamos em evidência as vozes da resistência que ecoaram, e ainda ecoam, na comunidade do sítio Currais. Contaremos a história do fechamento da Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental Dedé Pinheiro a partir das queixas e denúncias de três mulheres camponesas moradoras que não aceitaram ser silenciadas diante do descaso que pairava sob o processo educacional dos povos campesinos que residem na cidade do Crato-CE. São narrativas que apresentam objeções a uma administração pública com posturas antigovernamentais em uma perspectiva democrática, que não enxerga o campesinato como lugar ocupado por sujeitos de direitos.

Essas narrativas são também uma intervenção que denunciam as desigualdades entre o campo e a cidade, sobretudo quando se trata da política de fechamento das escolas, uma vez que, esse processo sempre atinge com mais peso as instituições de ensino localizadas na zona rural. E isso acontece porque de acordo com Haddad (2012, p. 219) “A ausência de políticas efetivas e específicas para o campo colabora na perpetuação dos níveis desiguais de quantidade e qualidade de instituições escolares quando comparado ao meio urbano”. Portanto, são vozes de mulheres que evidenciam e representam a história de muitas outras pessoas que sofreram e/ou sofrem dentro do mesmo contexto.

Diante disso, colocamo-nos à disposição para realizarmos uma escuta sensível das histórias potentes das camponesas Ana Claudiana, Lurdes e Daniele. E essa escuta, sem sobra de dúvidas foi deleite em nossa pesquisa, pois, nessa ocasião, definitivamente, ficamos deslumbradas com os atravessamentos e as dicotomias que marcaram a luta das mulheres que residem na comunidade do sítio Currais. As reivindicações descritas por elas foram diversas, mas focamos essencialmente no que diz respeito a busca pela garantia do acesso e permanência na educação, em que o direito de as crianças, jovens e adultos estudarem em escola pública próxima das suas residências, ou seja, em instituições localizadas no campo e para os povos que nele habitam, sejam devidamente respeitados. Posto isso, reafirmamos que, nesse trabalho priorizamos valorizar a história de três mulheres que se dispuseram a participar dessa pesquisa

por compreenderem a importância de manter viva a história da comunidade e a luta dos sujeitos que a compõe.

4.1 Quem são as protagonistas da história de luta e enfrentamento contra o fechamento da Escola Dedé Pinheiro?

A primeira narrativa de luta e resistência que nos debruçamos foi a de Ana Claudiana da Silva Oliveira, mulher negra, de 44 anos, filha de dois agricultores e mãe de duas meninas; nascida na cidade de Farias Brito¹⁰, lugar em que viveu 25 anos, porém, logo após se casar, junto com seu esposo, passou a residir no sítio Currais, localizado na zona rural da cidade de Crato-CE. E é nesse lugar, que há 19 anos, passou a construir memórias e histórias afetivas, que marcaram a sua existência enquanto camponesa.

Figura 14 - Ana Claudiana



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

O lugar de moradia de Claudiana nas duas cidades, situa-se longe da zona urbana, sendo localidades de difícil acesso. Mas, isso não repercutiu negativamente em sua vida, pelo contrário, morar longe permitiu que ela se reconhecesse ainda mais enquanto mulher do campo. E é com esse sentimento que ela se emociona ao rememorar algumas vivências significativas de sua vida:

Eu nasci e me criei no sítio e eu achava muito bom porque a minha infância foi uma coisa muito maravilhosa, a gente sempre foi de roça. Naquela época não tinha a história de dizer que não é pra ir ajudar o pai ou a mãe. Não! A gente ia pra roça na

¹⁰ “O Município de Farias Brito está localizado no sul cearense [...] O nome Farias Brito é em homenagem ao filósofo Raimundo de Farias Brito. Localiza-se na Região Metropolitana do Cariri, com a população de 8.217 habitantes, segundo o Censo Demográfico de 2022” (Prefeitura de Farias Brito, 2023).

infância, a gente cuidava das cabras. Meu pai criava muita cabra e a gente tinha que cuidar, tinha que levar pra roça e tinha que trazer. E tinha que ir pra escola e gente tinha tempo pra gente brincar, tinha muito tempo, a gente brincava muito, fazia os piqueniques, se reunia um bocadinho de menina, moça e rapaz no sítio que a gente morava, formava aquela turma toda e a gente fazia festa no final de semana. Era muito bom, a gente comemorava São João, comemorava Natal, comemorava Ano Novo. Quando chegasse na época da Semana Santa, Ave Maria! era uma alegria porque um chegava e convidava pra ir pra casa do outro, aí fazia dividido, as crianças eram numa turma e os adolescentes numa turma, e as pessoas de idade já em outra turma. Todo mundo respeitava uns os outros, as crianças respeitavam e hoje em dia é uma burocracia [...] (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A partir dessa fala proferida por Ana Claudiana, percebemos que ela guarda lembranças grandiosas sobre a sua infância, na qual suas experiências contribuíram significativamente para fortalecer a mulher que ela se tornou mediante ao contexto em que estava inserida, mostrando ser protagonista de sua própria história. Destacamos ainda, que muito nos chamou atenção a passagem em que Claudiana demonstrou que cresceu na simplicidade, contudo, isso não a impediu de compartilhar com os seus pares momentos de alegrias e de grande aprendizado.

Figura 15 - Entrevista com Ana Claudiana



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

Além disso, achamos interessante a forma como ela apresentou as mudanças geracionais, consolidando a ideia de que sua geração tinha as relações interpessoais baseadas no respeito e amor ao próximo, lamentando que hoje isso não é mais possível devido as mudanças sociais que dificultam a permanência no campo e a valorização da cultura. E isso ocorre devido ao fato de que os jovens permanecem em disputada, sendo tentado a migrar para a cidade, o que traz grandes consequências para a perpetuação do acervo cultural e identitário dos seus povos, pois, segundo Castro (2012, p. 439) “[...] A própria imagem de um jovem desinteressado pelo campo contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais”.

Para além dessas questões refletidas por Ana Claudiana, identificamos em sua narrativa que ela sempre esteve ligada ao trabalho rural, desde muito cedo aprendeu a desenvolver atividades do campo, que ao seu ver, essa era uma forma de ajudar na subsistência familiar. Ela sente orgulho de ser agricultora, profissão a qual demonstrou ter muito apreço e respeito, e isso ficou perceptível quando Claudiana firmou um sorriso no rosto, e com os olhos brilhando, explicou que tipo de trabalho desenvolve:

A minha profissão é de agricultora, desde a minha infância, cresci na roça, comecei limpar a roça e ainda hoje convivo na mesma profissão. A gente planta roça, cria alguns bichos... assim, porco e galinha... Plantava antes só milho, feijão e fava, mas está com dois anos que a gente planta arroz (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Além de ser apaixonada pela terra e pelo trabalho que desenvolve nela, Ana Claudiana apresenta um sentimento de satisfação irrefutável por ser camponesa, pois evidência em sua fala o tamanho orgulho que sente ao construir a sua história de vida no âmbito rural. Visto que, é nesse lugar que a sua luta por sobrevivência e dignidade é desenvolvida com rigor, e isso ela realça quando não se isentou de expressar:

Sim, eu tenho muito orgulho de ser do campo, de ser agricultora e de ter a coragem que eu tenho, porque muita gente aqui do sítio diz que eu tenho muita coragem. Porque a única pessoa que vai pra roça aqui, de mulher, para ajudar o esposo, sou eu (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Sobre isso, Perrot (2019, p. 109) explica que desde as vivências passadas, “Nem sempre as mulheres exerceram ofícios reconhecidos, que trouxessem remuneração. Não passavam de ajudantes de seus maridos [...]”. A partir do que Claudiana expressa em sua narrativa percebemos que esse pensamento de mulher ajudante dos cônjuges ainda se mantém vivo na atualidade, e essa questão mesmo que reconfigurada, trata-se do apagamento da importância e reconhecimento das funções desenvolvidas pelas mulheres, inclusive, no campesinato. No entanto, ela não está somente auxiliando o seu esposo, pois, assim como ele, Ana Claudiana também participa ativamente do trabalho para o sustento familiar, além de desenvolver os afazeres doméstico.

Com base nisso, colocamos para os(as) leitores(as) desse trabalho questões que merecem ser refletidas no seu íntimo: por que as mulheres ao trabalhar fora de casa, seja como agricultora ou em qualquer outra profissão, não são reconhecidas como trabalhadoras, mas sim como ajudantes? Será que as mulheres agricultoras são menos capacitadas que os homens? São

questionamentos que continuam no centro dos debates em pleno século XXI, e mesmo com inúmeros avanços, que são resultados de uma grande luta feminista, na qual, as mulheres começaram a ocupar os espaços que lhes foram negados durante a história das trabalhadoras do campo e da cidade, ainda sim, a igualdade de gênero no âmbito do trabalho, assim como nos demais espaço de vivência na sociedade, continua sendo uma realidade a ser alcançada. Por esse motivo Conte, Calaça e Taborda (2020, p. 131) aguça a ideia de que precisamos, enquanto agentes transformadores, compreender que:

O grande desafio posto é o rompimento da divisão sexual do trabalho e dos papéis patriarcais de gênero para a superação da concepção e de práticas que definem as mulheres como não produtivas e, portanto, desvalorizadas. Desse modo, necessariamente há que se lutar por outras formas de produção e a superação do capitalismo como modelo, e junto a isso, a superação do patriarcado e do racismo. Para alguns, isso poderia ser impossível, mas é preciso sonhar. É com sonhos e lutas que construímos um amanhã melhor.

Dando continuidade à escuta, indagamos sobre o conhecimento adquirido por Claudiana em relação às atividades rurais, e em suas falas identificamos que esses saberes foram incorporados de forma geracional, pois, como explica Claudiana, “[...] *partiu para coisa nordestina, coisa de roça, comida típica, até fazer louça, eu sei fazer panela de barro, pote, cuscuzeira, eu costuro, eu faço crochê, marco... essas coisas assim, eu aprendi com minha mãe em casa.* (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE). Percebemos assim que as práticas da agricultura foram repassadas em sua família de pai/mãe para filho(a), transmitindo o conhecimento, de pessoas que nasceram e se criaram em comunidades rurais, para sua próxima geração.

Notamos ainda nesse mesmo relato que as trabalhadoras rurais desenvolvem inúmeras atividades, sendo assim, uma mulher que sempre está em movimento, e muito embora trabalhem na roça, o cuidado com a casa e com a família são inseparáveis da sua jornada cotidiana, dado que, historicamente as mulheres foram destinadas a ocuparem os espaços de trabalho doméstico e/ou atividades rurais. Sobre isso, Perrot (2019, p. 111) destaca que “A camponesa é uma mulher ocupada, preocupada em vestir (ela fia) e alimentar os seus (autossustentência e confecção das refeições) e, se possível, trazer para casa um suplemento monetário a partir do momento em que o campo se abriu para o mercado [...]”. Portanto, a mulher do campo desde a sua infância aprende que o trabalho da agricultura é o meio que possibilita o sustento de sua família. Desde o acordar até o momento de deitar-se na cama para dormir, as camponesas pensam nas ocupações da roça que terão que desenvolver no dia seguinte, reconhecendo que são atividades de suma importância para que possam alimentar os seus,

reforçando a ideia de que a subsistência da família não parte apenas do trabalho assalariado, pois é fruto da agricultura familiar.

Ana Claudiana, além de ser agricultora desde a infância, também era estudante, vislumbrada pelas possibilidades que o conhecimento lhe oferecia para desfrutar das diversas linguagens que transforma o olhar e a forma de perceber o mundo. Acerca disso, Claudiana explica: *“comecei o terceiro ano, mas não tive como terminar, foi no tempo que eu me casei e vim pra cá e não terminei, só o terceiro ano nesse caso. Geralmente o que puxa mais é o terceiro científico, mas eu casei em 2004”* (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Assim como milhares de mulheres, Ana Claudiana também teve que renunciar ao estudo para assumir o compromisso do matrimônio, se dedicando ao lar, atribuindo seu tempo de vida ao esposo e aos filhos. Contudo, o trabalho de agricultora, permaneceu fazendo parte da sua dinâmica cotidiana, porém, como elucida Sousa e Guedes (2016, p. 128) “O acentuado conflito entre trabalho e família é o resultado da não harmonização dos avanços femininos no campo profissional com o relaxamento das responsabilidades relativas ao cuidado familiar”.

Isso ocorre porque em um passado não muito distante, o conhecimento científico era negado às mulheres, sobretudo, as camponesas, para o público feminino era destinado apenas a educação voltada para o cuidado com o lar e com a família, firmados na concepção de que era preciso apenas educar as meninas e não permitir a instrução do ensino e aprendizagem. Sobre isso, Perrot (2019, p. 93) descreve como era entendida a educação de mulheres no século XIX, destacando que nesse período era “[...] preciso, pois, educar as meninas, e não exatamente instruí-las. Ou instruí-las apenas no que é necessário para torná-las agradáveis e úteis: um saber social, em suma. Formá-las para os seus papéis futuros de mulher, de dona de casa, de esposa e mãe [...]”.

Todavia, é lamentável que mais uma mulher precise renunciar à vida pública, dos estudos e da possibilidade de ingressar na universidade, para se dedicar exclusivamente às funções domésticas predeterminadas às mulheres pela sociedade patriarcal¹¹, sejam elas do campo ou da cidade.

Além de ouvirmos Claudiana, dedicamo-nos a vislumbrar a narrativa de Maria de Lurdes Cordeiro Neco, que foi a segunda mulher que compartilhou sua história de vida e de

¹¹ “O conceito de patriarcado permitiu que se percebesse que, de diferentes modos, as mulheres são dominadas e exploradas. Embora seja um conceito complexo e controverso, neste livro vamos defini-lo, para melhor compreendê-lo, como um conjunto de relações hierárquicas entre homens e homens, mulheres e mulheres e homens e mulheres, que se caracterizam pela opressão de mulheres” (AUAD, 2003, p. 54).

luta contra o fechamento das escolas rurais. Lurdes é filha de mãe e pai agricultores, uma camponesa perseverante, que nunca deixou de acreditar em seus sonhos. Ela tem 49 anos, é mãe de sete jovens, aos quais, ela dedica diariamente seu tempo e afeto, responsabilizando-se pelo cuidado materno, mostrando ser uma figura amorosa e preocupada desde a infância até a vida adulta dos seus filhos. E isso para Perrot, (2019, p. 69) se dá em decorrência de que “A maternidade é um momento e um estado. Muito além do nascimento, pois dura toda a vida da mulher.”

Por essa razão, o trabalho do cuidado não é uma tarefa realizada essencialmente durante a infância, etapa em que a criança ainda não tem autonomia, pois para as mães, embora os filhos cresçam, o dever de zelar por eles é estendido para toda a sua existência, devido ser um papel de incumbência feminina dentro dos moldes da cultura patriarcal presente nas relações estabelecidas no campo e na cidade, naturalizando e mantendo a divisão do trabalho de forma desigual entre homens e mulheres.

Figura 16 - Dona Lurdes



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

Além de cuidar dos filhos, dona Lurdes também criou quatro irmãos e uma irmã, revelando que além de ser perseverante e aguerrida, também é uma mulher forte e protetora dos seus familiares, que desenvolve um papel de extrema importância, socialmente reconhecido como atividade do lar. No entanto, é nesse contexto que paramos para problematizar a divisão desigual do trabalho, com ênfase nas atividades remuneradas e as não remuneradas. Acerca disso, Sousa e Guedes (2016, p. 125) apontam que:

Histórica e culturalmente, especialmente dentro da sociedade capitalista, sempre coube à mulher a responsabilidade pelos cuidados com a casa e com a família, independentemente de sua idade, condição de ocupação e nível de renda. O trabalho doméstico recaía sobre as mulheres com base no discurso, vivo até hoje, da

naturalidade feminina para o cuidado. Essa atribuição social do cuidado ao feminino, primeiramente, limitou a vida das mulheres ao espaço privado, e posteriormente, com as transformações socioeconômicas e a busca de independência feminina, marcou desvantagens em relação aos homens na atuação econômica e social.

Embora o trabalho do cuidado seja o que mantém a organização familiar, essa é uma das atividades não remunerada destinada, majoritariamente, às mulheres, que por sua vez não é reconhecido e muito menos valorizado dentro da sociedade patriarcal, gerando assim, o entendimento de que as atividades realizadas pelas mulheres são inferiores e consequentemente são invisibilizadas. Dessa forma, as mulheres do campo e da cidade são injustamente levadas a abandonar os espaços públicos, já que, para cuidar de uma família dentro dos moldes patriarcais, significa se isentar de se incluir e se promover no mundo do trabalho na esfera pública. Sobre essa questão as autoras Sousa e Guedes (2016, p. 128) abordam que:

[...] o engajamento dos homens nas tarefas domésticas ainda é baixo. Quanto maior a desfamiliarização dos cuidados da figura feminina, maior tende a ser a inserção das mulheres no mercado de trabalho, em empregos formais e de jornadas integrais. A ausência ou pouca presença de mecanismos conciliadores das tarefas domésticas e o trabalho remunerado leva a uma sobrecarga laboral que pode ser considerada injusta para as mulheres, uma vez que por conta própria elas precisam mediar o trabalho pago com o não pago.

