

O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO E FECHAMENTO DE ESCOLAS NO CAMPO E A LUTA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Greti Aparecida Pavani¹
Adriana Maria Andreis²

Resumo

O estudo problematiza o processo de nucleação e fechamento das escolas rurais no campo brasileiro desde 1998 até o momento, trazendo uma análise desse processo, suas causas e consequências para os trabalhadores do campo. Investiga-se quais foram os impactos para os estudantes e as comunidades do campo, evidenciando também a característica histórica de carência de políticas educacionais ao longo da história brasileira principalmente para o campo. Diante desse quadro, analisa-se a luta dos movimentos sociais por uma educação do campo voltada para uma perspectiva de formação humana, em contraponto à educação ofertada nas escolas rurais.

Palavras-chave: Nucleação escolar. Fechamento de escolas. Educação do Campo. Escolas rurais.

Introdução

A educação escolar para o campo brasileiro, pautada pela educação rural, sustentava, uma visão que, para morar no campo e trabalhar nele não precisa de estudo. Contrários a esta visão, os movimentos sociais ligados ao campo brasileiro começam a discutir sobre a educação para os filhos dessa parcela da sociedade, sendo o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) um dos pioneiros na proposição do debate acerca de uma educação diferenciada, que reconheça o campo como um local para se viver e não apenas de produção de *commodities* agrícolas. Esse debate ganha espaço em demais movimentos sociais do campo e em universidades, elevando-se à esfera governamental.

Em 1997, em Luziânia, Goiás, acontece o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (I ENERA)³; institui-se um novo paradigma na Educação do

¹ Professora da Rede Estadual de Educação de Santa Catarina, graduada em Geografia (Licenciatura e Bacharelado) pela UNESP. Especialista em Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável, com ênfase em Agroecologia – Residência Agrária UFSC. Mestranda em Educação pela UFFS. Militante do MST, atuante no setor de educação de Santa Catarina. E-mail: <gretipavani-geografia@hotmail.com>.

² Doutora em Educação nas Ciências: concentração Geografia, docente na Graduação e Pós-Graduação PPGE e PPGH (Mestrado) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *campus* Chapecó (SC).

³ ENERA: I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), demais movimentos sociais do campo, em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

Campo, que mais tarde, em 2002, seria reconhecida como uma política pública educacional. Para Caldart (2012, p. 259), “A realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento, ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola” (CALDART, 2012, p. 259).

A partir de então, inicia-se uma verdadeira briga para a construção e manutenção das escolas no e do campo, realizando-se um enfrentamento mais coeso contra o processo de nucleação escolar⁴ que os trabalhadores do campo brasileiro vinham enfrentando desde a década de 1990.

Neste texto, abordaremos o processo de nucleação⁴ e fechamento de escolas desde 1998 até o momento, por ser justamente o período em que se eleva o debate acerca da Educação do Campo e esta é reconhecida como política pública educacional, porém consegue pouco espaço para além das áreas de reforma agrária, convivendo com o intenso processo de fechamento de escolas no campo. Abordamos as questões polêmicas deste processo visando trazer para o debate as consequências do fechamento de escolas para as comunidades do campo, e respectivamente para as crianças e jovens no processo de escolarização.

Para a realização deste estudo, elaboramos uma análise de textos e dados que têm presente o processo de nucleação das escolas, analisando as consequências do fechamento de milhares delas no interior do país, problematizando os impactos causados por esse processo para os trabalhadores do campo brasileiro, tendo como base de análise a Educação do Campo e sua concepção de educação.

O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO E SUAS CONSEQUÊNCIAS

A educação escolar brasileira para a classe trabalhadora tem características históricas de exclusão, herdada, ainda, da oligarquia agrária, o que desmotiva os alunos e causa grande evasão escolar. A base era o letramento, a educação livresca, sem estímulo, Romanelli (2014). No campo brasileiro, essa realidade foi e é ainda mais dolorosa, fruto de muito

Buscando uma educação voltada para os trabalhadores do campo, dentro de uma lógica de desenvolvimento social e humano, estabelece um novo paradigma para a Educação do Campo.

