

## **DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO: singularidades em comunidades *expost-facto* com a nucleação das escolas rurais**

Reinaldo Knorek<sup>1</sup>  
Carlos Alberto Marçal Gonzaga <sup>2</sup>  
Ancelmo Schörner<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo se fundamenta na ciência do desenvolvimento comunitário, baseada na área da educação do campo, por meio de análises e singularidades que exibem características cognitivas e psicológicas do desenvolvimento humano nas comunidades rurais após a nucleação das escolas rurais. Embora, os planos da educação no campo, sejam de melhorar as práticas pedagógicas, estruturas das escolas e a área econômica, defendida por muitos, ficam, sobretudo, as questões do desenvolvimento das pessoas nas comunidades produzindo, assim, novos paradigmas comunitários sem a escola local. O método utilizado tem como objetivos o exploratório explicativo, de abordagem quantitativa-qualitativa e de procedimentos bibliográfico documental *expost-facto* a partir da coleta de dados primários, por meio de entrevistas e aplicação de questionários sobre a nucleação das escolas rurais, nos limites do município de Canoinhas- SC. Conclui-se, contudo, que a nucleação das escolas rurais, mesmo tendo proporcionado ganhos pedagógicos, estruturais e econômicos nas escolas, em todo seu contexto e impactos, modificou o comportamento das pessoas em comunidades locais, na vida diária, devido a ausência das crianças, durante o dia nas escolas da comunidade-local: ocasionando novos costumes, sentimentos de saudosismo e singularidades com perdas irreparáveis ao bem do desenvolvimento comunitário.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Comunitário. Nucleação. Escolas Rurais. Educação.

**ABSTRACT:** This article is based on the science of community development, based on the space of field education, through analyses and singularities that exhibit cognitive and psychological characteristics of human development in contry communities after the nucleation of contry schools. Although, the plans of education in the field are to improve pedagogical practices, school structures and the economic space, advocated by many, are mainly the issues of people's development in communities, thus producing new community paradigms without the site school. The method used is the exploratory explanatory, quantitative-qualitative approach and *expost-facto* documentary bibliographic procedures from the collection of primary data, through interviews and application of questionnaires on the nucleation of contry schools, at the limits of the municipality of Canoinhas- SC. It is concluded, however, that the nucleation of contry schools, even having provided pedagogical, structural and economic gains in schools, in all its context and impacts, modified the behavior of people in site communities, in daily life, due to the absence of children, during the day in the schools of the site community: causing new customs, feelings of greetings and singularities with irreparable losses to the good of community development.

**Keywords:** Community Development. Nucleation. Contry Schools. Education.

---

<sup>1</sup> Pós-doutorando no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar Desenvolvimento Comunitário da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Email- [reinaldok1966@gmail.com](mailto:reinaldok1966@gmail.com)

<sup>2</sup> Professor do Programa de Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Comunitário. UNICENTRO –PR. Email: [gonzaga@unicentro.br](mailto:gonzaga@unicentro.br)

<sup>3</sup> Professor do Programa de Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Comunitário. UNICENTRO –PR. Email: [ancelmo.schorner13@gmail.com](mailto:ancelmo.schorner13@gmail.com)

## CONCEPÇÕES E ABORDAGENS ACERCA DO DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO

Nas palavras de Aristóteles: “Todos os homens, por natureza, desejam conhecer...O motivo disto é que, entre todos os sentidos, é a visão que põe em evidência e nos leva a conhecer maior número de diferenças entre as coisas”. Por muito que, essa frase de Aristóteles (1969, p. 36), citada no capítulo I, do livro *Metafísica*, leva-nos a compreender e apontar que o crescimento e o desenvolvimento comunitário estão profundamente ligados à um progresso, ou seja, ordem dos muitos direitos fundamentais do homem e, sobretudo na visão da educação do campo, sendo fundamental para a vida presente e futura de uma comunidade rural. Por conseguinte, desenvolver uma comunidade que é um processo (na sua origem é uma palavra processo vem no latim “*procedere*”, que significa, além de ordem é um método, sistema, maneira de agir ou conjunto de medidas tomadas para atingir algum objetivo) relativamente à sua etimologia, processo é uma palavra relacionada com percurso, e significa "avançar" ou "caminhar para frente", se bem configurado leva ao desenvolvimento comunitário em todas suas formas e aplicações. O desenvolvimento no seu conceito e forma, precisa ser desdobrado em adjetivos, para seu entendimento na sua essência, porquanto, no seu contexto de aplicação que se transformam em vários aspectos como: desenvolvimento comunitário, regional, territorial, humano, econômico, social, ambiental, tecnológico, cultural, psicológico, rural, urbano, geográfico, endógeno, exógeno, local, industrial, nacional, municipal, educacional, entre tantos outros, ajudam certamente a corroborar na compreensão e aplicação conceitual, nas diversas áreas das ciências voltadas ao desenvolvimento de forma sustentável. Para HERNANO CARMO (1999, p. 67) quando define o que é desenvolvimento comunitário, o mesmo diz que desenvolvimento deve integrar dois pontos ou conceitos de referência: 1) Desenvolvimento, 2) Comunidade.