As mulheres camponesas não se dedicam apenas ao cuidado com a família, uma vez que também exercem trabalho fora da vida privada, onde a grande maioria delas, realizam atividades voltadas para agricultura, e assim como seus cônjuges, essas mulheres pegam no pesado, desenvolvendo atividades braçais com o intuito de garantir o sustento da família. Sobre essa questão Dona Lurdes discorre:

[...] no inverno eu trabalho na roça, apanhando, plantando, e quando chega o tempo da colheita nós colhe, agora nós estava colhendo fava, andu, feijão, de tudo a gente planta um pouquinho e tem, você não vai tá comprando. Você cria um porco, você tem condição de você ter um milho pra dar. O feijão você passa o ano todinho, você bota nas garrafas, você debulha, bota pra secar e tem ali guardadinho. [...] Ai quando for em outubro ou novembro a gente começa a colher macaúba. O birro a gente quebra, vende e faz o óleo (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Diante dessa narrativa, dona Lurdes deixa evidente que muito valoriza a agricultura familiar, e que tem orgulho de realizar o seu trabalho na roça, garantindo que a sua família tenha alimento durante todo o ano, iniciando o processo de plantação e colheita de acordo com cada época do calendário anual. Isso porque, a verdade é que “[...] as camponesas são as mais silenciosas das mulheres. Imersas nas hierarquias das sociedades patriarcais, são poucas as que

se emergem do grupo, pois se fundem com a família com os trabalhos e os dias de uma vida rural que parece escapar da história [...]” (PERROT, 2019, p. 110). No ato da entrevista questionamos ainda se dona Lurdes se identifica como mulher do campo e ela com muita firmeza nos responde:

Sim, com orgulho, sou camponesa com orgulho, adoro viver no sítio, eu não trocaria minha casa e nem o que eu tenho por nada da rua, jamais. É bom, é maravilhoso morar no sítio, você pode criar um porco, uma galinha, você pode criar o que você quiser, uma planta você pode criar. E em rua você pode? Pode não! [...] na rua você não pode, tudo é prezo, tudo é naquele controlezim e aqui não, é bom demais (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Dona Lurdes, enquanto camponesa, destaca as diferenças triviais entre viver no campo e na cidade, explicando que a vida na zona rural é mais tranquila, e por esse motivo nunca despertou o interesse por residir na zona urbana da cidade. Essa questão trata-se do modo de vida experienciado pelos povos campesinos, reconhecendo a importância da terra e da convivência com a natureza. Isso porque, a agricultura camponesa vai além da sobrevivência, pois apresentam traços de uma cultura reafirmada na valorização de seus costumes. Com relação a essa afirmação, Carvalho e Costa (2012, p. 26) apresentam o entendimento de que os povos campesinos possuem características singulares, visto que:

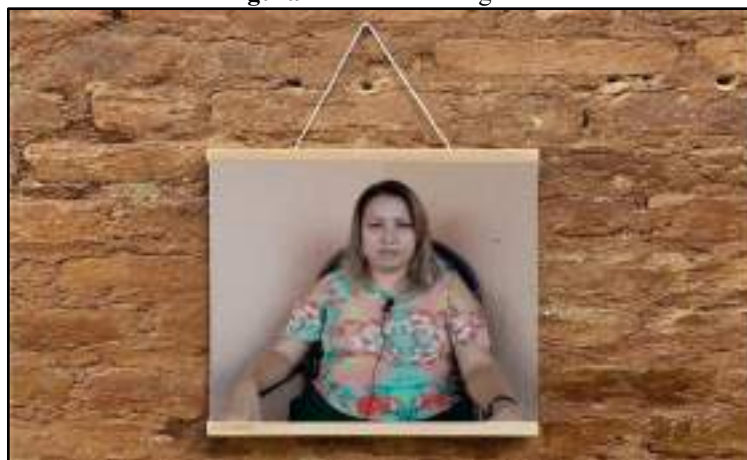
[...] nos seus distintos modos de existência no decorrer da história da formação social brasileira, teceram um modo econômico, social, político e cultural que se produz, reproduz e afirma na sua relação com outros agentes sociais. Estabeleceram uma especificidade que lhes é própria, seja em relação ao modo de produzir e à vida comunitária, seja na forma de convivência com a natureza. [...] O modo de vida, assim estilizado para valorizar formas de apropriação, redistribuição e consumo de bens materiais e sociais, se apresenta, de fato, como um valor de referência [...].

O camponês preza pela vida em comunidade e pelo respeito a natureza, reconhecendo o valor do cuidado com a terra, e mesmo que o campesinato tenha sofrido influências do capitalismo, e que também tenha estabelecido relações de poder no que diz respeito ao trabalho, “As unidades de produção camponesas [...] apresentam uma racionalidade distinta daquela das empresas capitalistas, que se baseiam no assalariamento para a obtenção de lucro” (CARVALHO; COSTA, 2012, p. 26).

Dando sequência as entrevistas, paramos para ouvir a terceira camponesa que se mostrou muito disponível para participar da pesquisa. Sua narrativa a todo momento apresentou traços de muito orgulho sobre sua luta pelos povos do campo, bem como pela educação. O nome dela é Daniele Nogueira Santos, mulher de muita determinação, autoconfiança e cheia de afeto. Nasceu e cresceu no Sítio Currais, é filha dos agricultores Sebastião e Lurdes, casada e

mãe do Jorge Emerson. Ela foi aluna da Escola Dedé Pinheiro até o final da década de noventa.

Figura 17 - Daniele Nogueira



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

Embora tenha vivido em outro sítio por um tempo, Daniele logo retornou para o sítio Currais. Vale ressaltar que ela nunca saiu para morar na zona urbana da cidade. Apesar de ter suas raízes naturalmente do campo e que se reconheça como tal, Daniele nunca exerceu a função de agricultora, pois desde que começou a trabalhar, dedicou-se a desenvolver atividades domésticas e como cuidadora de idosos, o que ela afirma ser um trabalho encantador, cheio de desafios, mas muito gratificante, fazendo-a gostar muito mais do que faz.

Posto isso, ao ouvir essa fala de Daniele indagamos se ela concluiu o ensino médio, e tivemos uma resposta positiva. Posteriormente, questionamos se ela fez faculdade ou se tinha interesse de ingressar na vida acadêmica, e a resposta que obtivemos foi a seguinte:

Meu sonho é querer ainda fazer faculdade. Muitas gentes já disseram para mim fazer faculdade, mas depois que casei fica mais difícil, no sítio tudo depende de transporte, e aí, estava querendo ver se conseguia, para tornar as coisas mais fáceis para mim, porque tudo tem que ter dinheiro, uma volta que vai dar na rua tem que ter dinheiro, tudo é mais difícil (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A partir dessa resposta, percebemos que por unanimidade as três mulheres participantes das entrevistas tiveram que renunciar aos estudos para cuidar da família, como se o matrimônio fosse sinônimo de repreender as realizações pessoais no universo feminino. Isso acontece porque, historicamente, “Como as atividades domésticas eram baseadas nos vínculos de casamento e reciprocidades parentais, as relações de subalternidade e opressão entre os sexos ficavam escondidas na cumplicidade familiar, que reserva às mulheres o amor e cuidado à família, e ao homem a provisão financeira” (SOUSA; GUEDES, 2016, p. 124).

Porém, essa não é a única problemática levantada por Daniele, uma vez que ela também enfatiza as dificuldades de os povos campesinos acessarem a educação escolar, trazendo o entendimento que a distância determinada geograficamente muitas vezes é o que não permite as realizações pessoais das camponesas, restando-lhes conviver em situações precárias que lhes fazem perder o interesse pela busca do conhecimento formal. E isso se dá, não porque deixem de acreditar na formação constituída nas instituições de ensino, mas sim, pelo fato de ser caro e/ou cansativo lutar para ter acesso à educação, visto que, a situação financeira pode impedir que elas estejam inseridas no processo educacional, desde o ensino básico até o ensino superior.

Todavia, faz-se necessário entendermos que essa não é a realidade previstas nos documentos oficiais, pois como bem nos lembra Haddad (2012, p. 215) no “Signatário dos tratados internacionais, o Brasil tem o dever de respeitar, proteger e promover os direitos humanos, entre eles o direito a educação. O dever de respeitar significa que o Estado não pode criar obstáculos ou impedir o exercício do direito humano a educação”. No caso de Daniele, observamos em sua fala que existem obstáculos sim, e que dentre eles se encontra o fato de que as universidades estão localizadas na cidade, e por questões financeiras a mesma não consegue acessar, e a falta de transporte público só dificulta ainda mais. Isso demonstra que a oferta de cursos universitários não é suficiente para os povos campesino, uma vez que, é necessário ter mecanismos de acesso e permanência para se estabelecer dentro desses espaços educacionais.

Após descrevermos quem são as camponesas que se dispuseram a participar dessa pesquisa, consideramos importante apresentar os relatos de como elas se sentiram ao serem convidadas para falar sobre o fechamento da escola Dedé Pinheiro, elucidando o que marca a experiência de ser consideradas parte importante da história que está sendo registrada. A esse respeito, as três mulheres demonstraram ter coragem e desejo de expor a situação de desigualdade vivenciada pelos povos de sua comunidade, sobretudo, o enfrentamento dos familiares e das crianças que estavam inseridas na instituição de ensino que fechou as portas. Nesse momento, Daniele transborda suas emoções mencionando:

Eu acho muito importante. Depois desse tempo todo, achei que não iria a ver mais nada sobre a escola, e de repente, recebi o convite, e Maria tinha me falado a ideia, aí eu disse: posso, Maria, sem problema nenhum, para mim é um orgulho falar da Dedé Pinheiro. [...] Acho importante, eu achei até legal a ideia da entrevista, porque é algo que vai ficar contado e foi um fato que aconteceu e que foi muito importante para gente. Infelizmente fechou. Pela comunidade a escola estava até hoje, com certeza (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Diante disso, é fundamental que compreendamos o sentimento de angústia expressado por elas, visto que, sua narrativa representa uma forma de desabafo acerca de todo o sofrimento

que vivenciaram em suas trajetórias de vida. Pois, nesse momento puderam relatar como ocorreu o processo de luta e resistência, a fim de não deixar morrer a esperança que movimenta o desejo de reabrir o espaço que para elas nunca deveria ter sido fechado. Além disso, elas compreendem a importância dessa história ficar registrada para que as futuras gerações saibam como os fatos aconteceram. Ana Claudiana ainda salienta que reconhece a relevância dessa pesquisa, considerando que a luta em busca de melhorias se faz em qualquer lugar em que estejamos, desde que sejamos encorajados e tenhamos interesses coletivos:

Eu acho importante [...] eu não sou totalmente daqui minha origem não é daqui, não nasci e me criei aqui, pois sempre foi em Farias Brito, me criei lá, nasci em Crato, mas me criei no sítio de lá, mas eu acho importante. E assim, no meu ponto de vista eu gostaria muito que todo mundo pudesse se reunir e ter uma luta, porque aqui só faz crescer a população e que a escola fosse reaberta novamente. Porque são dois ônibus levando as crianças (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Ana Claudiana reconhece a pesquisa acadêmica como um espaço que poderá potencializar o seu lugar de fala, já que para ela, falar sobre o processo de fechamento da escola Dedé Pinheiro, reabre o diálogo com a comunidade, possibilitando prosseguir com os processos de reivindicações dos seus direitos, sobretudo no que concerne ao processo educativo. Posto isso, Dona Lurdes também toca em um ponto fundamental, que nas entrelinhas das falas anteriores apareciam de forma mais tímida, ela expõe nitidamente que o seu desejo é que esse estudo sirva de suporte para o enfrentamento contra o fechamento das escolas do campo, especialmente a da sua comunidade:

O que eu espero que aconteça é que vocês possam nos ajudar e um dia reabrir a escola, ou pra estudar ou pra o posto, alguma coisa que seja feita pra beneficiar nós da comunidade. Ai um dia se vocês conseguirem alguma coisa a gente só agradece demais. Para um dia eu dizer obrigada pessoal por ter trazido um projeto pra nós (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Assim, infere-se o sentimento de gratidão de dona Lurdes, por ter pessoas querendo ouvir e contar a história de uma comunidade que vem sofrendo a muito tempo com os descasos governamentais para com os povos camponeses. Ela sente que pode confiar no universo acadêmico e nos pesquisadores, almejando tê-los como aliados no processo de luta, por acreditar que eles podem dar voz e vez aqueles que muitas vezes não foram ouvidos.

Por fim, consideramos relevante nos certificarmos se as três camponesas integrantes desse estudo, já tinham participado de entrevistas antes, e elas afirmaram que sim, e que estas eram voltadas para a imprensa jornalística, abordando temas de luta pela comunidade ou sobre

seus mecanismos de trabalho, porém, nunca participaram de uma pesquisa acadêmica antes.

Sobre suas experiências com o setor midiático, Ana Claudiana e Daniele contam que na época do fechamento da escola, por serem elas muito ativas, sempre estavam no grupo que era contactado para falar sobre a problemática. Já dona Lurdes, além de fazer parte desse grupo de ativistas em busca de garantir as escolas no campo, ela também já participou de entrevistas falando sobre o trabalho desenvolvido com macaúba, e segundo ela, ambas foram muito satisfatórias, por permiti-la narrar suas vivências e reivindicações.

4.2 A comunidade do sítio Currais e marcas de um legado construído na luta

O sítio Currais é conhecido pelos seus moradores, bem como pelas pessoas de outras comunidades, como um lugar onde se planta e cresce a força da resistência camponesa. Visto que, em seu território vivem sujeitos determinados e aguerridos, consciente de seus direitos e deveres, tanto é, que foi ela, uma das primeiras comunidades a travar a luta contra o fechamento das escolas do campo na cidade do Crato-CE.

Figura 18 - Escola na comunidade do sítio Currais



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

Vale ressaltar que, além de ser uma comunidade aguerrida, o sítio Currais também é um espaço rico em sabedoria popular, por ser essa uma localidade que valoriza a sua história de representação cultural, que foram aprendidos e repassados de forma geracional, pois como bem coloca Ana Claudiana:

[...] aqui tem é história pra contar; os mais velhos têm as histórias da capela pra contar; quem sabe mais é a mulher lá de cima que coordena na igreja, mas que tem história tem. Se cada um for contar um pouquinho da história dos mais velhos que chegaram primeiro do que eu, era diferente (Entrevista concedida por Ana Claudiana,

em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Além das bonitas memórias resguardadas sobre o seu povo, as narradoras dessa pesquisa, infelizmente precisaram recordar as mazelas que recaí sobre a comunidade durante anos, e é exatamente nesse “balançar de árvores” que elas deixam evidente que o sítio Currais é um lugar que possui marcadores de desigualdades social, educacional e regional, por estar localizada na zona rural do Crato-CE, longe da mobilidade urbana, posta em um contexto em que são poucas as políticas públicas destinadas à sua população. Essa questão foi realçada por dona Lurdes, que, com inquietude, aponta a falta de assistência governamental, alegando:

Não tem assistência pública [...] A não ser a igreja que abre de mês em mês, e tem uma missa, outra coisa aqui você se procurar não acha, não tem. Não tem um curso de nada [...] fazer um curso, um curso público, se eles pedissem pra trazer curso pros meninos, nera bom? Pros jovens [...] Nós não têm um campo de futebol, nós não tem um canto para as crianças jogar, tem só um “negosso” ali detrás da capela que eles mesmo inventaram e fizeram, e tá lá pra eles brincar mendo as crianças. Mas uma coisa, assim, que foi o governo que deu, que foi a prefeitura aqui do Crato que deu? Nada! Mas quando chega a época de política, eles chega aqui prometendo que vai abrir escola, que vai fazer isso ou aquilo sendo mentira, enganando os bestas, porque a mim ele num engana mais não, mas não engana mesmo” (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A partir dessa fala de dona Lurdes identificamos que o descaso público para com a comunidade do sítio Currais é gritante, uma vez que, falta o básico para essa população, como por exemplo, educação e lazer, sendo a igreja o único ponto de encontro.

Figura 19 - Igreja da comunidade do sítio Currais



Fonte: Arquivo pessoal da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

E o que mais as deixam revoltadas é o fato dos candidatos, que se dispõem ao processo eleitoral, alimentarem promessas que não irão cumprir, deixando-as ainda mais desacreditadas nas mudanças que poderiam ocorrer por meio de políticas públicas que visassem beneficiá-las.