⁴ O processo chamado de “nucleação escolar” consiste em reunir os alunos das escolas desativadas, fechadas, geralmente em áreas rurais, deslocando-os para centros maiores. Concentra-se o maior número de alunos em uma única escola, seja ela da cidade ou do campo.

preconceito; a visão de que os trabalhadores do campo não precisam de estudo ainda é muito forte, projetando como referência de vida, as cidades. Nas décadas de 1920 e 1930, com as mudanças no campo social econômico do Brasil, desperta um interesse público para que a população do campo saiba ao menos ler e escrever.

Em Romanelli (2014), a partir de 1935, no governo Vargas, as escolas rurais passam a ter um pouco mais de atenção, os professores deixam de ser voluntários e passam a ser remunerados. Assim segue seu curso a Educação Rural no Brasil ao longo do século XX: voltada para os valores do mundo do trabalho urbano, contribuindo para inserir o sujeito trabalhador do campo no mundo capitalista das grandes cidades. Para Romanelli,

É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de se encarar a educação e, em consequência, na atuação do Estado, como responsável pela educação o povo. As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar o mínimo de qualificação para o máximo de pessoas (ROMANELLI, 2014, p. 62).

Diante de tal afirmação, resta nítida a necessidade do mercado de expandir o ensino para as pessoas do interior brasileiro, um ensino voltado totalmente aos interesses do desenvolvimento industrial que estava em curso nos grandes centros urbanos. Com o desenvolvimento da indústria, o aumento da necessidade de mão de obra, a precarização e o abandono dos trabalhadores que viviam no campo, inicia-se um processo de êxodo rural no Brasil.

Observa-se, assim, a necessidade de se ampliar a oferta da Educação Básica também para as crianças que viviam no campo, pois seriam elas os operários das fábricas nos grandes centros urbanos brasileiros. Contudo, Romanelli (2014), o investimento em Educação Rural se deu pela sua ampliação da oferta, mas carrega historicamente a característica de escolas multisseriadas, nas quais os estudantes frequentavam de 1^a a 4^a séries, caracterizadas pela falta de estruturas adequadas, presença de recursos pedagógicos das escolas da cidade, falta de professores habilitados, falta de materiais, etc.

Em Caldart (2004), a partir de 1990, com o processo do neoliberalismo em curso no País e a diminuição da população vivendo no campo, as escolas rurais passam a ser vistas como um gasto demasiado grande para o poder público, e com baixo rendimento. Utiliza-se o discurso de que essas “escolinhas” isoladas significam um atraso, que as multisseriadas não dão mais conta do processo de alfabetização e de aprendizagem.

Em 1996, com a aprovação das Leis e Diretrizes de Base - LDB 9.394/96, de acordo com Romanelli (2014), acontece todo um processo de reformulação do ensino brasileiro, aumenta sua oferta e também cria-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, de Valorização do Magistério (FUNDEF) e fortalece-se o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Ambos os Fundos são políticas educacionais importantes para o desenvolvimento da educação no Brasil, priorizando o Ensino Fundamental e tendo também consequências na oferta da educação para os trabalhadores do campo brasileiro. Essas políticas estabeleceram critérios para a transferência de recursos financeiros às escolas públicas do Ensino Fundamental, motivando o processo de municipalização dessa etapa da Educação Básica.

Diante desse quadro, para os municípios, manter as escolas multisseriadas em suas diversas comunidades rurais passou a ser visto como um gasto excessivo. Necessitava-se dispendir de mais recursos para manter professores, serventes e a estrutura escolar como um todo. De acordo com Vieira (1999) desencadeou-se, então, um processo de fechamento de várias escolas multisseriadas. Passou-se a utilizar intensamente o transporte escolar e os estudantes das unidades desativadas foram “nucleados” em centros urbanos e/ou escolas maiores de outras comunidades rurais ou distritos próximos.