O primeiro ponto – desenvolvimento -, segundo o autor tem como ponto de partida o conceito de problema social. Um seria a situação que afeta um número significativo de pessoas e é julgado por estas ou por um número significativo de outras, como uma fonte de dificuldades ou infelicidades e considerada susceptível de melhoria. O outro ponto, seria à situação incompatível com os valores de um significativo número de pessoas das quais concordam ser necessária uma ação transformadora. O autor diz que essas noções contêm dois aspectos importantes a reter: primeiro o fato de ser uma situação que afeta um

número significativo de pessoas, o que leva a perspetiva questão nível *macro*. Cita, o exemplo de uma criança que morre ao nascer, a mesma não constitui em si um problema social, uma vez que afeta um número reduzido de pessoas. E acrescenta dizendo que se considerarmos como fazendo parte de um conjunto de crianças que morreram à nascença num dado território e, se esse número for significativo, traduzido numa elevada taxa de mortalidade infantil, então contém o primeiro elemento da definição de problema social. Carmo (1999) ao citar o conceito de desenvolvimento, aproxima-se de uma terminologia, trás a referência do dicionário etimológico da Língua Portuguesa de José Pedro Machado:

A palavra **desenvolver** é constituída por *des+envolver*: o prefixo *des, de origem latina* (dis), significa, entre outras coisas, **cessação de algum estado** ex.: desengano); forma adjectivos em que se nega a qualidade primitiva (ex.: descortês, desumano, desconexo, desleal). Nos verbos denota entre outros significados uma cessação da situação primitiva (ex: desempatar, desoprimir, desmamar, desenganar, desimpedir. A palavra *envolver*, por seu turno, significa, entre outras coisas, **enredar** (ex: envolveu-o na conspiração). (CARMO, 1999, p.68)

O segundo ponto, comunidade se relaciona ao conceito de desenvolvimento, pois, se encontra em diversos significados, principalmente no contexto do qual está inserida. Para Carmo:

Assim, é freqüente ouvirmos ou lermos o termo aplicado para designar pequenos agregados rurais (aldeias, freguesias) ou urbanos (quarterões, bairros), mas também a grupos profissionais (ex: comunidade médica, comunidade científica), a organização (comunidade escolar), ou a sistemas mais complexos como países (comunidade nacional) regiões (comunidade europeia) ou mesmo o mundo visto como um todo (comunidade internacional e mundial). (CARMO, 1999, p. 72-73).

Comunidade ou o estado do que se é comum, uma identidade ou um direito comum, que faz parte do corpo social. Pode ser qualquer grupo social, cujos membros habitam num mesmo território, numa região, num espaço e que estão irmanados pela mesma herança cultural e histórica. Assim, comunidade em razão dos aspectos geográficos, econômicos, sociais, ambientais e culturais: configuram o formato integrado com forte coesão baseada no consenso espontâneo dos indivíduos e membros formadores desses espaços ocupados: nomeados de comunidade. Desses pontos de vista, as concepções de comunidade e sociedade se estendem em discussões, e, segundo ÀVILA (1991), a comunidade se distingue da sociedade por objetivos distintos de sua formação. Assim o define:

Comunidade do latim – *cum + unitas* = uma unidade feita pela integração ou participação de muitos. É uma forma estável de associação da qual os membros participam por aquilo que são. Nesse sentido, distingue-se da sociedade ou formas societárias de associação das quais os membros participam por aquilo que têm. A família, à qual estamos integrados por aquilo que somos e na qual empenhamos a nossa própria vida, é uma comunidade. Uma firma que se constitui com o capital dos acionistas é uma sociedade. A família é uma realidade envolvente que compromete todo o nosso ser; na sociedade anônima entra apenas o nosso dinheiro. A comunidade, de certo modo, preexiste a seus membros como modelo associativo. Quem constitui família não cria a instituição familiar, já a encontra feita. A sociedade é criada por um acordo dos membros, geralmente sobre uma base contratual. A comunidade tem sempre interesses convergentes: a sua própria permanência para o bem comum da qual todos participam. Na sociedade, os membros têm interesses divergentes ou paralelos visando ampliar aquilo que empenham na sua criação: cada acionista deseja aumentar os seus dividendos. Os membros participam da comunidade por aquilo que são. Ora, eles são seres racionais e livres, isto é, capazes de pensar e decidir. Assim, na comunidade, os homens pensam de decidem juntos. (ÁVILA, 1991, p. 96).

Para o mesmo, o conceito de comunidade existe e depende de vários requisitos para ser percebida como uma comunidade real. Não obstante, muitas comunidades não conseguem se fundamentar por não construírem, no seu âmago, a consciência comunitária, pois seus membros afeiçoam em viver isolados, de forma a cuidarem somente de suas necessidades e interesses próprios. É verdade que para se fundamentar o desenvolvimento comunitário, seus membros devem buscar interesses comuns: desenvolver a cooperação, as relações mútuas entre as pessoas da comunidade para constituir os aspectos desenvolvimentistas de ser uma comunidade. Uma escola rural ou urbana é fundamental para o desenvolvimento comunitário, em qualquer espaço geográfico neste mundo: um sentimento de pertencer em si mesma.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E A NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS**

O desenvolvimento comunitário em suas estruturas locais dependerá também de políticas públicas efetivadas por parte do Estado, em sua organização, tanto no âmbito Federal, Estado ou Município. Celina Souza (2007, p.67-68) fala dos “pais” fundadores da área de políticas públicas. A autora diz que: deve-se considerar que a área de políticas públicas contou com quatro grandes “pais” fundadores: H. Laswell, H. Simon, C. Lindblom

e D. Easton. Cita Laswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de conciliar conhecimento científico/acadêmico com a produção empírica dos governos e também como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo. Também cita Simon (1957) que introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), argumentando, todavia, que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional. Para Simon, a racionalidade dos decisores públicos é sempre limitada por vários problemas, tais como informação incompleta ou imperfeita, tempo para a tomada de decisão, auto interesse dos decisores etc., mas a racionalidade, segundo Simon, pode ser maximizada até um ponto satisfatório pela criação de estruturas (conjunto de regras e incentivos) que enquadre o comportamento dos atores e modele esse comportamento na direção dos resultados visados, impedindo, inclusive, a busca de maximização de interesses próprios. Ao longo do tempo, várias esferas da sociedade como: o Estado, o empresário, operário, comerciante, o professor, o estudante, entre tantos outros cidadãos, são responsáveis e contribuem para o desenvolvimento de um país. Esse desenvolvimento perpassa por tantas áreas como a econômica, social, ambiental, territorial ou comunitário. Porém, entre essas esferas ou áreas evidenciadas para o crescimento, em nível - tanto local como internacional - a “educação” é sem dúvidas primordiais, para qualquer tipo de desenvolvimento, atendendo, o tripé econômico, social, ambiental. Certamente, sem uma educação de qualidade não aconteceria o desenvolvimento comunitário em nenhum desse tripé. Assim, as políticas educacionais se estruturam, no Brasil, por meio da Constituição Federal de 1988, em qual se estabelece no art. 227 os direitos fundamentais da pessoa humana e o direito à educação e ao trabalho, obrigando e dando a incumbência do Estado, da família, da comunidade e da sociedade em assegurar a concretização entre vários direitos, porquanto, destaca-se neste contexto a educação e a formação como prioridades:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, art. 227).

A constituição de 1988, supracitada, no artigo 227, garante que a educação é direito de todos e dever do Estado, da família e da comunidade promover e incentivar ações educacionais, com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa humana e o desenvolvimento comunitário de forma sustentável. Para garantir um ensino de qualidade, na forma da lei como política pública educacional de Estado e não de Governo, foram apresentadas a Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nacional (Lei nº 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa lei orienta um novo sistema educacional no Brasil.