Para elas resta o sentimento de que os processos eleitorais não têm significado para a população, sendo assim, apenas uma via ilusória, cheia de promessas que serão engavetadas. A respeito disso, Daniele faz um desabafo marcante:

Aqui é uma comunidade esquecida. Até hoje, a gente se cobra o porquê de tantos lugares com menos prioridades, são bem atendidos e a gente é esquecido. A gente é revoltado porque acabou a escola e aí, o que restou para nós? Nada! Até a estrada que é um projeto de muitos anos, a estrada não sai, e a desculpa é porque aqui não tem saída. Mas num existe verba para infraestrutura não? [...] (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Nesse momento Daniele se sente impotente por não conseguir visualizar um avanço efetivo e muito menos ações que beneficie a comunidade em que ela vive. Sua fala dialoga diretamente com os debates que expõe as controvérsias existentes dentro do processo de conquistas já adquiridas pelos povos campesinos, que embora tenha feito avançar no campo da garantia dos direitos, ainda assim, as políticas públicas instauradas são insuficientes, pelo fato de não ter edificado a vida dos(as) camponeses(as) em sua completude, necessitando que haja novas mobilizações no intuito de continuar se contrapondo as desigualdades existentes entre o campo e a cidade. No que se refere a isso, Molina (2012, p. 592) enfatiza a ideia de que:

As várias lutas protagonizadas pelos sujeitos coletivos do campo desencadeiam mudanças no imaginário da sociedade, abrindo caminhos para novas transformações a serem trilhadas e consolidadas no âmbito da garantia real desses direitos. Esses processos articulados revelam a importância da manutenção do protagonismo dos movimentos sociais e sindicais na disputa pela construção de políticas públicas de Educação do Campo. O embate atual refere-se às características que essas políticas devem ter para, de fato, serem capazes de garantir aos camponeses os direitos dos quais estiveram privados por tantos séculos.

Dona Lurdes em pleno acordo com as duas companheiras entrevistas verbaliza tristemente que: “*nós não temos nada aqui na nossa comunidade, e o que nós queria era mendo um posto de saúde e essa escola aberta pra nós*” (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE). O fato de não ter “nada” como descrito por Lurdes, não é uma questão específica do sítio Currais, visto que, a luta camponesa historicamente vem se construindo de forma abrangente em nosso país. Sobre isso, Rodrigues; Marques; Rodrigues e Dias, (2017, p. 718) explanam que “[...] no caso do Brasil, as políticas de desenvolvimento no espaço rural não suprem os problemas estruturais do campo, como [...] a precarização da educação e dos serviços públicos básicos e necessários aos homens e mulheres do campo”.

Dessa forma, entendemos que não falta apenas escola para essa população, falta sobretudo compromisso dos órgãos públicos, para que tenham um olhar sensível, acolher e

responsável destinado aos camponeses, os incluindo nas políticas assistencialistas que viabilizem uma vida digna e confortável, contendo no mínimo espaços de saúde, lazer, educação e cultura para as crianças, jovens, adultos e idosos. Respeitando assim o que diz a Constituição Federal (1988) que em seu Art. 6º quando determina que: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

4.3 Implicações do fechamento da Escola Ensino Infantil e Fundamental Dedé Pinheiro no contexto comunitário sob a ótica das narrativas de três mulheres atravessadas por esse processo

A Escola Dedé Pinheiro funcionou regularmente até o final de 2018 e fechou definitivamente em março de 2019, junto com as outras cinco instituições que passaram por esse mesmo desalento na época. As camponesas entrevistadas resumem o desfecho desse processo em três palavras: *revolta, sofrimento e luta*. Elas relembram ao longo das suas narrativas que a primeira tentativa de paralisar essa instituição aconteceu em 2008, quando o prefeito ainda era Samuel Araripe, mas, para alegria dos comunitários essa proposta ficou apenas no campo das ideias. Posteriormente, o ex-prefeito Ronaldo Gomes de Matos volta a colocar essa problemática no centro dos debates, apesar disso, a comunidade em conversação com a gestão mais uma vez entrou em acordo, deixando a população radiante por ter conseguido vencer mais uma batalha.

Porém, a situação se tornou insustentável quando José Ailton de Sousa Brasil assumiu a prefeitura, mandato 2014 à 2018, haja vista que na sua ótica seria inviável manter a Escola Dedé Pinheiro, e outras instituições ativas, justificando seu posicionamento baseado na teoria de que a escola não tinha estrutura, mas, principalmente na vertente de que não seria possível manter os gastos, haja vista que, a quantidade de alunos matriculados na escola era inferior ao que eles consideravam apropriado para manter a organização financeira do município dentro do limite. Sobre isso, uma das mulheres participantes dessa pesquisa relata que “[...] quando Zé Ailton entrou num teve dívida, ele tirou os professores que era veterano, que era concursado, colocou só contratado, ele comentou que não tinha condição de tá com tanto professor numa escola que tinha pouco aluno e a tendência era cada vez mais minar e fechar” (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A comunidade contra-argumentava a proposta da gestão municipal e mostrava sua

insatisfação, no entanto, segundo as entrevistadas, suas ações pareciam ser inúteis, considerando que a instância governamental, representada pela secretaria de educação, não estava disposta a ouvi-los ou pelo menos tentar estabelecer um diálogo acolhedor. Assim sendo, mesmo com sua persistência, a comunidade não obteve um retorno positivo, logo a escola fechou as portas e os(as) moradores(as) ficaram em choque.

Esse acontecimento deixou a comunidade carregando em seu legado um sentimento de tristeza e indignação, já que para os(as) camponeses(as) da localidade a escola era mais que um espaço em que as crianças frequentavam para adquirir conhecimento, uma vez que, essa instituição também era um lugar onde as pessoas podiam se reunir, festejar, brincar, realizar comemorações em datas especiais e sobretudo ser feliz. Isso ficou evidente quando indagamos as entrevistadas qual era a visão que elas tinham da escola, e sem embargo, com um aperto no coração duas delas responderam:

É muito revoltante para a comunidade, porque lá era um ponto que quase tudo era lá, era reuniões da associação, reuniões da água, a maioria das coisas eram lá. Todo ponto de concentração era lá[...] Dar muita angústia na gente, era tanta coisa lá que a gente participava e as crianças lá, tinha mais movimento e agora lá abandonado é triste. Pela comunidade jamais tinha acontecido isso (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Eles eram feliz, era bom, não vou mentir... teve alguns diretor que era ruim, mas a escola foi muito boa, tinha cultura, tinha quadrilha, tinha festa das mãe, era uma alegria pra comunidade que não tem nada minha fia, era uma coisa boa, uma coisa divertida [...] Todos sofreram e principalmente os filhos, as crianças, os adolescentes, todos eles sofreram. Ela fez falta, a escola da nossa comunidade, ela fez muita falta. Aí tinha aquelas quadrilhas muito bonitas, tinha aquelas apresentação as vez do mês de maio, aí tinha nossa senhora, aí fazia a procissão dela, aí fazia o andor dela, aí a gente ia pra festa dela na escola, tudo era na escola, se tinha uma coisa boa era a escola, a escola era o que mais tinha de bom aqui (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Diante das respostas delas identificamos que esse processo não aconteceu de forma democrática, já que a comunidade não tinha acordo com a gestão, pois para os comunitários do sítio Currais, eles não estavam perdendo apenas um prédio escolar, mas sim, perdendo a sua identidade e seu espaço de interação, pois na zona rural, a escola é espaço onde acontecem as maiores festividades comunitárias.

Com isso, percebemos que para elas depois que a escola fechou, as participantes sentiram que a comunidade perdeu a alegria. Sobre esse questionamento dona Lurdes, de forma descontente diz que “*Acabou-se, São João, Natal, festa das mães não existe mais, porque nem na vila onde os filhos da gente tá eles não chamam mais, não existe essa festa lá não, pra nós não, entendeu?*” (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Na visão de Daniele e Ana Claudiana a comunidade havia perdido também um ponto de referência. Ela rememora de forma nostálgica que era exatamente nesse espaço onde pessoas confraternizavam e se situavam, podendo apresentar a instituição como um lugar norteador para aqueles que não residem na comunidade e desejam chegar até ela. Posto isso, à luz dos estudos de Andrade e Ventura (2021, p. 158) dialogamos com o que essas mulheres relataram, chegando assim, ao acordo de que:

A desativação das escolas do campo é um retrocesso em meio às conquistas no âmbito educacional, pois, a cada instituição de ensino a menos, tira-se da população um patrimônio cultural e uma referência local. A comunidade enfraquece, porque não é só ambiente de estudo, mas também onde são discutidos assuntos relativos aos interesses da coletividade da região. Portanto, é ponto de articulação comunitária, além de ser espaço idealizado para a preservação da memória daquele povo.

Sem esse ponto de articulação os camponeses perceberam que era preciso reagir e lutar contra o desmonte da educação do/no campo. Para tanto as mulheres da comunidade do sítio Currais desenvolveram várias ações na intenção de mobilizar os(as) moradores(as), realizando reuniões, manifestações, audiências públicas, abaixo-assinados, conversas no gabinete do prefeito, entrevistas para a mídia local e denúncias nas redes sociais. Sobre isso, Daniele aponta:

A gente se reunia, fazíamos encontros e fomos à luta em procura de mais alunos para aumentar a quantidade, porque o motivo do fechamento era a quantidade de alunos, a falta de alunos. A gente foi em outras comunidades, fazemos listas, baixos assinados e aí depois desse tempo fizemos manifestações, a gente ainda foi para o ministério público, para câmara dos vereadores e para a prefeitura falar com o prefeito. Foram mais ou menos três ou quatro anos de luta, muita luta (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Por que falamos enfaticamente que foram as mulheres que enfrentaram essa luta na comunidade do sítio Currais? A resposta é simples, foi pelo fato de terem sido elas, movidas pelo sofrimento e indignação, que puxaram e mantiveram as mobilizações. Daniele, inclusive, justifica essa afirmativa elucidando que *“as mulheres se interessam mais, de correr e ir atrás. Os homens são mais ocupados, alguns iam outros não, mas a maioria era de mulheres que se interessavam mais”* (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Dona Lurdes vai além na sua reflexão sobre o assunto e nos informa: *“Tinha mais mulher, tu sabe que os homem de roça é mais escondido, já as muié é mais ativa”* (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade de Crato-CE). Já Ana Claudiana expõe sua compreensão baseada nos laços familiares, explicando que *“quando tem um pai que ele leve*

em conta que ele é pai de verdade, ele sofre um pouquinho, mas eu acho que as mães sofrem mais e as crianças quem sai mais prejudica” (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

As observações feitas pelas participantes nos dizem muito sobre o quanto as camponesas do sítio Currais assumiram a liderança nos movimentos em defesa da educação, contrapondo-se e negando a ideia de que as mulheres não são as mais indicadas para ocupar os espaços de luta. Assim, elas mostraram que se organizam muito bem quando o propósito é reivindicar e defender os seus direitos. Desse modo, entendemos que é verdade que as camponesas sempre assumiram responsabilidades no campo das mobilizações sociais, porém, o que distorce essa realidade são as desigualdades de gênero que pairam sobre nossa sociedade, na qual, concomitantemente esse modelo de sistema molda as relações dos indivíduos dentro dos padrões de organização patriarcal, potencializando assim, o processo de apagamento no que diz respeito a participação e liderança das mulheres nas manifestações populares (PERROT, 2019).

Figura 20 - Mobilização da comunidade do sítio Currais



Fonte: Facebook da Escola Dedé Pinheiro. Crato-CE, março de 2019.

Ou seja, de forma atemporal, nas histórias contadas e registradas em livros, ou em outros meios de comunicação, as mulheres/camponesas são esquecidas, haja vista que, como destaca Lorenzone, Seibert e Collet (2020, p. 14) “Ainda que nós mulheres participássemos, amplamente, deste processo de luta [...] nós, como mulheres, vivíamos no anonimato e invisibilizadas”. Isso mostra que as desigualdades de gênero são extremamente cruéis, por nos fazer questionar a nossa própria história de existência, como também nos faz duvidar do nosso protagonismo nas lutas. Por isso, chamamos atenção para a necessidade de romper com essa estrutura de sociedade machista e sexista, e para isso, devemos reconhecer que “[...] é preciso organização, coletividade e força para resistir e enfrentar essa anomalia chamada capitalismo

patriarcal. Assim, seguiremos sendo resistência e defendendo a vida sob todas suas facetas” (SILVA; SANTOS; PEREIRA; SANTOS, 2020, p. 57).

Com isso, percebemos que a capacidade de organização das camponesas era o que sustentava a luta para manter a escola aberta, dado que, as mães e líderes comunitárias estavam sempre em movimento, no intuito de conseguir firmar acordos que fizessem o governo reconhecer a importância de respeitar os direitos básicos dos(as) moradores(as) do campo. O relato de Claudiana expressa muito bem essas mobilizações à medida em que ela descreve:

[...] a gente lutou, veio a imprensa, veio a Record, veio a TV Diário, a TV Verdes Mares, tudo veio participar do nosso momento, da nossa luta. A gente passou uma semana, indo pra ali, indo pra rua... nós fumo para câmara, nos fumo conversar com ele na sala dele na prefeitura, nós fumo pro Concelho Tutelar, nós fumo promotor, nós fumo pra tudo quanto é canto, e infelizmente [...] (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Elas mostraram que não estavam dispostas a vivenciar uma realidade cheia de obstáculos, pois, já previam que se a escola fechasse teriam que aprender a conviver com a falta de transporte, suportar o cansaço no deslocamento de um lugar para o outro, como também saber lidar com as adversidades provocadas pelas condições climáticas, principalmente no período chuvoso.

Figura 21 - Reivindicação da comunidade por transporte escolar



Fonte: Tv Verdes Mares Cariri. Crato-CE,

No momento em que Ana Claudiana descrevia como se deu o processo de luta, em sequência, ela lembra com repúdio de algumas falas negativas proferidas pelos comunitários quando elas tentavam construir estratégias de organização coletiva, principalmente quando diziam: “*vocês estão sendo é besta de lutar por uma coisa que vocês não vão conseguir, aí já era.*” (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Mas, segundo ela, isso não as desanimavam, pelo contrário, dava força para que elas continuassem lutando pelos seus direitos, não se dando por vencidas facilmente, até porque, elas já tinham obtido resultados positivos antes, em virtude de que já se somavam 10 anos de enfrentamento contra o fechamento da escola Dedé Pinheiro.

Tais formas de não aceitar o fechamento da escola levou as camponesas a traçarem ideias de enfrentamento, evidenciando que elas acreditavam nas transformações sociais e confiavam que iriam alcançar o sonho de uma sociedade humanamente igualitária. Dessa maneira, dona Lurdes em sua narrativa chama atenção para a compreensão de que as conquistas só seriam possíveis com a união de todos e não apenas como junção de um grupo minoritário composto por pessoas inconformadas, pois para ela “[...] *uma andorinha ela não faz nada, ela só faz se for a comunidade toda junta* [...]” (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A partir disso, identificamos que para essas mulheres não basta sentir revolta, é preciso levantar e mostrar a não aceitação das injustas e desiguais formas que instâncias governamentais se posicionam quando o assunto gira em torno do campo e da cidade, pois, quando se trata dessa questão, é notório o fato de que os nossos representantes políticos optam por não ouvir os povos camponeses, para que assim, possam submetê-los ao êxodo rural, já que para ter acesso aos recursos básicos como saúde, educação, cultura e lazer seria mais fácil morar na zona urbana da cidade.

Como a Escola Dedé Pinheiro não voltou a funcionar em 2019 às dificuldades foram diversas, a comunidade efetivamente passou a enfrentar a distância, os transportes sucateados ou até mesmo a falta dele. Então, a promessa de oferecer uma educação de qualidade, tanto na estrutura quanto na aprendizagem, diante dos relatos das camponesas, pareciam não passar de uma falácia devido as adversidades que diariamente se intensificavam. Acerca disso, Santos (2012, p. 13) faz uma análise, pontuando que “[...] ao mesmo tempo em que se trabalhava no sentido de priorizar a educação, com o processo da nucleação escolar rural e melhoria da qualidade do ensino, iniciava-se, por outro lado, o desaparecimento da articulação entre as famílias de uma mesma região [...]”. Mediante a isso, Ana Claudiana discorre sobre as dicotomias e incertezas causadas na vida do(a) camponês(a) após fechamento da escola:

Dificultou porque logo de início, em 2019, logo começou a vim ônibus aí um ano depois já começou a pandemia e aí ficou os alunos tudo em casa, com grande dificuldade, uns com internet e outros não tinha, aí não tinha como estudar, aí toda burocracia. Aí quando voltou, aquela burocracia com o ônibus, dois dias de ônibus e três não, as vezes passava a semana sem vim. Tinha aqueles pais de família que tinha transporte e ia deixar, e outros não ia deixar porque também haja gasolina para você

ir deixar e ir pegar. As vezes se uniam, um pai ia deixar e outro ia pegar e muitos deles não iam nenhum dia, não tinham condições, o pai não tinha moto e nem tinha condição de pagar um mototáxi.[...] Muita dificuldade, e aliás, ainda hoje tem mãe que ainda enfrenta porque tem uma turma que estuda a tarde que teve deles que perde mais aula do que tudo, porque tem hora que o ônibus vem de manhã e quando é meio dia o ônibus não volta porque está quebrado... ainda tem isso! Aí perde, e remenda hoje, remenda amanhã, e o tempo vai passando e quem vai ficando prejudicada é as crianças da gente, e a gente vai ficando triste com uma coisa dessa, porque ele garantiu que o que não ia faltar era transporte, mas infelizmente falta (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

As instâncias governamentais da cidade do Crato encararam a problemática do fechamento de escola de forma natural, sem pensar nos impactos provocados a curto, médio e longo prazo. Para o governo, poupar os recursos públicos era mais importante do que assegurar aos camponeses o direito de acessar a escola. E é baseado nesses aspectos que entendemos o fechamento da escola Dedé Pinheiro como uma ação que foge às determinações estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visto que, esse documento, em seu art.28 (acrescentado no corpo de seu texto em 2014) estabelece que:

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, Lei nº 9394/96, p. 22, 1996).