O processo de agrupar escolas do campo em uma única escola está previsto no Parecer n. 36, de 4 de dezembro de 2001 BRASIL (2002), visando uma ampliação do acesso a uma educação de qualidade com infraestrutura melhor das escolas, professores melhores formados, entre outras questões. Ignoraram-se as consequências das longas viagens de transporte escolar feitas pelos estudantes, inclusive bastante pequenos, o distanciamento das casas até as estradas maiores, onde passa o transporte. Alguns municípios investiram em pontos de ônibus, locais para os estudantes se abrigarem das intempéries do tempo; outros não tiveram tal preocupação. Nesse sentido, Vieira problematiza:

Qual o pai ou a mãe não se sente mais tranquilo/a tendo seus filhos e as filhas por perto, sem os riscos do transporte? Além disso, as crianças não ficariam menos cansadas e mais liberadas para as lidas do campo sem a necessidade de dispensar muito tempo dentro de um onibus^{1º}? E por último como andam as condições das estradas do campo? Principalmente nos dias de chuvas intensas, crianças são deixadas longe de suas casas porque os meios de transporte não conseguem se aproximar das comunidades mais longínquas. Em outros casos, quando chove as crianças ficam impossibilitadas de comparecer as escolas (VIEIRA, 1999, p. 59-60).

Ignorou-se também o processo discriminatório sofrido pelas crianças e adolescentes do campo em escolas da cidade, que é mais um dos muitos fatores que motivam o abandono

escolar. Nunes (2014) tece considerações com base em entrevistas feitas com alunos do campo que estudavam na cidade no município de Dom Feliciano, Rio Grande do Sul. Segundo a autora, partindo das entrevistas, é possível perceber que

Todos os alunos do meio rural enfatizaram as dificuldades encontradas na adaptação ao ensino da escola urbana, por serem provenientes de outra realidade, filhos de pequenos agricultores e se sentirem estigmatizados diante de um contexto que não conheciam porque a sua visão de mundo não é considerada e mediada com os conteúdos. [...] Talvez essas dificuldades de adaptação dos alunos, somadas às dificuldades financeiras e ao estereótipo de aluno do meio rural podem gerar um sentimento de inferioridade que atrapalha na aprendizagem e que ocasiona, em alguns casos, a insatisfação em frequentar a escola, como nos três alunos que participaram da primeira parte da pesquisa, mas não estavam mais na escola para essa entrevista (NUNES, 2014, p. 14).

A ATUAÇÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO DIANTE DO PROCESSO DE NUCLEAÇÃO ESCOLAR

Os movimentos sociais do campo, em especial o MST, vêm problematizando os impactos gerados pelo fechamento das escolas nas comunidades rurais pautados na concepção de Educação do Campo, que entra para o cenário das políticas públicas educacionais através da Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002, mas que já vinha sendo paradigma de debate dos movimentos sociais do campo aliados a um projeto de Reforma Agrária para o país desde 1998, com a realização do 1º ENERA, ampliando-se para o campo universitário. Muitos intelectuais, inseridos ou não nos movimentos sociais, passam a se apropriar dessa nova visão de educação para os trabalhadores do campo brasileiro, compreendendo-a como um projeto educacional comprometido com os povos trabalhadores do campo. Para Caldart,

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. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (CALDART, 2012, p. 257).

Contraria-se, dessa forma, a Educação Rural, que traz uma proposta de educação deslocada das verdadeiras necessidades dos povos do campo.

Os discursos para justificar o fechamento das escolas rurais isoladas e nucleadas foram vários, porém o principal resume-se a uma estratégia de diminuição de custos – o custo por

aluno das escolas rurais seria maior que o do aluno das instituições urbanas. De acordo com Bremm,

Na maioria dos casos o argumento principal em defesa da nucleação girava em torno da melhoria da educação oferecida às crianças do meio rural e devido ao insuficiente número de alunos para a manutenção das classes escolares. No entanto, a bibliografia também evidencia objetivos como a racionalização dos custos do poder público, a descentralização dos deveres educacionais do Estado e a educação privilegiando a formação para o trabalho urbano, ocasionando o desenraizamento dos sujeitos rurais (BREMM, 2017, p. 18).