Essa determinação não foi respeitada já que além dos danos causados em relação ao acesso e à falta de transporte que garantisse o direito de ir e vir, o fechamento da escola também apresentou uma defasagem no que concerne à formação dos sujeitos nos processos culturais, territoriais e identitários. Além disso, a escola não seria mais um bem deixado para as próximas gerações, já que ela estava tendo o seu funcionamento interrompido, provocando uma sequência de conflitos, consequentemente levando a comunidade a sentir na pele as dificuldades de ser e viver no campo diante dos retrocessos que pairam o sistema de educação municipal de Crato nos últimos dezoito anos. Sobre os sofrimentos causado, Daniele ressalta:

Pois é, eu como mãe de Jorge, aluno da Dedé Pinheiro, ele sofreu muito com isso e eu também, assim como as outras crianças também e por mim não teria fechado, até hoje teria a escola funcionando. Foi muito difícil, não foi fácil, a gente sofreu muito e sem contar as dificuldades que até hoje a gente tem. E que daqui para frente não tenha mais fechamento nas escolas do campo, porque fica cada vez mais difícil para o pessoal do campo. Num era para ser assim, ao invés das coisas melhorarem, fica é mais difícil[...] (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

E foi movida por essa aflição que à deixava cheia de revolta, e era por sentir a dor de

seus filhos, que as mães/líderes da comunidade se contrapuseram a essa determinação governamental, resistindo incansavelmente na intenção de que esse desmonte educacional fosse barrado. Por isso, concordamos com entendimento de Perin (2015, p. 17) quando afirma que “O processo de nucleação foi imposto, não aceito pelas comunidades rurais”.

A vontade política se deu em detrimento das necessidades ou desejos, da cultura ou dos valores da coletividade”. Visto que, para as entrevistadas o fechamento da escola Dedé Pinheiro causou danos irreparáveis na vida dos(as) camponeses(as) e dos seus familiares, dona Lurdes inclusive evidencia em seu relato que a escola de uma comunidade faz parte da história que atravessa gerações, e ainda acrescenta sua fala rememorando: *“Desde que eu nasci me criei aqui, nasci e me criei aqui. Aí essa escola foi fundada faz muitos anos, meus filhos se formou tudo ali, meus filhos tudim se formou”* (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Esse processo de nucleação/fechamento das escolas culmina em uma grande problemática, pelo fato de reforçara desapropriação identitária, haja vista que “Desvincular as crianças e os jovens da comunidade e da escola pode provocar o desenraizamento da cultura local e de pertença ao grupo. A escola não pode negar a cultura local e a pertença a um grupo social com suas particularidades” (RODRIGUES; MARQUES; RODRIGUES E DIAS, 2017, p. 710). Por isso, o processo de adaptação se torna muito difícil, e em relação a isso, as participantes mencionam:

Não foi fácil não, viu? Tem criança que ainda hoje não se adaptou, e ainda tem mãe que acompanha os meninos pra ir pra escola, criança pequena, as crianças pequenas tudim as mães tem que ir, pra ir se adaptando, se acostumando. Aí a gente sai dos que fazer da gente pra ir pra escola quase na rua, que é quase na rua (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

O meu chorava, pedia para reabrir a escola. E aí, eu respondia: “eu não posso, infelizmente não depende de mim.” Ele ainda esteve depressivo, não queria aceitar de jeito nenhum ficar na outra escola, ele não queria ficar nem na sala de aula. Ele ficou tão revoltado e eu também sofri com isso, mas ele foi se adaptando com o tempo [...] até a ansiedade dele(filho) piorou[...] (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Foi muito péssimo, não queriam ir, choravam, queriam ficar nessa escola que era perto de casa, era pertinho. Tiveram que se dividir dos colegas. Foi o ano todinho e eles sem querer e nem se agradavam da escola, ainda hoje tem menino que diz assim: ainda hoje queria estar estudando nessa escola aqui (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Assim, entendemos que o fechamento das escolas reverberou negativamente na vida das crianças, bem como na vida dos jovens e adultos, uma vez que, a aceitação de ir para outra

instituição é muito difícil, pois, eles teriam que desapropriar-se de um espaço carregado de emoções e significados. A esse respeito, muito nos chamou a atenção um dos relatos de dona Lurdes, que apresenta em sua narrativa como esse processo impactou sua vida em relação ao seu crescimento pessoal e realização de sonhos:

Eu não sabia de nada e eu aprendi a ler, tá com uns quatro a cinco anos que eu aprendi a ler, a escrever, a fazer meu nome, nessa escola aí. Só que pra nós terminar nós tivemos que ir pro colégio lá em cima, porque fechou e não tinha, se tivesse o EJA, eu num teria continuado mulher? Tinha! Era bom demais... Oh coisa boa! Eu não pensei que era bom. Eu cheguei aí disse: “professor eu sei que papagaio véi não aprende nada”. Aí ele foi e disse: “minha filha é você que tá dizendo, mas você vai ver se você num vai aprender.” E realmente foi uma benção viu, e hoje em dia eu sou igual a criança, tudo que eu vejo eu vou ler[...] eu realizei meu sonho, que eu não sabia ler, eu pensei que eu não aprendia depois de veia, mas eu aprendi, eu sei meu nome, eu sei ler alguma coisinha, tudo que eu encontro eu consigo ler, entendeu? (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Nada mais gratificante do que ouvir a narrativa de dona Lurdes, que experienciou a vivência escolar em busca do conhecimento formal. Ela aprendeu a ler e escrever, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), criada justamente para oportunizar a entrada de jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou que não conseguiram concluir os estudos, visto que, como consta na LDB em seu Art. 37 “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudo no ensino fundamental e ensino médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, Lei nº 9394/96, p. 66, 1996).

Com isso, os jovens e adultos do sítio Currais estava tendo seus direitos violados, pois, como aponta Nascimento (2013, p. 19) “A educação de jovens e adultos é um direito obrigatório garantido por lei, considerando as experiências não-formais, que inclui no currículo vivências e práticas, de forma a permitir a interação e o diálogo entre os educandos”. Por essa razão, ao fechar a escola Dedé Pinheiro, a comunidade não teve mais acesso a EJA, que funcionava no turno noturno, atingindo assim, mais de vinte pessoas, que segundo dona Lurdes, estavam matriculadas e frequentando o ambiente escolar, ferindo assim, o que diz a LDB/Lei nº 9394 de 1996, pois em seu art. 4 ela discorre que temos direito a educação, sendo dever do estado garantir:

IV – acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; 10 Lei de diretrizes e bases da educação nacional VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades,

garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; (BRASIL, Lei nº 9394/96, p. 9-10, 1996).

Posto isso, entendemos que os direitos dos(as) camponeses(as) do sítio currais estavam sendo feridos e com isso percebemos que esse acontecimento abalou demais os comunitários devido a esse processo terem interrompidos os seus sonhos e negado o direito de acessar ao conhecimento formal. Sobre questão dona Lurdes ainda acrescenta:

[...] todos nós estava empenhado pra estudar, os idosos, os velhos, que ali já é uma terapia para a nossa cabeça que vamos ficando velho, é uma terapia você está escrevendo, você está lendo, conhecendo o mundo, porque aí a gente tá conhecendo, tá aprendendo viver; enquanto a pessoa não aprende a ler e a escrever, a gente é cego, é cego que você ver as coisas e não sabe o que é, e você lendo não, você sabe, é uma benção (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

O depoimento de dona Lurdes nos emocionou bastante, fazendo-nos assimilar ainda mais a importância do ensino e aprendizagem na vida de uma mulher adulta que continua carregando o desejo de estudar. Uma vez que, como destaca Paulo Freire (2000), que é precursor da modalidade EJA, o processo educativo é um espaço inclusivo e integrador, que muda a realidade dos sujeitos que estão inseridos nele, pois, para o autor a educação é um espaço transformador, que age na libertação e humanização dos sujeitos, que ao ter acesso ao conhecimento podem transformar o mundo.

Dando continuidade às nossas análises, buscamos identificar como se deram os trâmites para fechar definitivamente a instituição, e percepção que as participantes nos passaram durante as entrevistas foi de que esse processo demonstrou a todo tempo que escola estava sendo sucateada durante os últimos anos, segundo as camponesas, isso facilitaria a aceitação da comunidade no momento em que a prefeitura decidisse paralisá-la. Sobre isso Daniele também fez algumas observações que nos chamaram atenção:

Eu sei que da última vez que entrou um diretor lá, que o nome dele era Ricardo, ele não passava informações nenhuma para a comunidade. Tipo assim, tudo abafado, eles se combinando para conseguir esse fechamento sabendo que não seria fácil porque a gente não ia deixar. Aí eu participava do conselho e achava estranho, como é que pode uma escola não ter uma reunião para falar sobre os alunos. Como é que pode ter uma escola e não ter reunião. E aí, quando foi para o final do ano ele dando a notícia que iria fechar a escola e a gente foi tomando atitude e se reunindo, tentando correr atrás e ele depois que ocorreu a formatura que fechou a escola a gente ainda tentou ficar fazendo parte, indo para escola, abrindo, levando as crianças, fazendo brincadeiras, alguma coisa assim para não fechar assim de repente, pois ele foi lá, mandou a ordem, cortou até a energia da escola para que a gente não tivesse de jeito nenhuma acesso à escola (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Nesse fragmento, Daniele denunciou nitidamente que houve manobras governamentais utilizadas para agilizar o processo de fechamento da escola Dedé Pinheiro, como por exemplo, realizaram a mudança da gestão escolar, abandonaram a infraestrutura e retiraram os(as) professores(as) efetivos(as) que estavam dispostos(as) a se contrapor às determinações da prefeitura. Isso é considerado muito grave, pois mostra o desinteresse da gestão em tratar com igualdade a população campesina, jogando a responsabilidade de paralisar a escola “nas costas” da comunidade, fazendo os(as) moradores(as) correr atrás de mecanismos e/ou alunos para manter a escola aberta, utilizando a justificativa de que não dava mais para sustentar os muitos gastos para poucas crianças. Acerca disso, Daniele comenta que:

Eles só falavam que não tinha condições de manter uma escola com pouca quantidade de alunos, que seriam muitos gastos. Ai eles falavam isso para poder fechar. E se conseguisse aumentar a quantidade de aluno poderia ter a possibilidade de ainda manter a escola viva, mas não teve como. Ainda fomos em alguns locais para ver se conseguia mais alunos, mas não teve (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Com essas justificativas, a comunidade só se indignava ainda mais, e com esse espírito de revolta Ana Claudiana também questiona de forma pertinente a saída dos(as) alunos(as) da zona rural para estudar na cidade, ela questiona o porquê de não acontecer o inverso, já que o problema gira em torno da quantidade de alunos por sala, devido à baixa quantidade de alunos inviabilizar as verbas destinadas a pagar profissionais e manutenção das instituições, para a gestão sobrecarrega o financeiro, tendo assim, que unificar salas e diminuir a quantidade de profissionais. Sobre isso ela problematiza:

Tem pouco aluno? Tem! Mas eu acho que era pra chegar a uma conclusão: Pronto na escola que tem pouco aluno vamos pegar um pouquinho dessa escola aqui da cidade que tem muito, que as salas estão lotadas, tem mais de quarenta alunos, vamos pegar dez e levar para escola do sítio, num vai ter o transporte que vai trazer do sítio para cidade? Por que não podia trazer da cidade para o sítio? (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A gestão de José Ailton defendia que esse processo de fechar escola tinha como objetivo alavancar melhorias no que diz respeito a acomodação escolar dos educandos, como também promoveria uma qualidade significativa no processo de ensino e aprendizagem já que os alunos teriam acesso a uma escola bem estruturadas e moderna. Essa compreensão se perpetua ao longo do tempo, em razão de que foi naturalizada a falsa ideia de que é mais fácil se deslocar do campo para cidade para acessar os avanços da modernidade. Isso porque existe uma reprodução de concepção social que apresenta as transformações globais pautadas na

apropriação cultural que reforça a exaltação ao urbanismo, excluindo a zona rural das ascensões que a globalização poderia lhe ofertar (FERNANDES, CERIOLI E CALDART, 2011).

Isso acontece porque a globalização veio acentuar ainda mais as desigualdades entre a população campesina e o meio urbano, devido as formas excludentes de priorizar o meio urbano, por considera-lo socialmente avançado e solo fértil para o crescimento do mercado capitalista. Quando a isso, Fernandes, Cerioli e Caldart (2011, p. 21) explicam que “Há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como a parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade”.

Assim, embora a modernização tenha chegado nas comunidades rurais, principalmente no que concerne aos mecanismos de trabalho, isso não foi o suficiente para edificar a vida dos povos no campesinato, uma vez que, a população do campo ainda é vista na percepção do que é estranho, e apesar de ter avançado, continua sendo interpretado como um lugar ultrapassado, que apresenta costumes retrógrados. Dado isso, os estudiosos Rodrigues, Marques, Rodrigues e Dias (2017, p. 708) defendem que:

É preciso pensar o espaço rural para além da sua oposição ao urbano. O “novo rural” desloca o foco para a produção de um espaço de vida, de vivência, de formação de identidades contra-hegemônicas, e a escola tem papel central na construção de novas ruralidades calcada na luta dos movimentos sociais e trabalhistas rurais por justiça social. Negar o direito à escola a milhões de brasileiros que residem na zona rural só contribuirá para um novo período de êxodo, deslocando-os dos seus espaços de vida para a periferia das cidades, em busca de uma educação para os filhos. Com isso, agrava-se a situação econômica e social de trabalhadores, interferindo no desenvolvimento do país.

Com isso, torna-se cada vez mais necessário desconstruir esses estereótipos que coloca o campo como um lugar inferior e o urbano como o símbolo de hierarquia territorial. Mediante a isso, paramos para pensar o porquê de os povos do campo serem obrigados a acessar à zona urbana para que possam desfrutar do sistema de saúde e educação, entre outros, mas a situação contrária não é cogitada. Acerca disso, Dona Lurdes apresenta uma reflexão magnífica: “*na rua tem muita estrutura, tem muita coisa boa, mas, no sítio também tem coisas boas[...] Tem o ar limpo para você respirar, tem a natureza, tem os bichos pra você ver[...] diferenciada da rua que é aquele tumulto[...] num é calmo, com aquela serenidade, né? É diferente!*” (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Por isso, não estamos sendo ousadas ao afirmar que os argumentos da gestão municipal apresentavam fragilidades, o que é comum de ver nas justificativas defendidas a nível nacional quando a pauta é o fechamento das escolas do campo, pois, como afirma Perin (2015) esses

argumentos focalizam apenas o viés econômico, fugindo das abordagens postas nos documentos oficiais, como na LDB/ Lei nº 9394/96 de 1996 ou até mesmo na Constituição Federal/1988 quando trata do acesso e permanência dos indivíduos no processo de ensino e aprendizagem. Desconsiderando ainda o fato de que a “nucleação das escolas do campo e o deslocamento para escolas distantes da sua comunidade desvinculam os sujeitos da sua forma de viver e da sua cultura, ou seja, de suas raízes” (RODRIGUES; MARQUES; RODRIGUES; DIAS, 2017, p. 710). A partir dessa questão, questionamos a importância de as escolas estarem inseridas no campo, com o objetivo de facilitar o acesso, superando assim o êxodo rural ou até mesmo a problemática da evasão escolar. Acerca disso, Claudiana problematiza a falta de valorização da educação camponesa apontando que:

Era pra ser mais valorizada a escola do campo, porque era onde devia a criança da gente estar mais próxima, perto de casa e da escola, estão se deslocando pra cidade onde a gente imagina o que é que pode acontecer no caminho com essas crianças. Porque só o que a gente vê é passando no jornal que em ônibus e topique, crianças que vão pra escola e o carro quebra, carro tomba, e a gente se preocupa, a gente só sossega o coração quando chega, que a gente vê que chegou sadio em casa (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Dessa forma, os indícios dessa pesquisa apontam que a acessibilidade é um ponto marcante nos debates sobre as determinações municipais que fecham as escolas do campo, visto que o deslocamento dos filhos para chegar até a escola é uma das maiores dores que sentem as camponesas. Sobre essa questão Daniele conta: “Agora não, mas ele se reclamava e dizia: mãe eu chego na escola fico tão cansado, do lado de fora, não tem onde sentar. Se reclamava que demorava a abrir e ficava cansado, agora não, que ele já está maiorzinho, mas até isso ele estranhava” (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE). Em outros termos, as mães sentem que os filhos são pressionados a se submetem a um sistema desigual e cruel, em que é necessário vencer todas as adversidades apresentadas nos caminhos trilhados para que assim haja a possibilidade de obter sucesso no universo do saber, considerando que produzir conhecimento é um ato transformador. Ana Claudiana aprofunda essa discussão fazendo uma análise histórica de como os camponeses conseguiram acesso à escola, refletindo o retrocesso que é fechar as instituições que passaram a existir depois de muita luta.

Ainda referente ao deslocamento para outras instituições, Daniele expõe sua opinião: “Eu acho que aqui as crianças se sentiam mais à vontade e eram bons os professores que trabalhavam lá. Não se prejudicou muito, mas dificultou algumas coisas como superlotação de salas na outra escola” (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do

Crato-CE). Cabe a nós lembrarmos que a gestão municipal justifica o fechamento das escolas propondo qualidade em espaços físicos e no ensino e aprendizagem. No entanto, a solução que se arquitetou para superar a dita precarização do ensino com o fechamento das escolas do campo, resulta em outro problema, que é superlotar as salas de aula nas instituições na zona urbana.

Por esse motivo, Ana Claudiana, de forma profícua, resgata em sua narrativa a necessidade de continuarmos vigilantes e aguerridos na luta pela educação do campo, para que não tenhamos que retroceder e dar passos atrás em relação aos direitos já conquistados, reforçando que a educação do campo deveria ser valorizada e não precarizada, como vem acontecendo. Salientando assim, o pensamento de que “Somos herdeiros e continuadores da luta histórica pela constituição da educação como um direito universal” (ARROYO; CALDRT; MOLINA, 2011, p. 150). Acerca disso, Claudiana destaca:

Não tinha, nós lutamos e muito. Porque no sítio aonde eu morava não tinha escola, todos que estudavam tinham que andar no mínimo duas léguas para chegar na pista para poder ir para escolar. Por conta da dificuldade os pequeninhos não iam para escola porque não acompanhavam os maiozinhos para ir a pé e não tinha transporte. Ai foi aquela polêmica e conseguiram escola, quando eu vim fazer minha alfabetização eu tinha sete anos. Foi quando eu vim entrar na escola porque no sítio onde eu morava não tinha escola. Mas mesmo assim, eu entrei muito tarde, mas eu não me arrependi de jeito nenhum e hoje em dia é tudo fechando as escolas do campo, aonde era para ser mais valorizada (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Essa fala reforça que nos últimos anos temos notado avanços destinados ao campesinato, sobretudo, no que concerne à educação, e é justamente por isso que Ana Claudiana considera importante barrar quaisquer tipos de retrocessos cogitados, seja a nível federal, estadual ou municipal. Contudo, a realidade se apresenta não favorável aos camponeses(as), dado que a redução dos recursos voltados para a educação tem impossibilitado a permanência das políticas sociais e educacionais destinadas a população, sobretudo aqueles que se encontram nas áreas rurais, pois lamentavelmente nos últimos anos “[...] vemos o direito à educação no e do campo, fruto de muita luta organizada, sendo extinto, com emendas (in)constitucionais e cortes orçamentários” (MUNARINI; CINELLI; CORDEIRO, 2020, p. 46).

Outro ponto interessante que apareceu nas narrativas das camponesas diz respeito ao fechamento definitivo da escola Dedé Pinheiro, pois inicialmente a secretaria de educação e o prefeito em reunião com a comunidade alegaram que a escola poderia ser reativada futuramente. Sobre esse ponto Claudiana expõe:

[...] quando eles fecharam aqui alegando que ia passar só por uma reforma. Não sabia que ia fechar definitivo, disseram que ia passar por uma reforma, que quando

fizesse essa reforma que ninguém sabe quando, ia reabri pelo menos para creche, pra essas crianças de cinco anos a baixo, e até agora nada (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade de Crato-CE).

Contudo, mesmo que a gestão municipal tenha se comprometido com a comunidade, dando esperança para uma possível reabertura, isso não representava garantia nenhuma, a prova disso é que já se passaram quase cinco anos e a perspectiva é de que permaneça fechada, até porque foi isso que se concretizou mesmo com a determinação do MPCE divulgada em março de 2019, julgando improcedente a paralisação da escola Dedé Pinheiro, bem como as demais que estavam nesse processo (Diário do Nordeste, 2016).

No que se refere a uma reabertura da escola Dede Pinheiro, Ana Claudiana diz em sua narrativa que: *“A gente ficou sabendo que a gente chegou a ganhar a causa para a escola continuar aberta, só que aí a conversa que aconteceu foi que o prefeito entrou em acordo com o juiz e aconteceu que quem tem dinheiro fala mais alto”* (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE). Daniele também demonstra ter ficado desmotivada após o não cumprimento da prefeitura em relação a determinação do MPCE que solicita a reabertura das escolas, e sem acreditar mais nas possibilidades ela relata: *“Para falar a verdade, eu não sei se tenho mais esperança não. Porque já foi até para a justiça e tudo, e a gente não teve retorno. Não teve alguma coisa que desse esperança[...] essa parte política que não quer ter muitos gastos, aí fica querendo tirar as escolas do campo para levar para a cidade.* (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

As narrativas das participantes nos levam a compreensão de que elas sabem que a reabertura das escolas localizadas na zona rural da cidade depende da boa vontade dos governantes, dado que as comunidades continuam sendo habitadas e em crescimento, como é o caso do sítio Currais. Essa afirmativa se consolida quando as participantes descrevem que a população só cresce e que os dois ônibus escolares não seriam suficientes para atender a demanda da localidade. E aqui cabe mais um questionamento: se a comunidade do sítio Currais continua sendo ampliada, por que os representantes políticos se baseiam no êxodo rural para justificar o fechamento das escolas afirmando que o número de estudantes tem diminuído, quando na verdade as camponesas descrevem uma realidade diferente da que é apresentada pela prefeitura? Esse questionamento tensiona ainda mais os debates sobre o fechamento das escolas do campo, pois evidencia que os motivos apresentados pela gestão municipal se contradizem com as narrativas das camponesas, pelo fato de que elas veem a comunidade cada vez mais escassa de políticas públicas, mas não observavam a diminuição de moradores, colocando que o número de estudantes que se deslocam para outra comunidade é cada vez mais maior.

Sem esperanças e com muita dor, as camponesas esperam que reacenda uma luz que às motivem a luta, fazendo-as acreditar que recuperar a alegria da comunidade seria possível. Todavia, o prédio que foi totalmente desativado em 2019, se encontra abandonado, sendo que poderia estar servindo a comunidade como um posto de saúde ou até mesmo como um lugar de interação e formação para os moradores da localidade, bem como da vizinhança. E esse abandono certamente trouxe e continuará trazendo prejuízo cultural, social e educacional para os que residem na comunidade do sítio Currais.

Figura 22 - Escola Dedé Pinheiro em estado de abandono



Fonte: Produção da própria autora. Crato-CE, julho de 2023.

Ana Claudiana descreve com muita angústia o que significa ver a escola que já foi um lugar de muita interação e alegrias na situação deplorável, como mostra a imagem. Em relação a estrutura em que se encontra atualmente o prédio, ela avalia: *“O prédio tá ali se desmanchando, e a sensação é de tristeza[...] já que fechou a escola deveria ter pelo menos outra coisa pra gente ser beneficiado, pelo menos um posto de saúde”* (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE). Para as camponesas já que a escola não tem mais chances de reabrir o ideal seria que o prédio continuasse servindo à comunidade, sendo ele destinado a ativação de um posto de saúde, espaço para desenvolver projetos e de celebrar as alegrias da comunidade. Entretanto, essa não é a realidade, pois, a gestão não tem o menor interesse em atender o pedido da comunidade. E nesse momento as camponesas gritam por socorro e pedem que os órgãos públicos olhem para o sítio Currais, reivindicando:

Que Zé Ailton cumpra o que ele prometeu já que ele disse que a escola estava fechada e nós fumo pedir lá e ele prometeu dentro da capela pra reunião da associação do sindicato e falou... a gente pedindo que ela abrisse pelo menos essa escola pra qualquer coisa e ele disse que ia ver se abria como um posto de saúde e ainda num

deu uma proposta, espero que ele dê uma proposta pra nós. Uma resposta pra nós, que nós estamos esperando até hoje e a escola se acabando (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

De preferência e com certeza é que tivesse a escola, que funcionasse tudo direitinho, com professores, tudo em ordem, tudo organizado, todo mundo em paz, assim, funcionando tudo certo. [...] eu queria que só uma resposta, assim, que pudesse animar a pessoa, que a gente visse que podia ter chance de reabrir e se tivesse chance, quem mais iria atrás seria eu. Iria ser uma alegria muito grande (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Que futuramente seja melhor do que já foi e do que tá sendo, que futuramente tenha algum projeto para os nossos filhos, tenha alguma pra eles caminhar pra frente, a gente caminhar pra frente e não pra trás, eu acho que seja, é isso que eu desejo para nossa comunidade, que ela caminhe pra frente, que traga projeto, que eles vá aprendendo cada vez mais[...] Reabrisse a escola, que se tornasse nossa comunidade melhor, entendeu? Mais feliz, mais alegre, que ela não é alegre porque ela não tem nada, nada que o prefeito, nem governador beneficiou nós [...] (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Essas são as falas de quem muito vem sofrendo com o fechamento da escola, não só porque o prédio está inativo, mas também pela falta de assistência pública, especialmente a carência de políticas educacionais para os povos do campo. Desse modo, indagamos para as entrevistas o que elas almejam para o futuro da comunidade, e elas foram muito específicas, pois sabem o que querem, e digo mais, sabem que tem todo direito de lutar para conseguir uma educação pública, gratuita, de qualidade e próximo de seu lugar de moradia.

Visto isso, consideramos de fundamental importância apresentar o sentimento que tem as camponesas sobre a luta e o reconhecimento dela para as transformações das estruturas de um sistema tão desigual, que exclui e inferioriza o campesinato e suas estruturas que formam sujeitos e suas identidades, respeitando suas especificidades culturais, regionais, na busca, essencialmente de conquistar direitos educacionais e sociais. Assim, para concluir à análise das entrevistas, indagamos se elas enquanto camponesas, líderes comunitárias e mães continuam disposta a reivindicar a reabertura da escola, e suas respostas foram animadoras:

[...] com certeza na hora que precisarem de mim, na hora que alguém disser assim: “ei Lurdinha vem pra nós batalhar por alguma coisa pra os Currais,” eu vou com o maior prazer; batalhar, lutar, eu vou sim. [...] você esperando, nada vem de graça pra você não, você tem que batalhar, se você sonha você tem que ir à luta, vencer. Eu acho assim. Às vezes os meninos dizem que não vão mais sonhar com isso não, aí eu digo que sonhe que você consegue [...] (Entrevista concedida por Lurdes, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Mediante à essas narrativas percebemos que essas mulheres acreditam a transformação social ocorre a partir da busca pelo conhecimento dos seus valores e costumes, na intenção de preservá-los, e não os negar ou apagá-los de suas histórias. Reafirmam a importância de não

desistir da luta, pois, como nos lembra o pensador Don Johnson de Sales “*Só a luta muda a vida*. E é justamente nessa linha de pensamento que Daniele destaca: “[...]eu não desisti não, de jeito nenhum, eu trabalhei com todas as minhas forças para que essa escola não fechasse. Eu acho que muita gente, pôr a região aqui, sabe que eu fui uma das mães que não desistiu. Não só pelo meu filho, mas pelas crianças em geral. (Entrevista concedida por Daniele, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

A luta pela educação representa para as camponesas a possibilidade de esperar e reivindicar em prol de uma sociedade mais justa e igualitária para todas as pessoas, entendendo que “A luta social educa para a capacidade de pressionar as circunstâncias, para que fiquem diferentes do que são. É a experiências de que quem conquista algo com luta não precisa ficar a vida toda agradecendo favor” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 99). Referente a isso, Ana Claudiana nos emociona descrevendo a luta coletiva como uma necessidade de se manter aguerrida, apontando:

A gente tem que correr atras e entrar mais gente, porque tem muita gente que é enfraquecido demais, não tem coragem para lutar por nada, tem gente que só tem coragem de almoçar e jantar e dormi. [...]Eu continuei lutando e tô aqui o que tocar pra mim eu vou. As vezes a minha menina diz assim: “Mãe, mãe faz demais, o povo vive correndo atras de mãe pra alguma coisa.” Aí eu digo: Sabe porque que eu vou? É porque mais tarde pode ser que eu precise e aí vem uma pessoa lá de fora e pode me acudir. E eu nasci como essa missão de ajudar, de sofrer, de lutar aí enquanto vida tiver, eu tô aqui. (Entrevista concedida por Ana Claudiana, em julho de 2023, na cidade do Crato-CE).

Nessa parte da narrativa, Ana Claudiana deixa nítido que a luta coletiva é o caminho para conquistar direitos e viabilizar a dignidade e o bem viver do seu povo. Esse entendimento dialoga com o pensamento de Arroyo Caldart e Molina (2011, p. 152) quando propõe sabiamente que “[...] todos precisamos ajudar a colocar as questões da educação na agenda de cada um dos sujeitos do campo: das famílias, das comunidades, dos movimentos sociais e de outras organizações populares”.

Figura 23 - População do sítio currais em luta



Fonte: Facebook da Escola Dedé Pinheiro. Crato-CE, março de 2019.

As narrativas das camponesas Claudiana, Daniele e Lurdes nos fizeram adentrar nas dificuldades que a comunidade atravessa na medida em que vivenciam a política de fechamento das escolas localizadas no campo. Contudo, essas mesmas narrativas mostraram que “Os seres humanos são capazes de ter consciência de sua atividade e do mundo em que estão, de atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, são capazes de ter decisões sobre si e sobre em que vivem e suas relações, e, ainda, de realizar transformações” (MEZADRI; CIMA; GASPARETO; PULGA, 2020, p. 178).

Portanto, compreendemos através dessas narrativas que os povos camponeses são alvos de retrocessos no que diz respeito aos direitos sociais, mas que isso não acontece pelo fato de serem pessoas silenciosas e acomodadas com as desigualdades sociais, mas que são sujeitos aguerridos que sabem o que querem, reconhecedores de seus direitos. E as mulheres do campo, são as vozes dessa luta e não se escondem e muito menos se conforma com o que as instâncias governamentais colocam para o seu povo. Elas sabem que não devem aceitar jamais as injustiças impostas pela sociedade excludente em que vivemos, sabem que é preciso lutar pela dignidade da comunidade, sendo extremamente necessário se colocar contra a política de fechamento das escolas localizadas na zona rural do município de Crato-CE.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Não estamos perdidos, pelo contrário, venceremos
se não tivermos desaprendido a aprender.*
(Rosa Luxemburgo)

A educação no/do campo historicamente vem enfrentando dificuldades que resultam na limitação do projeto de humanização e libertação dos sujeitos campesinos, pois trata de problemáticas que giram em torno do acesso, permanência e/ou qualidade nos processos de ensino e de aprendizagem. Posto isso, as dicotomias que constituem esse processo expressam que as políticas públicas e educacionais voltadas para o campesinato ainda não são suficientes, já que não atendem efetivamente as necessidades específicas da população que vive nas áreas rurais. Desta maneira, ao iniciarmos esse estudo nos propomos problematizar o fechamento da Escola Dedé Pinheiro, com o objetivo de compreender suas implicações no contexto comunitário do sítio currais e analisar os desafios enfrentados pelos(as) camponeses(as) ao vivenciarem esse processo.

Posto isso, antes de realizarmos o estudo de campo fizemos uma revisão bibliográfica com base em duas categorias: 1-Mulheres e Educação do Campo; 2-Fechamento de Escolas Rurais. A partir desse estudo tomamos conhecimento de que as comunidades localizadas na zona rural do Brasil vêm sofrendo grandes impactos ao longo das duas últimas décadas, na qual percebemos que têm-se intensificado ainda mais os debates sobre o fechamento das escolas do/no campo, principalmente quando se trata do período entre 2016 a 2022, momento em que acentuou-se as problemáticas vivenciadas pela educação no campesinato, pois de acordo com os dados apresentados pelo INEP (2010, 2017 e 2022), identificamos que tivemos uma grande queda no número de instituições localizadas na zona rural e um dado crescente na quantidade de instituições situadas na zona urbana das cidades. Salientamos que após esse estudo compreendemos que as justificativas utilizadas para fechar as escolas são articulados pelo poder público a fim de evidenciar ainda mais as desigualdades sociais, colocando o campo a margem da sociedade, apresentando-o como um lugar atrasado, incentivando assim, a população a migrar para zona urbana da cidade, onde terão acesso as oportunidades de estudo, trabalho e sobretudo ao mundo da modernidade.

No descritor 1- Mulheres e Educação do Campo identificamos que as camponesas constroem vêm construindo uma luta histórica por reconhecer os seus direitos sociais, reivindicando uma vida digna para elas e o seu povo. Contudo, não foram lutas fáceis de serem enfrentadas já que as mulheres são constantemente obrigadas a vencer as barreiras de uma

sociedade patriarcal, classista e opressora, que sobretudo não reconhecia os direitos das mulheres a ter acesso ao conhecimento e/ou aos espaços públicos que propusesse o crescimento pessoal das trabalhadoras. E hoje, mesmo com tantos avanços que visam a universalização do ensino, as camponesas ainda se encontram em uma situação de desigualdade visto que o campo continua sendo visto pelas organizações governamentais como um lugar atrasado, por esta razão não temos políticas públicas suficiente que busquem consolidar a edificação dos camponeses. Diante disso, compreendemos que a luta das camponesas por uma educação de qualidade e universal se constituiu no campo das diversas lutas que tinham como intuito a emancipação dos sujeitos que vivem no campesinato, a fim de superar as desigualdades impostas de forma secular, desigualdades estas que desrespeitava a história de um povo e buscava apagar a identidade da população rural.