Nesse sentido, para muitos municípios, tornou-se mais barato investir em transporte para deslocamento a uma cidade próxima do que manter os estudantes na escola rural.

Contudo, de acordo com as bibliografias utilizadas para este texto, evidenciam que os discursos utilizados tinham até mesmo questões a serem pensadas: a diminuição da taxa de natalidade no campo e o êxodo rural, que tiveram como consequência a redução do número de estudantes; a baixa escolaridade de formação dos professores; a infraestrutura das escolas – realidade posta na década de 1990 na maioria das escolas rurais. No entanto, não seria o deslocamento das crianças para a cidade que resolveria tais problemas.

Mediante esse processo de nucleação, os movimentos sociais ressaltam a resolução da Educação do Campo de 2008, segundo Sales:

[...] dentre outros aspectos, que a nucleação poderá ocorrer, nos cinco anos iniciais do ensino fundamental, apenas no espaço intracampo, não sendo desejável o deslocamento para as áreas urbanas e que os entes federados deverão estabelecer prazos máximos de permanência em transporte e tempo de deslocamento, observando valores mínimos. Outra garantia da Resolução supracitada é de que, quando houver nucleação, a comunidade seja ouvida e participe das decisões acerca do processo (SALES, 2013, p. 16).

A resolução referida é de 2008, mas o posicionamento dos movimentos sociais acerca do processo de nucleação é bem anterior. O MST, em especial, defendia a presença dentro das áreas de assentamentos da Reforma Agrária de uma escola voltada para os interesses dos trabalhadores do campo:

A escola é um lugar de estudo, trabalho e organização. É também um lugar para aprender a DEMOCRACIA. Este aprendizado não se faz estudando sobre o que é democracia. A democracia se aprende através do relacionamento diário dos alunos com os alunos, dos alunos com os professores, dos professores com os professores, da Escola com o assentamento. (MST, 2005, p. 35).

Dessa forma, levar os estudantes dos assentamentos para a cidade segue em desencontro com uma nova proposta de educação pautada no âmbito desse movimento social, que culmina na Educação do Campo.

Observa-se, assim, que a nucleação escolar na Educação Infantil (pré-escolar) e nos primeiros anos Ensino Fundamental não é o ideal e, quando não for possível contê-la, ao menos ela deveria ocorrer intracampo, em escolas maiores dentro da área de algum assentamento que seja mais conveniente. No caso das comunidades tradicionais de agricultores camponeses, em alguma das comunidades com estrutura escolar melhor, garantindo um vínculo com os viveres do campo e também diminuindo o tempo de deslocamento das crianças. Esse posicionamento vai ao encontro do proposto no artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases – Lei 9394/96:

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

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

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

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

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. (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014) (BRASIL, 1996, p. 01).

Com o reconhecimento judicial da Educação do Campo, os movimentos sociais amparam-se pela lei e pelo desenvolvimento teórico que dá base ao debate sobre esse novo conceito, tendo início um forte enfrentamento com as políticas de fechamento de escolas do e no campo. Começa, ainda, a luta por abertura de mais escolas do e no campo, que atendam até os anos finais do Ensino Fundamental, visando também à criação de escolas de Ensino Médio básico em áreas de assentamento.