Embora saibamos que historicamente as mulheres foram silenciadas e oprimidas ao longo da construção da sociedade, após a revisão bibliográfica e de termos ouvido as narrativas das camponesas percebemos que essas mulheres não foram silenciosas diante das desigualdades que lhes foram impostas, pois sempre existiram mulheres que se levantaram e ecoaram suas vozes de resistência, sendo contrárias a uma organização social de cunho patriarcal, que tinha como objetivo excluir as mulheres e inferiorizá-las, principalmente quando se tratava das camponesas. Por este motivo secularmente foi necessário que as mulheres reivindicassem constantemente uma sociedade mais justa e igualitária, em que homens e mulheres do campo e da cidade pudessem viver dignamente, sem ser marginalizado por um sistema desigual e opressor. Sobre isso, na pesquisa de campo pudemos confirmar que as camponesas não são silenciosas, pois ao realizarmos as entrevistas com as três mulheres do sítio Currais, compreendemos que as camponesas dessa comunidade não aceitaram de forma pacífica o fechamento da escola Dedé Pinheiro, pelo contrário, estas mulheres fizeram muitas mobilizações para que ela se mantivesse aberta, atendendo a população da localidade e das comunidades vizinhas.

Com isso, as narrativas dessas mulheres nos mostrou que se não fossem elas, a escola já teria fechado muito antes do ano de 2019, já que esta era a intenção das gestões municipal desde o ano de 2008, no entanto, essas mulheres se colocavam nas trincheiras da luta pela educação, não aceitando os retrocessos que atingiam negativamente a comunidade do sítio Currais. Uma vez que embora tenham uma vida do e no campo cheia de afazeres, que em sua maioria estão voltados para o fortalecimento da melhoria de vida (do sustento, da alimentação, da sobrevivência de todos os dias), não são mulheres silenciadas, pois mesmo que nunca tivessem participado de uma pesquisa acadêmica, as três participantes fizeram questão de mostrarem

seus rostos e seus nomes, sem se esconder por medo ou insegurança de serem repreendidas. Elas sabem que as suas narrativas são potentes e que não podem deixá-las cair no esquecimento, sem que ao menos sejam registradas.

Sobre o ponto 2- Fechamento de Escolas Rurais identificamos que o apagamento das escolas localizadas na zona rural vem crescendo no Brasil, evidenciando as desigualdades postas entre a população camponesa e urbana, mostrando que a população rural aos olhos dos nossos governantes não é um lugar de efetivação de políticas públicas e educacionais, levando assim, ao entendimento de que as instituições rurais não é um investimento, mas sim, um gasto. Referente à essa questão ao analisarmos os dados foi possível compreender que ao precarizar ou fechar escolas situadas no campo, os governantes e suas instâncias educacionais deixam de pensar nas singularidades dos(as) camponeses(as), secundarizando a importância de manter viva suas afirmações identitárias. Além disso, ao paralisar essa instituição afetou a formação social e educacional dos sujeitos que vivem nessa comunidade a medida em que não respeitaram suas subjetividades culturais e regionais.

Assim, concluímos que além do déficit que se apresenta na efetivação das políticas públicas existentes, já incorporadas na Constituição Federal de 1988 e na LDB/1996, existe ainda uma política de desmonte da educação no/do campo a nível federal, estadual e municipal. Isso porque, tomando por base os dados apresentados em relação ao número de escolas localizadas nas áreas rurais, identificamos que há um comportamento crescente em relação ao número de escolas rurais fechadas, política que se mostra estar atingindo fortemente o estado do Ceará e o Brasil como um todo (INEP, 2010, 2017 e 2022).

O diálogo estabelecido entre os resultados do estudo bibliográfico com a pesquisa de campo, chegamos ao entendimento que o fechamento das escolas rurais culmina no descontentamento da comunidade para com os órgãos públicos e seus representantes legais. Perceba, no município do Crato-CE, locus desse estudo, tivemos 7 instituições rurais fechadas somente no ano de 2019. Esse é um dado alarmante e desesperador, já que afeta efetivamente a população camponesa, reverberando negativamente nas discussões que tangem o seu avanço global, pois mostra que não há interesses do gestor municipal em viabilizar o acesso aos direitos básicos e destinar políticas públicas e educacionais para atender a demanda do campesinato.

A partir das narrativas das camponesas, percebemos que essa política de fechamento das escolas rurais eleva os desafios incorporados no campesinato por dificultar o acesso da população à educação. Posto isso, identificamos por meio das análises dos dados que existem implicações reais no contexto comunitário do sítio Currais, pois o fechamento da Escola Dedé Pinheiro provocou incertezas na vida dos(as) camponeses(as), sejam eles(as) crianças, jovens

ou adultos. Uma vez que, para permanecerem buscando o conhecimento científico/formal, no intuito de obter uma realização pessoal e profissional, consequentemente transformando a sua realidade, seria necessário enfrentar as dificuldades que surgiram durante o processo, como por exemplo, a falta de transporte, a superlotação das salas de aula e tristeza de sair da tranquilidade do espaço rural para a vida agitada no meio urbano.

Os depoimentos das mães que são líderes comunitárias e participaram das entrevistas nos levam ao entendimento de que a distância estabelecida entre a escola e o seu lugar de moradia despertou nos educandos o desejo de realizar um processo migratório, saindo do campo para residir nas localidades urbanas, fazendo-os renunciar à sua cultura e identidade local. Os jovens da comunidade sonham em ter acesso à educação, saúde e lazer, cultura e esportes, porém, infelizmente, os investimentos que estão voltados para essa demanda priorizam as zonas urbanas da cidade. A prova disso é que ao fechar a escola do sítio Currais não havia mais nenhum local de assistência a comunidade, pois era o único bem regido pelos recursos oriundos das instâncias governamentais.

Essa tomada de decisão governamental no município do Crato sobre o fechamento das escolas rurais, prejudicou efetivamente a vida educacional das atuais e futuras gerações que vivem no contexto comunitário do campesinato. Por isso, as narradoras desse estudo afirmam que ao paralisar a escola ofuscaram o brilho que dava vida a comunidade, pois era um espaço em que se compartilhava coletivamente o afeto, a alegria e o conhecimento. A escola era lugar onde se realizavam cursos, festas, reuniões entre outras, consequentemente nada disso seria mais possível após a desativação do prédio. Portanto, além de impedir de que sujeitos estudem na sua localidade, a gestão municipal retirou dos moradores do sítio Currais o direito de se envolver em encontros entre eles.

Além das implicações e dos desafios, também questionamos quais foram as formas de enfrentamento das camponesas na época em que fecharam a Escola Dedé Pinheiro. Acerca disso, identificamos que a comunidade se levantou para mostrar que não aceitariam as injustas e desiguais formas das instâncias governamentais abandonar os povos campesinos. A população, especialmente as mulheres, que foram as mais aguerridas contra essa proposta da gestão municipal, se reunirão e elencaram algumas formas de lutar contra a desativação da escola da comunidade do sítio Currais:

- ✓ Fizeram reuniões para organizar a luta, convidando os moradores da localidade e das comunidades vizinhas que acessavam a instituição de ensino. Na intenção de conscientizar as famílias de que o processo de fechamento da Escola Dedé Pinheiro era injusto devido atacar diretamente os seus direitos cidadã e a sua dignidade. Ao se

reunirem conseguiram elencar estratégias de mobilização coletiva, pois no entendimento das camponesas a vitória só aconteceria e todos estiveram unidos em prol do mesmo objetivo, manter a escola aberta.

- ✓ Marcaram reunião com o prefeito da cidade, secretaria de educação e alguns vereadores, com o objetivo de sensibilizá-los e fazer com que recuassem e desistissem de fechar a escola, os fazendo levar em consideração as implicações que esse processo causaria.
- ✓ Sem resultados positivos a comunidade buscou o Ministério Público do Ceará, que se colocou à disposição e julgou improcedente o fechamento da Dede Pinheiro, bem como das outras 6 instituições que estavam sendo prejudicadas, mas, inacreditavelmente, não foi suficiente para barrar esse processo.
- ✓ Não obtendo soluções efetivas as camponesas se reuniram com a comunidade e realizaram algumas manifestações sociais no sítio, na prefeitura e na câmara dos vereadores, reivindicando seus direitos, almejando serem ouvidas. Além disso, no intuito de fortalecer esses movimentos, elas convocaram a imprensa e relataram suas angústias, na tentativa de chamar atenção e sensibilizar a população cratense.
- ✓ Além disso, as camponesas também buscaram aumentar o número de matrícula da escola local. Entretanto isso não foi possível, pois demandaria elevar a quantidade de moradores da comunidade ou das localidades vizinhas.

Na análise das entrevistas e no Produto Educacional em Pesquisas produzido com base nas narrativas das participantes desse estudo, ficou notório que elas não desistiram da escola na primeira oportunidade, pelo contrário, decidiram lutar e enfrentar o poder público. Isso porque, para elas o desmonte educacional que se efetiva nas áreas rurais do Crato, recaiu com um peso maior sobre as famílias que tinham filhos matriculados na escola, principalmente, sobre as mães responsáveis pela educação dos seus filhos, pois elas afirmam sentir na pele o sofrimento das crianças. Sentem que seus filhos estão sujeitos a situações adversas, que podem colocar os seus bens mais preciosos em perigo, como por exemplo, os educandos ficaram expostos às precárias condições dos transportes escolares e às péssimas condições das estradas que dão acesso a outra instituição.

Assim, reafirmo, produzir um trabalho acadêmico tendo como participantes, mulheres do campo, foi também um ato de praticar uma tarefa militante, fortalecendo os debates sobre feminismo camponês, compreendendo a importância de romper com a dinâmica do silenciamento da história de mulheres que pedem para ser ouvidas, sobretudo as camponesas do Cariri cearense. Mulheres que clamam diariamente para que suas histórias de luta não sejam só contadas, mas que sejam reivindicadas por aquelas pessoas que conhecem suas trajetórias,

reconhecendo que a vida e educação no campo é atravessada por questões inerentes a existência de cada um.

As Mulheres do sítio Currais discorreram em suas narrativas problemáticas que evidenciaram que à educação do campo não é a prioridade dos gestores municipais do Crato. E essa questão às deixam extremamente desacreditadas de que é possível as instâncias governamentais exercerem a sua função política levando em consideração à equidade entre os povos do campo e da cidade. Pois para elas, os representantes políticos não se dispõem a defender um projeto cujo o objetivo seja edifica a vida no campo, realizando ações que valorizem o espaço geográfico de cada localidade, respeitando às subjetividades dos indivíduos que lá estão inseridos.

Posto isso, cabe destacar que os resultados da pesquisam apontam que a partir das narrativas das três participantes foi possível entender que elas têm objetivos comuns, possuindo interesses coletivos, que é construir a luta e a resistência no sítio Currais, pensando no bem maior de uma comunidade. Para essas mulheres, a pesquisa acadêmica se constitui numa oportunidade de tornar público o que a comunidade passou e ainda passa em decorrência do fechamento da Escola Dedé Pinheiro, que era para elas um lugar de encontros e construção de memórias, pois como entendemos nesse estudo, a escola da zona rural é o espaço onde acontece as maiores festividades comunitárias, é onde o povo campesino pode sorrir, chorar e aprender viver de forma coletiva.

Ao fazermos essas descobertas nesse estudo nos reportarmos novamente ao que falamos inicialmente nesse texto, que é falar sobre camponesas que se dispõem a enveredar nas narrativas de mulheres que contam a história de muitas outras, inclusive a nossa. Uma vez que, iniciamos esse texto apresentando as camponesas pesquisadoras que almejam lutar por uma sociedade justa e igualitária para homens e mulheres que residem em áreas rurais e também nas urbanas da cidade. Somos mulheres que não queremos vivenciar os problemas e aceita-los de forma pacífica, pelo contrário, tanto as narradoras quanto as pesquisadoras são sujeitos imbricados com a realidade desigual apresentada pela estrutura da sociedade. Somos mulheres que se levantam e não desiste de dizer para a sociedade e ao mundo acadêmico que ecoar as nossas vozes é uma tarefa urgente e necessária, pois reconhecemos que lutar pelos nossos direitos, sobretudo a educação, é assumir o compromisso de divulgar as nossas demandas e fazer com que as pessoas compreendam a nossa luta indignação e abracem a nossa luta.

Dessa forma, afirmo-lhes que as camponesas participantes dessa pesquisa nos ensinaram que a luta coletiva é necessária, e essa compreensão dialoga diretamente com o memorial apresentado pelas pesquisadoras na introdução desse texto, já que também elas acreditam que

somos mulheres que lutamos para conquistar espaços e adquirir direitos sociais. A priori mencionamos que nos movimentos sociais acreditamos que “só a luta muda a vida” e que “eu sou, porque nós somos” enfatizando que se organizar na luta é o caminho para transformar a sociedade. E foi justamente isso que as camponesas Lurdes, Claudiana e Daniele fizeram, se uniram para contra o desmonte de educação. Então o que temos em comum com as participantes? Somos mulheres que nos reconhecemos como camponesas, entendedora de nossos direitos, que não temos medo de denunciar o que está errado e enfrentar os poderosos que administram os órgãos públicos. Somos camponesas, que compreendemos a importância da educação para transformação humana a fim de modificar a sociedade, rompendo com as desigualdades impostas e com o sistema patriarcal, opressor e excludente.

Portanto, afirmo-lhes que essa pesquisa foi para nós uma forma de dizer que estamos aqui, nós existimos, sabemos o que queremos e ousaremos insistir em buscar viver dignamente no campo e para atender as demandas do campo. E concluo essa escrita (não a história das camponesas) enfatizando que enveredar nas trajetórias de luta das mulheres do sítio Currais, foi acima de tudo, sentir suas indignações e saber que também são as nossas indignações, reconhecendo a coragem que elas tiveram quando colocaram seus corpos nas trincheiras contra às desigualdades impostas entre os povos do campo e da cidade. No entanto, isso só foi possível porque elas se mostraram ser camponesas que entendem e defendem à afirmativa de que só a luta coletiva nos mobiliza para um viés transformador da sociedade. E a partir disso, elas nos ensinaram que esperar é preciso, pois não desistiram de ver a Escola Dedé Pinheiro reabrindo, já que na ótica delas, falar sobre essa travessia reativou o sentimento de resistência dentro do coração de cada uma, reanimando-as à medida em que sentiram que não estão sozinhas nessa trajetória de luta por uma educação do/no campo de qualidade.

REFERÊNCIAS

Livros, Artigos e Periódicos

ALMEIDA, Itamara; JESUS, Cleidineide Pereira. **Feminismo Camponês e Popular: Uma Abordagem Antirracista**. (Orgs) MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TARBODA, N.W. In: **Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas**. Expressão Popular. Dezembro, 2020.

ANDRADE, E. O.; VENTURA, M. R.; **Fechamento de escolas do campo: impactos socioculturais nas comunidades rurais**. Disponível em https://editora.uemg.br/images/livros-pdf/catalogo-2021/O_tecido_do_texto/2021_O_tecido_do_texto_cap10.pdf. Acessado em 21 de dezembro de 2023.

ARAÚJO, C.R.L; AGUIAR, E.S. **Educação na zona rural: dificuldades no processo de ensino e aprendizagem**. Monografia apresentada na Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2021. Disponível em https://repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/3861/1/tcc_art_elieneaguiareclaudianaaraujo.pdf. Acessado em 25 de dezembro de 2023.

ARROYO, Miguel G. **Pedagogias em Movimento: o que temos a aprender com os movimentos sociais?** Currículo sem Fronteiras, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan-jun 2003.

_____. **Outro Sujeitos, Outras Pedagogias**. 2ª. ed-Vozes. Petrópolis-RJ, 2014.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A educação básica e o movimento social do campo**. (Orgs.) ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. In: Por uma Educação do Campo. 5º ed. Vozes, p. 65-86. Rio de Janeiro, 2011.

AUAD, Daniela. **Feminismo que história é essa?** Ed: DP&A. Rio de Janeiro, 2003.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010. Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN__L._1977_Analise_de_conteudo._Lisboa__edicoes__70__225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acessado em 04 de janeiro de 2024.

BARREIRO, I. M. de F. **Articulação entre desenvolvimento econômico e educação aos países latinos: educação rural no Brasil – anos cinquenta**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, São Paulo, v. 32, p. 123–142, jun. 2006.

BECKMANN, Ana Raquel. **Tapete pedagógico: um recurso didático para introduzir o ensino de ciências e matemática na educação infantil**. (Org). Ana Raquel Beckmann; Sandra Cadore Peixoto. Universidade Franciscana – UFN, Santa Maria. 2021. Acessado em 16 de fevereiro de 2023. Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/601940/2/PRODUTO%20EDUCACIONAL.pdf>.

BERGSON, Henri. **Memória e vida**. 2ª. ed. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo, 2011.

BEZERRA NETO, Luiz. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. 2003. 221f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2003.

BICALHO Ramofly; MACEDO, Pedro Clei Sanches; RODRIGUES, Guilherme Goretti. **EM DEFESA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**: enfrentando o desmonte das políticas públicas. *Periferia*, v. 13, n. 1, p. 39-59, jan./abr. 2021.