Obtêm neste processo, importantes conquistas como o Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, e também o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014b), que orienta as políticas públicas educacionais no decênio 2014-2024. Aparece na meta 1, estratégia 1.10, que se deve fomentar o atendimento às populações do campo evitando a nucleação e o deslocamento das crianças de seu lugar de origem. A meta 2, estratégia 2.10, estimula a oferta

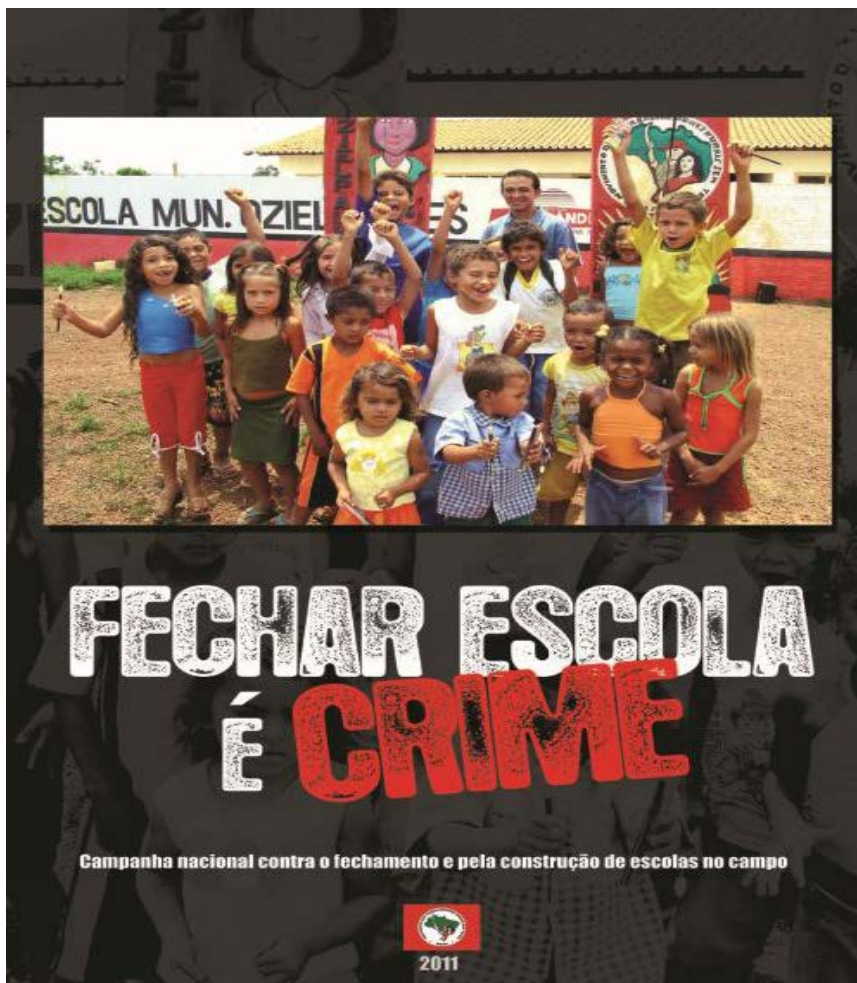
do Ensino Fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo nas próprias comunidades.

De acordo com dados do Brasil (2015), existem 8.679 escolas localizadas em áreas de assentamentos em todo o Brasil, que ofertam basicamente o Ensino Fundamental, sendo que 50 delas ofertam o Ensino Médio básico e algumas, ainda, o Ensino Médio profissionalizante.

A luta por manutenção de escolas por parte dos movimentos sociais, com base na luta social e sustentados pela política educacional de Educação do Campo, ainda não é suficiente para barrar o processo de fechamento de escolas rurais no País. Em Bremm (2017), tem-se a clareza de que a diminuição do número de filhos nas famílias dos trabalhadores do campo é um fato real, principalmente desde 2000; também a constante migração do jovem do campo para a cidade, mesmo com as políticas de incentivo para permanência do jovem no campo. Esses são fatores que têm contribuído para o processo de fechamento das escolas rurais; percebe-se um aumento estrondoso de fechamento de escolas e deslocamento dos estudantes através da utilização do transporte escolar, que vem sendo cada vez mais facilitado pelos municípios.