BOTELHO, L.L.R; CUNHA, C.C.A; MARCEDO, M. **O MÉTODO DA REVISÃO INTEGRATIVA NOS ESTUDOS ORGANIZACIONAIS**. *Gestão e Sociedade*. Belo Horizonte. Volume 5; número 11; p.121-136. maio/agosto, 2011.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CALAZANS, M. J. **Para compreender a educação do Estado no meio rural** – traços de uma trajetória. THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Coords.). In: *Educação e escola no campo*. Campinas: Papyrus, 1993. p. 172-184.

CALAZANS, M. J. C.; CASTRO, L. F. M. de; SILVA, H. R. S. **Questões e Contradições da Educação Rural no Brasil**. (Orgs.) WERTHEIN, J; BORDENAVE, J. D. In: *Educação Rural no Terceiro Mundo: Experiências e Novas Alternativas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

CALDART, Roseli Salete. *Educação do Campo*. (Orgs) CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: escola é mais do que escola. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

_____. **Concepção de Educação do Campo**. In: *Projeto Educação do Campo: novas práticas*. Lages: Grafine, 2010.

_____. **Educação do Campo**. In: CALDART, R. S. et. al. *Dicionário da educação do Campo*. Expressão Popular; p.257- 279; Rio de Janeiro, 2012.

_____. **Educação em movimento** – Formação de educadores e educadoras no MST. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Os movimentos sociais e a construção da escola (do sonho) possível**. *Contexto & Educação*. Ijuí, s.n., v. 10, n. 41, p. 100-131, jan./mar. 1996.

_____. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção**. ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). In: *Por uma Educação do Campo*. 5º ed. Vozes, p. 147-160. Rio de Janeiro, 2011.

_____. **A Escola do Campo em Movimento**. ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART,

Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). In: *Por uma Educação do Campo*. 5º ed. Vozes, p. 87-132. Rio de Janeiro, 2011.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade**: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação* v. 13. jan./abr. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>. Acessado em 15 de outubro de 2023.

CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de (2006). **Educação do campo**: Pronera, uma política pública em construção. 2006. 226 f. Tese (Doutorado em educação brasileira). Universidade Federal Ceará, Fortaleza, Brasil, 2006.

CARVALHO, H. M.; COSTA, F.A.; **Agricultura Camponesa**. (Orgs) CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO, E.G.; **Juventude do campo**. (Orgs) CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CASTRO-GÓMEZ, S. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”**. In.: LANDER, E. (Orgs.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005.

CINELLI, Catiane; CONTE, Isaura Isabel; WESCHENFELDER, Noeli Valentina. **Educação Popular no Movimento de Mulheres Camponesas do Rio Grande do Sul**. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_e_Movimentos_sociais/Trabalho/07_36_27_Educacao_Popular_no_Movimento_de_Mulheres_Camponesas_do_Rio_Grande_do_Sul.PDF. Acesso em 20 de janeiro de 2020.

CONAE 2010. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Documento Final. Brasília: Imprensa Oficial, 2010.

CONTE, I.; CALAÇA, M.; TABORDA, N.W. **Divisão Sexual do Trabalho**. (Orgs) MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TABORDA, N.W. In: **Feminismo Camponês Popular**: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas. Expressão Popular. Dezembro, 2020.

FARIAS, Magno Nunes; FALEIRO, Wender. **EDUCAÇÃO DOS POVOS DO CAMPO NO BRASIL: COLONIALIDADE/MODERNIDADE E URBANOCENTRISMO**. Educação em Revista-Belo Horizonte.v.36 e 216229, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur/a/HpB7MxF4yq7tY3zXtdxrzRt/?lang=pt>. Acessado em 19 de junho de 2022.

_____. **Movimento de educação do campo enquanto fenômeno decolonial**: afirmando percursos de desobediência político-epistemológica. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 15, n. 39, p.357-374, 2018. DOI: 10.5935/2238-1279.20180038.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. **O campo da educação do campo**. 2005. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>. Acessado em 08 de janeiro de 2024.

FERNANDES, B.M; CERIOLI, P.R; CALDART, R.S. **Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação do Campo**. ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). In: Por uma Educação do Campo. 5º ed. Vozes, p. 19-64. Rio de Janeiro, 2011.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, Campinas, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em Rev79_06REV&SINT (scielo.br). Acessado em 25 de maio de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981/2018.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREITAS, Bernadete Maria Coelho. **Marcas da modernização da agricultura no território do perímetro irrigado Jaguaribe-Apodi: uma face da atual reestruturação socioespacial do Ceará**. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: ALGEBAILLE, Eveline. **Escola pública e pobreza no Brasil: ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009, p.1724.

GARCIA, Samaria B. **Saberes da Terra: Contribuições da Experiência da Comunidade do Assentamento Nova Vida**. Monografia (Especialização em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró – RN, 2009.

GRITTI, S. M. **Educação Rural e Capitalismo**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2003.

_____. **Técnico em agropecuária: servir à agricultura familiar ou ser desempregado da agricultura capitalista**. 2007. 252 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

HADDAD, Sérgio. **Direito à Educação**. In. Dicionário da Educação do Campo. (Orgs): CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (217-224). Expressão Popular. São Paulo, 2012.

_____. (Org.). **Banco Mundial, OCMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.

HURTADO, C. N. **Educação para transformar, transformar para educar**. Petrópolis: Vozes, 1993.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Perspectivas Atuais: Belo Horizonte, 2010. Disponível em

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>. Acessado em 23 de março de 2023.

LOCKS, Geraldo Augusto, GRAUPE, Mareli Eliane, PEREIRA, Jisilaine Antunes. **Educação do campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios**. Conjectura: Filos. Educ., Caxias do Sul, v. 20, n. especial, p. 131-154, 2015. Disponível em <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3654>. Acessado em 15 de junho de 2022.

LORENZONI, C.; SEIBERT, I. G.; COLLET, Z.; **Movimento de mulheres camponesas: veredas de muitas histórias**. (Orgs) MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TARBODA, N.W. In: **Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas**. Expressão Popular. Dezembro, 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas I**. Ed. EPU; São Paulo, 1986.

MAIA, Karla Vanessa Alves. **FECHAMENTO DE ESCOLAS RURAIS: O DIREITO À EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO AMEAÇADO**. Repositório da UECE. Ceará, 2020.

MAIA, Karla Vanessa Alvez Maia; CORDEIRO, Lúcia Edriana de Sousa; CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de. **O FECHAMENTO DE ESCOLAS RURAIS: A VERDADEIRA ESSENCIA DO MOVIMENTO DE NUCLEAÇÃO**. VI CONEDU - Vol 1. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 2571-2586.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível em https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Entrevista_na_pesquisa_social.pdf. Acessado em 20 de fevereiro de 2023.

MARCON, Telmo. **Políticas de educação do campo: avanços e desafios**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 85-105, jan./jun. 2012.

MARTINS, J. de S. **A militarização da questão agrária no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1985.

_____. **Expropriação e violência: a questão política no campo**. São Paulo: Editora Hucitec, 1980.

MATOS, Margaret de; SOUSA, E. Lourenço de; MUNARINI, Camila. **ESCOLA É “VIDA NA COMUNIDADE”**: ANÁLISE SOBRE FECHAMENTO DE ESCOLAS DO CAMPO. Revista Grifos – Unochapecó. DOI: <http://dx.doi.org/10.22295/grifos.v31i55.5859> | Edição Vol. 31, Núm. 55, 2022.

MEDEIROS, Emerson Augusto de. **Educação do/no campo: história, memória e formação**. Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil – eISSN: 1981-8106. Disponível em [file:///D:/dados/Downloads/pbarros1,+\[06-18\]+8901-Medeiros&Aguiar%20\(1\).pdf](file:///D:/dados/Downloads/pbarros1,+[06-18]+8901-Medeiros&Aguiar%20(1).pdf). Acessado em 15 de novembro de 2023.

MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TARBODA, N.W. **Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas**. Expressão Popular.

Dezembro, 2020.

MEIHY, José Carlos S. B.; HOLANDA, Fabíola. História oral: com o fazer, com o pensar. 2. ed., 4 a reimpressão. Ed. Contexto, São Paulo, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa**. Questões para reflexão. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Moura. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. P. 326333.

MOLINA, M. C., et. al. **Das desigualdades aos direitos**: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. Presidência da República. Secretaria de Relações Institucionais, 2009.

MUNARIM, A. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, v. 24, n. 85. p. 51-63, abr. 2011.

MUNARINI, A.S; CINELLI, C.; CORDEIRO, R.P. **A Luta das Mulheres Camponesas**: da invisibilidade para sujeitos de direitos. (Orgs) MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TARBODA, N.W. In: **Feminismo Camponês Popular**: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas. Expressão Popular. Dezembro, 2020.

NASCIMENTO, S. M.; **EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EJA, NA VISÃO DE PAULO FREIRE**. Monografia de especialização. UTFPR – Câmpus Medianeira. Paranavaí, 2013. Disponível em https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20898/2/MD_EDUMTE_2014_2_116.pdf. Acessado em 28 de dezembro.

OLDIGES, Monica Maria Tourinho; SILVA, Mauricio Roberto da. O MOVIMENTO DAS MULHERES CAMPONESAS, A EDUCAÇÃO DO CAMPO E PRÁTICAS EDUCATIVAS. Disponível em https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/06/Regional_Erechim_2013-5.pdf. Acessado em 15 de junho de 2022.

OLIVEIRA, Ana Maria Vergne de Moraes. **A nucleação de escolas rurais: alguns elementos para reflexão**. In: I ENCONTRO DE PESQUISAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA PARAÍBA, 2011, João Pessoa. Anais do I Encontro De Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba. Paraíba: EPPECPB, 2011.

OLIVEIRA, L.M.T.; CAMPOS, Marília. (Org.) CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO Gaudêncio. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PANDANOV, C.C; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico**. Feevale, 2. ed. – Novo Hamburgo, 2013. Disponível em <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E->

book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf. Acessado em 18 de setembro de 2024.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; CALISTO, Simeri de Fátima Ribas. **O PNE 2014-2024 – Universalização da Educação-Implicações para as Políticas das Escolas do Campo no Município de Araucária/PR**. Disponível em http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_SIMERI-DE-

FATIMA-RIBAS-CALISTO-MARIA-DE-F%3%81TIMA-RODRIGUES-PEREIRA.pdf. Acessado em 28 de junho de 2022.

PERIN, Adriana Antunes. **EDUCAÇÃO NO CAMPO: DA EXPANSÃO À NUCLEAÇÃO**. Revista Práxis, Marau, v. 1, n. 1, Jan./Dez. 2015.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. [tradução Ângela M.S. Côrrea]. Contextos, 2.ed. São Paulo, 2019.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Disponível em <https://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830%20389-06.pdf>. Acessado em 20 de janeiro de 2024.

PRADO, A. A. **Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo**. Estudos Sociedade e Agricultura. Rio de Janeiro, n. 4, p. 5–27, jul. 1995.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. LANDER, E. (Org.). In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005.

RANGEL, Mary; CARMO, Rosângela Branca do. **DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: REVISÃO CRÍTICA**. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 20, n. 36, p. 205-214, jul./dez. 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeaba/v20n36/v20n36a18.pdf>. Acessado em 02 de janeiro de 2024.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade, autonomia e emancipação**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

RODRIGUES, A. C. S; MARQUES, D.F; RODRIGUES, A.M; DIAS, C.L. **Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento**. Educação & Realidade, v. 42, n. 2, p. 707-728, 2017.

RODRIGUES, Marcela Pereira Mendes. **A PRECARIZAÇÃO ENQUANTO ESTRATÉGIA DE FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO: UMA ANÁLISE DA INFRAESTRUTURA DE TRÊS ESCOLAS DO NOROESTE FLUMINENSE**. Repositório institucional da UFF, 2019.

RODRIGUES, João Freire. **O Rural e o Urbano no Brasil: uma proposta de metodologia de classificação dos municípios**. Lisboa: Análise Social, 2014. v. 49. Disponível em:

http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/AS_211_d04.pdf. Acessado em 15 novembro de 2022.

SALVARO, Giovana Ilka Jacinto; LAGO, Mara Coelho de Souza. **O desafio de protagonizar questões de gênero: uma (re) leitura da criação do Movimento de Mulheres Agricultoras de Santa Catarina**. Florianópolis – SC: UFSC, Fazendo Gênero 8 – Corpo, Violência e Poder, 25 a 28 de agosto de 2008. Acessado em 20 de janeiro de 2024.

SANTOS, Marilene. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/QZR6mRFKcL7NLtLVr3DhQhb/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 05 de junho de 2022.

SANTOS, Deribaldo. **Educação e precarização profissionalizante: crítica à integração da escola como mercado**. São Paulo: Instituto Lukács, 2017.

SANTOS, J.E.F. **O fio da cultura, memória e identidade nas narrativas educativas no campo/roça na contemporaneidade e suas inquietações**. (Orgs) SOUZA, A.J.de. SOUZA, H.F. In: Educação No/Do Campo: Entre o concebido, percebido e vivido. E. CRV, p.9-13. Curitiba, 2020.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e democracia**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, André Luiz da; MARTINS, Ismênia Gurgel. **PIBID-EJA: METODOLOGIAS E FERRAMENTAS PEDAGÓGICAS COMO FACILITADORES DA APRENDIZAGEM DO REAPROVEITAMENTO DO LIXO**. Ed. Realize. Anais CONEDU, 2018. Acessado em 16 de fevereiro de 2023. Disponível em https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA19_ID3902_10092018125719.pdf.

SILVA, Elidiane Batista da. **UMA ANÁLISE SOBRE O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO E/OU FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO DE SUMÉ -PB NO ANO 2018**. Sistemoteca da UFCG. Sumé-PB, 2021.

SILVA, F. da; TORRES, D. X.; LEMOS, G. T. **Educação do campo: a luta dos movimentos sociais camponeses por uma educação escolar específica e diferenciada**. Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ, Chapeco, v.1, n. 28, p. 409-438, jan.- jun. 2012.

SILVA, F. G. P. da; SILVA, J. F. da. **A crítica decolonial das epistemologias do sul e o contexto de constituição das coleções didáticas do pnld-campo/2013**. REALIS, v.4, n. 02, jul./dez. 2014.

SILVA, E. R.; SANTOS, G. M. C.; PEREIRA, G. V.; SANTOS, M. O. **Mulheres indígenas: em defesa do território e da identidade**. (Orgs) MEZADRI, M.A; CIMA, J.I.; TARBODA, N.W. In: **Feminismo Camponês Popular: reflexões a partir de experiências no movimento de mulheres camponesas**. Expressão Popular. Dezembro, 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. *A pesquisa científica*. In: Tatiana Engel Gerhardt, Denise Tolfo Silveira. **Métodos de Pesquisa**. 1º ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P. 31-42.

SOUZA, M. A. **Educação do campo**: propostas e práticas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, R.A.F. de. **O LUGAR DO CRATO NO SÉCULO XX: MORFOLOGIA E FUNÇÕES URBANAS DA AGLOMERAÇÃO EM ESTUDO**. Geosaberes, Fortaleza, v. 6, número especial (3), p. 454 – 468. Fevereiro, 2016.

SOUZA, L. P.; GUEDES, D. R.; **A desigual divisão sexual do trabalho**: um olhar sobre a última década. Estudos Avançados, 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ea/a/PPDVW47HsgMgGQQCgYYfWgp/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 6 de dezembro de 2023.

SUAMY, Rafaely Soares. **A Frente de Mulheres dos Movimentos do Cariri: um sujeito coletivo feminista em formação**. Periódicos da UFC. Ed. Vazantes, volume-05, 2021. Disponível em <http://periodicos.ufc.br/vazantes/article/view/71166/218245>. Acessado em 23 de março de 2023.

TELLES, M.A.A. **Breve História do Feminismo no Brasil**. Brasiliense; Coleção Tudo é História. São Paulo, 1999.

TORRES, C.M.G. **O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA**: constituição, desenvolvimento curricular e formação docente (1987 – 2017). Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2017.

VASCONCELOS, Eduardo Alcântara de. **Agrupamento de escolas rurais**: alternativa para o impasse da educação rural? São Paulo. USP, 1993.

VASCONCELOS, Gilvânia de Oliveira Silva de; MOURA, Lara Barros Moura. **OS IMPACTOS DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS DO CAMPO EM PERNAMBUCO**. Revista Mutirão (Recife) V. 2, No. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/mutiro/article/view/250813.br/revistas/mutiro/article/view/250813>. Acessado em 01 de junho de 2022.

WILLIAMS, R. **O campo e a cidade na história e na literatura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

XAVIER, M. E.; RIBEIRO, M. L.; NORONHA, O. M. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

Documentos oficiais

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação** – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Referência para uma política nacional de Educação do Campo. Caderno de subsídios, Brasília, DF, 2005.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**.

_____. **Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Ministério da Educação; CONSELHO Nacional de Educação**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. 2001.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, p. 114, 1998.

Blogs e Sites

As áreas urbanas e rurais do Brasil, segundo o IBGE. **Jornal Nexo**, 2021/2023. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/grafico/2021/10/19/As-%C3%A1reas-urbanas-e-rurais-do-Brasil-segundo-o-IBGE>. Acessado em 15 de janeiro de 2024.

Crato fecha 10 escolas e causa protestos de país. **Diário do Nordeste**, 2005. Disponível em <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/regiao/crato-fecha-10-escolas-e-causa-protestos-de-pais-1.1481195>. Acessado em 05 de dezembro.