Segundo dados do Censo Escolar 2014 (INEP, 2014), nos últimos 11 anos, as escolas rurais fechadas foram muitas: existiam 103.328 escolas rurais no Brasil em 2003; em 2013, o número caiu para 66.732. Para tanto, somente nos anos de 2013 e 2014, foram fechadas 4.084 escolas rurais, o equivalente ao corte de aproximadamente 340 instituições por mês, ou pouco mais de 11 por dia. Estes são dados extremamente preocupantes, denunciados pelos movimentos sociais e por toda uma mobilização de professores universitários e simpatizantes da Educação do Campo através da campanha “Fechar escola é Crime”. Como demonstra a Imagem 01.

Imagem 01: Fechar Escola é Crime



Fonte: <www.mst.org.br>. Acesso em: 3 dez. 2016.

O movimento por uma Educação do Campo denuncia, ainda, as consequências do processo de nucleação para os estudantes, principalmente quando a nucleação se dá do campo para a cidade: passar horas dentro de um transporte escolar, caminhar até mesmo distâncias longas desde casa até o ponto de ônibus e, além de tudo, preconceito vivenciado nas escolas urbanas. Foi alto o índice de reprovação registrado ocasionado por faltas e baixo rendimento desses estudantes, que levou e leva também muitos deles ao abandono escolar antes mesmo de concluírem o Ensino Fundamental (MST, 2005).

Para as comunidades, as marcas deixadas pelo processo de nucleação das escolas e, consequentemente, fechamento de inúmeras escolas rurais são muitas, haja vista que a escola do campo, além de ser um espaço de educação formal, também era utilizada para reuniões,

encontro dos moradores da comunidade, festas, atividades religiosas, entre outras. Havia, assim, uma interação e uma movimentação da comunidade. Para Sales, “A retirada das instituições gerou a desmobilização destas comunidades e a ausência dos serviços básicos, até mesmo da manutenção das estradas de acesso. O impacto abrange vários vieses, seja o social, econômico ou político” (SALES, 2013, p. 01).

É importante ressaltar que a política de Educação do Campo é contrária ao processo de nucleação escolar do campo para a cidade, contrária ao processo de fechamento das escolas do e no campo. Nas discussões sobre Educação do Campo, destaca-se a necessidade da permanência das pessoas no campo, mas como sujeitos autônomos, não alienados e vistos como inferiores. Para Molina e Sá,

A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA, SÁ, 2012, p. 325).

Observa-se, assim, que a luta por um Educação do Campo vai muito além da manutenção do espaço escolar no meio rural: destaca-se pelo debate e pela problematização quanto ao vínculo entre a permanência das pessoas no meio rural e o papel formador que a escola deve exercer.

CONSIDERAÇÕES

A educação escolar no Brasil é historicamente díspar e, quando se trata de políticas educacionais para os trabalhadores do campo, o atraso e o descaso são ainda mais visíveis. Prevalece uma cultura hegemonicamente criada que trata dos valores, da vida no campo num estilo romântico: vida pacata, ultrapassada, de atraso – o moderno, o novo só seria possível nas cidades.

Essa visão de campo perdura; foi e ainda é reproduzida nas escolas da cidade e do campo a Educação Rural, como se o progresso, o moderno, a vida só fosse possível de acontecer nas cidades. Sobrepõe-se a cidade em relação ao campo, tomando-se este como lugar de produção e não de vida.

É contrariamente a essa visão, esse estereótipo de campo que se posiciona a Educação do Campo, visando superar tais preconceitos e construir novos valores de vivência no lugar chamado campo.

Ao abordar o tema nucleação das escolas e, conseqüentemente, o fechamento de milhares de escolas no campo brasileiro, este texto pondera que a política de nucleação das escolas não atendeu os interesses dos trabalhadores que vivem no campo. Ela teve como principal objetivo o corte de gastos públicos e ignorou a dinâmica da vida no campo brasileiro, não se preocupando com as conseqüências geradas para crianças e jovens em idade de escolarização, tampouco com os reflexos gerados para a cultura das comunidades.

Compreende-se que a baixa natalidade e o êxodo rural são motivos que fizeram diminuir os números de crianças e jovens frequentando a escola, que as infraestruturas das escolas do campo ainda são bastante frágeis. Mas isso não justifica o intenso fechamento de escolas do campo e a nucleação desses estudantes em escolas da cidade, facilitada pela oferta do transporte escolar.

A Educação do Campo surge justamente através da necessidade de educação escolar dos e para os trabalhadores do campo, que passa a ser organizada no âmbito dos movimentos sociais de modo que seja reconhecida legalmente como uma política pública educacional. Contrapõe-se, portanto, ao processo de nucleação das escolas e dá ênfase ao direito de crianças e jovens à educação no lugar onde vivem e reproduzem sua vida, ao direito de participação dos pais e comunidade na escola. Tem como bandeira de luta a universalização da escola pública e de qualidade social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010a. **Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Disponível em: portal.mec.gov.br/docman/marco-2012...8-decreto...de4-de-novembro-de-2010/file Acesso em: 5 ago. 2016.

_____. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010b. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm Acesso em: 26 maio 2016.

_____. Lei n. 12.960, de 2014a. Brasília, 27 mar. 2014. Disponível em:
<<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1354081.pdf>> Acesso em: 28 dez. 2016.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes de Bases – LDB. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 24 set. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em:
<http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf> Acesso em: 24 mar. 2014.

_____. Parecer n. 36/2001. Colegiado CEB. Aprovado em 04.12.2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Disponível em:
<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf> Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**. 2014b. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm> Acesso em: 1 out. 2016.

BREMM, Cristina. **As políticas educacionais de nucleação das escolas rurais/do campo no município de São Paulo das Missões/RS**. Artigo apresentado como requisito para a aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II sob a orientação do Prof. Dr. Everton Lazzaretti Picolotto. Disponível em:
<http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2622/cristina_bremm_tcc2.pdf?sequence=1> Acesso em: 11 set. 2017.

CALDART, Roseli Salette. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salette et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-264.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CHEROBIN, Fabiana Fatima. **A Educação do Campo e sua normatização com política pública**: uma demanda dos trabalhadores ressignificada pelo Estado. 249 p. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2015.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO. Texto base. Luiziânia (GO): CNBB/UnB/MST/UNESC/ UNICEF, 1998. Disponível em:
<unesdoc.unesco.org/images/0014/001497/149798porb.pdf> Acesso em: 3 jan. 2017.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2014**. Brasília, 2014.

KREMER, Adriana. **A nucleação escolar e o processo de desenraizamento nas comunidades rurais do município de Bom Retiro/SC**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1., Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis: UFSC, 2010.

NUNES, Rosele Borges. **Realidade escolar dos alunos do meio rural do município de Dom Feliciano – RS**. X ANPED SUL, Florianópolis, Outubro, 2014.

MOLINA, Monica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 324-331.

MST – MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária: textos para estudo e debate**. São Paulo: Expressão Popular, 2014. (Boletim da Educação, n. 12).

_____. **Dossiê MST Escola: documentos e estudos, 1990-2001**. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

_____. **Educadores lançam manifesto contra o fechamento de escolas rurais**. 2011. Disponível em: < www.educacaopublica.rj.gov.br/jornal/materias/0506.htm.> Acesso em: 15 out. 2015.

ROMANELLI, Otaiza. **História da Educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SALES, Suze da Silva. Análise de um processo consolidado: histórico do percurso da nucleação de escolas rurais brasileiras (1989-1999). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 27., Natal, RN, 22-26 jul. 2013.

VIEIRA, Josimar de Aparecido. O significado do agrupamento de escolas do campo – nucleação. **Revista Pedagógica**, Chapecó, n. 02, 1999.

ZINET, Caio. Nos últimos 11 anos, 277 escolas rurais foram fechadas por mês no Brasil. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/reportagens/nos-ultimos-11-anos-277-escolas-rurais-foram-fechadas-por-mes-brasil/> Acesso em: 25/05/2017