Crato (CE): Gestão Samuel Araripe é campeã em fechamento de escolas. **Blog Cariri**, 2016. Disponível em <https://www.blogcariri.com.br/2016/02/crato-ce-gestao-samuel-araripe-e-campea.html>. Acessado em de dezembro de 2023.

Ceará é o Estado que mais fecha escolas rurais. **Diário do Nordeste**, 2012. Disponível em <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/metro/ceara-e-o-estado-que-mais-fecha-escolas-rurais-1.573635>. Acessado em 05 de dezembro.

Cidades e População IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. Rio de Janeiro: IBGE (2018, 2019, 2021 e 2022). Disponível em <https://www.ibge.gov.br/>. Acessado em 24 de novembro de 2023.

Decreto nº 0703001/2019. **Prefeitura do Crato**, 2023. Disponível em <https://crato.ce.gov.br/>. Acessado em 20 de dezembro de 2023.

Escolas municipais em Crato, CE. **Escolas no Brasil**, 2023. Disponível em <https://escolas.com.br/municipais/ce/crato>. Acessado em 2 de dezembro de 2023.

História da cidade de Farias Brito. **Prefeitura de Farias Brito**. Disponível em <https://www.fariasbrito.ce.gov.br/nossa-historia/>. Acessado em 03 de janeiro de 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**. Brasília: INEP, (2010, 2017 e

2022).

Justiça atende pedido do MP e determina que município do Crato reabra escolas na zona rural. **Ministério Público do Ceará**, 30 de maio de 2019. Disponível em <https://www.mpce.mp.br/2019/05/justica-atende-pedido-do-mp-e-determina-que-municipio-do-crato-reabra-escolas-na-zona-rural/>. Acessado em 02 dezembro de 2023.

Manifesto aprovado pelo Movimento Pró-PT, em 10 de fevereiro de 1980, no Colégio Sion (SP), e publicado no Diário Oficial da União de 21 de outubro de 1980. Manifesto de Fundação do PT. Disponível em <https://pt.org.br/wp-content/uploads/2014/04/manifestodefundacaopt.pdf>. Acessado em 11 de março de 2024.

Mapa da Cidade do Crato. **Instituto de Pesquisas e Estratégia Econômica do Ceará**. Disponível em <https://www.ipece.ce.gov.br/>. Acessado em 15 de janeiro de 2023.

PARTIDO SOCIALISTA DOS TRABALHADORES UNIFICADO. **Arquivos do PSTU**. Disponível em <https://amorj.ifcs.ufrj.br/arquivos/PSTU.pdf>. Acessado em 11 de março de 2024.

Prefeitura do Crato promete reavaliar fechamento de 10 escolas rurais. **G1 Globo.com**, 2016. Disponível em <https://g1.globo.com/ceara/noticia/2016/02/prefeitura-do-crato-promete-reavaliar-fechamento-de-10-escolas-rurais.html>. Acessado em 15 de dezembro de 2023.

Pressão popular deve impedir fechamento das escolas rurais em Crato. **Revista Cariri**, 2016. Disponível em https://s3.amazonaws.com/external_clips/4001717/CARIRI_REVISTA___Escolas_Rurais.pdf?1637098897. Acessado em 18 de dezembro de 2023.

Presidente do Brasil. **Estadão**. Disponível em <https://www.estadao.com.br/tudo-sobre/presidente-do-brasil/>. Acessado em 15 de janeiro de 2024.

PSOL: um partido necessário. **Por Afrânio Boprré, disponível no site do PSOL-SP**. Acessado no dia 11 de março de 2024, através do link <https://psol50sp.org.br/2011/08/psol-um-partido-necessario-3/#>.

SPACE. **Secretária de Educação Governo do Estado do Ceará-SEDUC**. Disponível em <https://www.seduc.ce.gov.br/space/>. Acessado em 03 de março de 2024.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Primeira etapa: identidade camponesa e as trajetórias de luta

1. Quem é você enquanto sujeito? (aonde nasceu, cresceu, se construiu)
2. Você poderia contar um pouco de sua história de vida? O que te marcou positivamente ou negativamente durante a sua trajetória?
3. Seus pais eram/são camponeses? Qual a profissão exercida por eles?
4. Você se identifica como mulher camponesa?
5. Sabe diferenciar esse processo educacional camponês dos que se direciona a educação urbana?
6. O que você sente ao pensar ou falar sobre ser e conviver como sujeito do campo?

Segunda etapa: Percepção sobre o fechamento das escolas rurais

1. Poderia nos contar um pouco sobre o processo de fechamento da escola Dedé Pinheiro? Como e em que ano isso acontece?
2. Você enquanto mãe e/ou líder comunitária esteve no enfrentamento contra essa política de fechamento das escolas localizada nas comunidades rurais de Crato?
3. Como você acha que o fechamento dessa escola impactou no contexto comunitário em que você vive?
4. O que você sentiu ao saber que a escola teria fechado as portas definitivamente?
5. Você consegue perceber que esse processo faz parte de um desmonte da educação instaurado nos últimos anos? Fale um pouco a respeito.

Terceira etapa: Vida comunitária após o processo de paralisar instituições de ensino do campo.

1. Após o fechamento da escola como ficou a vida educacional dos comunitários? Em qual instituição passam a estudar?
2. Quais as dificuldades enfrentadas após o fechamento da escola?
3. Qual a sua percepção no que diz respeito as perspectivas de futuro para a educação campesina? Como você gostaria que fosse?
4. Deixe uma reflexão crítica acerca da temática levantada nessa pesquisa.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Luana Ricarto da Costa, com o documento de nº 2005034046439, Universidade Regional do Cariri – URCA, estou realizando uma pesquisa intitulada **AS IMPLICAÇÕES DO FECHAMENTO DA E.E.I.E.F DEDÉ PINHEIRO, NO CONTEXTO COMUNITÁRIO DO SÍTIO CURRAIS: UMA HISTÓRIA CONTADA POR MULHERES**. Para isso, estou desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: estudo/escrita bibliográfica, aproximações iniciais com os sujeitos da pesquisa, realização de entrevistas com quatro mulheres, lideranças comunitárias da comunidade do sítio Currais, zona rural da cidade de Crato, aonde está localizada escola Dede Pinheiro. A seguir faremos uma análise das entrevistas para obtermos informações necessárias possibilitando-nos discorrer as discussões e apresentar os resultados.

Neste sentido o objetivo do estudo é compreender as implicações do fechamento das escolas do campo, ocorrido no ano de 2019, no município de Crato-CE, no contexto profissional e comunitário das mulheres que residem na zona rural. Além de analisar os contextos e os desafios que a comunidade camponesa enfrenta ao vivenciar o fechamento das escolas de sua localidade. Como também, perceber como a comunidade reage a esse processo, identificando as formas de resistência construídas pelas camponesas na época desse acontecimento. E por fim, produzir um curta-metragem que sirva de subsídio para compreendermos os processos de luta das mulheres e da comunidade no contexto de política de fechamentos de escolas rurais no município de Crato-CE.

Para tanto, destacamos que o estudo a ser realizado se configura como uma pesquisa de campo qualitativa de cunho participante, em que teremos como método a história oral e utilizaremos a entrevista gravada como instrumento para a verificação dos dados. Por essa razão, você está sendo convidada a participar dessa pesquisa. E a sua participação consistirá em se disponibilizar a dar entrevistas que seguirão seis etapas abordando as seguintes linhas de investigações: - identidade camponesa e as trajetórias de luta; 2- Percepções sobre o fechamento das escolas rurais; 3- Vida comunitária após o processo de paralisar as instituições de ensino do campo.

O procedimento utilizado será com base em entrevistas semiestruturadas gravadas com imagem e som, porém, desde já salientamos que buscaremos minimizar qualquer tipo de desconforto, propondo deixar o mais leve possível a exibição da fala e dos corpos, buscando a cada momento respeitar a decisão das participantes em relação ao anonimato. Além disso, teremos o cuidado ao levantarmos discussões sobre o fechamento das escolas rurais já que este

ponto pode causar um desconforto. Diante disso, ressaltamos que o tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido mediante o respeito ao limite de diálogo estabelecido pelas participantes. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu Luana Ricarto da Costa serei a responsável pelo encaminhamento ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da URCA que disponibilizará de uma equipe que dará assistência as nossas participantes.

Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de reconhecer a história de luta de uma comunidade, a importância da narrativa das mulheres do campo e a longo prazo a criação de uma política que garanta o direito do povo camponês a ter acesso à educação em suas próprias comunidades. Além disso, a pesquisa trará benefícios diretos as participantes pelo fato de que possibilitará o fortalecimento de suas lutas, uma vez que, o resultado da pesquisa será um subsídio para apresentar aos órgãos públicos que suas reivindicações são coerentes e de grande importância para sua comunidade. Portanto, será de grande significado para as participantes dessa pesquisa perceber o quanto a luta vale a pena e é visto como um meio de transformar vidas, e a escrita dessa dissertação buscará evidenciar essas questões.

Vale ressaltar que todas as informações que você nos fornece serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas aparecerão no curta-metragem que será gravado com câmeras profissionais e gravador de voz (instrumento de coleta de som e imagem) a manuseio de um profissional em audiovisual. Assim, ao autorizar a entrevista estará nos possibilitando a produção de um curta-metragem que será o produto final desse trabalho. Sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado as entrevistas.

Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados, pode procurar Luana Ricarto da Costa, contato (88) 981276069, nos seguintes horários: manhã, tarde ou até as 22 horas. Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa - CEP, da Universidade Regional do Cariri, localizado à Rua Coronel Antônio Luiz, 1161, 1º andar, Bairro Pimenta, CEP 63.105-000, telefone (88) 3102.1212, ramal 2424, Crato CE.

Se a Sra. estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, e receberá uma cópia deste Termo.

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____ declara que, após leitura minuciosa do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO para que participe voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.

Cidade, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura da Pesquisadora

ANEXO C – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM, VOZ E SOM

Eu, _____,
 nacionalidade _____, estado civil _____, portador da Cédula de identidade
 RG nº. _____, inscrito no CPF/MF sob nº _____,
 residente à Av./Rua _____, nº. _____, município de
 _____/_____. AUTORIZO a Sra. Luana Ricarto da Costa o
 uso de minha imagem em todo e qualquer material entre imagens de vídeo, voz, som fotos e documentos,
 para ser utilizada. A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem
 acima mencionada em todo território nacional, das seguintes formas: (I) home page; (II) mídia eletrônica
 (vídeo-tapes, televisão, cinema, entre outros).

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de
 direitos da veiculação das imagens não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração. Por
 esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada
 haja a ser reclamado a título de direitos conexos à minha imagem ou a qualquer outro, e assino
 a presente autorização em 02 vias de igual teor e forma.

_____, dia _____ de _____ de _____.

 (Assinatura)

Nome da pesquisadora: Luana Ricarto da Costa

Telefone p/ contato: (88) 98127-6069

ANEXO D – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O IMPACTO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS RURAIS DO MUNICÍPIO DE CRATO -CE NO CONTEXTO PROFISSIONAL E COMUNITÁRIO: UMA HISTÓRIA CONTADA POR MULHERES

Pesquisador: LUANA RICARDO DA COSTA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 73031523.5.0000.5055

Instituição Proponente: Universidade Regional do Cariri - URCA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.432.473

Apresentação do Projeto:

Este Projeto de Pesquisa aborda fechamentos das escolas rurais que ocorreu no ano de 2018 em Crato-CE, município este que se encontra na região metropolitana do Cariri, no sul do Ceará. Especificamente a escola de educação infantil e ensino fundamental Dedê Pinheiro. A questão levantada no estudo situa-se em problematizar as implicações ocasionadas no contexto profissional e comunitário acometidos por essa política de desmonte da educação, resultando no fechamento das escolas do campo nos últimos anos. Nesse sentido, os objetivos do estudo são: Compreender as implicações do fechamento das escolas rurais no contexto profissional e comunitário das mulheres que residem no meio rural do município de Crato-CE, a fim de analisar os contextos e desafios vivenciados pela comunidade após esse processo. Além de identificar as formas de resistência que foram construídas pela comunidade na época do fechamento das escolas, para que então, seja possível produzir um curtametragem apresentando as narrativas das mulheres foco de nosso trabalho. Para tanto, destacamos que o estudo a ser realizado se configura como

uma pesquisa de campo qualitativa de cunho participante, em que teremos como método a história oral, e utilizaremos a entrevista gravada como instrumento para a verificação dos dados. Faremos ainda um estudo bibliográfico para melhor traçar os conceitos teóricos de nosso estudo a luz dos teóricos Arroyo, Caldart e Molina (2011), Haddad (2012). Além disso, salientamos que

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1181

Bairro: Pimenta

CEP: 63.105-000

UF: CE

Município: CRATO

Telefone: (88)3102-1212

Fax: (88)3102-1291

E-mail: cep@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 6.432.473

teremos como participantes da pesquisa três mulheres da comunidade do sítio Currais, aonde se encontra a escola, campo de nosso estudo: uma professora, uma mãe e uma líder comunitária. Entretanto, frisamos que este trabalho não apresentará um resultado final, visto que se trata da elaboração inicial de uma escrita que posteriormente resultará em uma dissertação de mestrado.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Compreender as implicações do fechamento das escolas do campo, ocorrido no ano de 2018, no município de Crato-CE, no contexto profissional e comunitário das mulheres que residem na zona rural.

Objetivo Secundário:

- Analisar os contextos e os desafios que a comunidade camponesa enfrenta ao vivenciar o fechamento das escolas de sua localidade.
- Perceber como a comunidade reage a esse processo identificando as formas de resistência construídas pelas camponesas na época desse acontecimento.
- Produzir um curta-metragem que sirva de subsídio para compreender os processos de luta das mulheres na comunidade mediante ao fechamento das escolas, apresentando os direitos que lhes foram negados e o que fazer para serem garantidos a médio e longo prazo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Buscaremos minimizar qualquer tipo de desconforto, propondo deixar o mais leve possível a exibição da fala e dos corpos, buscando a cada momento respeitar o anonimato. Além disso, teremos o cuidado ao levantarmos discussões sobre o fechamento das escolas rurais já que este ponto pode causar um desconforto. Diante disso, ressaltamos que o tipo de procedimento apresenta um risco mínimo que será reduzido mediante o respeito ao limite de diálogo estabelecido pelas participantes. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto ou sejam detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu Luana Ricarto da Costa serei a responsável pelo encaminhamento ao Programa de Mestrado Profissional em Educação da URCA que disponibilizará de uma equipe que dará assistência as nossas participantes da pesquisa.

Benefícios:

Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de reconhecer a história de luta de uma comunidade, a importância da narrativa das mulheres do campo e a longo prazo a criação de uma

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161
 Bairro: Pimenta CEP: 63.105-000
 UF: CE Município: CRATO
 Telefone: (88)3102-1212 Fax: (88)3102-1291 E-mail: cdp@urca.br

UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI - URCA



Continuação do Parecer: 6.432.473

política que garanta o direito do povo camponês a ter acesso a educação em suas próprias comunidades. Toda as informações que você nos fornece serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas aparecerão no curtametragem que será gravado. Assim, ao autorizar a entrevista estará nos possibilitando a produção de um curta-metragem que será o produto final desse trabalho. Além disso, a pesquisa trará benefícios diretos as participantes pelo fato de que possibilitará o fortalecimento de suas lutas, uma vez que, o resultado da pesquisa será um subsídio para apresentar aos órgãos públicos que suas reivindicações são coerentes e de grande importância para sua comunidade. Portanto, será de grande significado para as participantes dessa pesquisa perceber o quanto a luta vale a pena e é visto como um meio de transformar vidas, e a escrita dessa dissertação buscará evidenciar essas questões.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Ética e relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1)Folha de rosto apresentada e adequada.
- 2)Brochura apresentada e adequada.
- 3)Projeto PB apresentado e adequado.
- 4)Cronograma apresentado e adequado.
- 5)Orçamento apresentado e adequado.
- 6)Instrumentos apresentado e adequado.
- 7)TCLE apresentado e adequado.

Recomendações:

Vide campo Conclusões.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram resolvidas.

Enviar o relatório final para a Plataforma Brasil após a conclusão da pesquisa, conforme Cap. VI, Art. 28, Resolução 510/2016.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1161			CEP: 63.105-000
Bairro: Pimenta			
UF: CE	Município: CRATO		
Telefone: (88)3102-1212	Fax: (88)3102-1291	E-mail: cep@urca.br	

**UNIVERSIDADE REGIONAL DO
CARIRI - URCA**



Continuação do Parecer: 6.432.473

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2131128.pdf	09/10/2023 22:23:05		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto.pdf	09/10/2023 22:21:25	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	09/10/2023 20:50:01	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_6391202.pdf	09/10/2023 20:48:29	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	09/10/2023 20:41:49	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	26/07/2023 18:05:17	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	26/07/2023 17:56:35	LUANA RICARTO DA COSTA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CRATO, 18 de Outubro de 2023

Assinado por:
CRISTIANE RODRIGUES VIEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Cel. Antônio Luiz, nº 1181
Bairro: Pimenta **CEP:** 63.105-000
UF: CE **Município:** CRATO
Telefone: (88)3102-1212 **Fax:** (88)3102-1291 **E-mail:** cep@urca.br