A lei ordena toda a educação escolar no Brasil, desde a educação infantil até os cursos de pós-graduação realizados pelas universidades. A LDB versa sobre os mais diversos temas da educação brasileira, porém, desde sua implantação, a mesma, já sofreu várias alterações. Em resumo, a LDB, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) é a mais importante lei brasileira que se refere à educação, sendo conhecida popularmente como Lei Darcy Ribeiro, em homenagem a este importante educador e político brasileiro, que foi um dos principais formuladores desta lei. A LDB é composta por 92 artigos que tratam sobre os mais diversos temas da educação brasileira, como dito anteriormente, organiza, desde o ensino infantil até o ensino superior. As principais características são: - Estabelece que todo cidadão brasileiro, tenha o direito ao acesso gratuito ao Ensino Fundamental (9 anos de estudo); - aponta para que este direito seja, gradativamente, levado também ao Ensino Médio; - determina a função do Governo Federal, Estados e Municípios no tocante a gestão da área de educação; - estabelece as obrigações das instituições de ensino (escolas, faculdades, universidades, etc); - determina a carga horária mínima para cada nível de ensino; - apresenta diretrizes curriculares básicas; - aponta funções e obrigações dos profissionais da educação (professores, diretores, etc.). Com isso todo cidadão brasileiro tem o direito ao acesso gratuito ao Ensino Fundamental, direito gradativo que deve ser levado até o Ensino Médio. Além de determinada carga horária mínima para cada nível de ensino e de apresentar diretrizes curriculares básicas e determina as funções e obrigações dos profissionais da educação. (professores e diretores).

Assim no Brasil<sup>4</sup>, as políticas públicas educacionais se fundamentam, também, com a Lei n.º 9424/96 que regulamentou o FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) que vigorou entre 1998 e 2006 e com a nova legislação cria-se o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), instituído pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Medida Provisória nº 339, de 28 de dezembro do mesmo ano, convertida na Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelos Decretos nº 6.253 e 6.278, de 13 e 29 de novembro de 2007, respectivamente dão as diretrizes para as políticas públicas educacionais. O fundo recebe verbas tanto do Governo Federal quanto dos Estados e dos municípios, assim, a Lei 11.494/07 que regulamenta o (FUNDEB), é de natureza contábil com prazo de 10/14 anos de funcionamento. Distribuição dos recursos: número de alunos matriculados no Ensino Fundamental regular presencial na Educação Básica. Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) e a valorização do magistério (60% para pagamento de salário de professores), acompanhamento e Controle Social/Conselhos. O FUNDEB entrou em vigor em janeiro de 2007 e se estendeu até 2020, conforme prevê a Emenda Constitucional nº 53, que alterou o Art. 60 do Ato de Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT), por isso a urgência em ajustar uma proposta de Novo FUNDEB. Em 2019, o valor mínimo por aluno no FUNDEB, considerando o fator de ponderação para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental urbano, foi de R\$ 3.044,29. Esse foi o menor valor distribuído por estudante para os estados e municípios brasileiros pelo fundo, sendo definido por Portaria Interministerial do Ministério da Educação e do Ministério da Fazenda.

Todo fundo Estadual que teve valor aluno/ano inferior a esse mínimo definido para 2019 recebeu recurso de complementação da União. Com esse mecanismo, a União garante que todos os municípios e governos de Estados tenham acesso a um valor por matrícula pelo menos igual ao valor mínimo nacional. Com o vencimento do mesmo, surge o novo FUNDEB<sup>5</sup> que foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 21 de julho de 2020, com a proposta de emenda à Constituição (PEC) que renova o fundo que financia a

---

<sup>4</sup>FUNDEB- Disponível em; <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-e-e-como-funciona-o-fundeb>. Acesso 20 de abril de 2020.

<sup>5</sup>Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/07/21/fundeb-camara-aprova-em-10-turno-texto-base-com-23percent-de-participacao-da-uniao-ate-2026.ghtml>. Acesso em 10 de setembro de 2020.

educação básica – e amplia gradualmente a participação da União, até o percentual de 23% a partir de 2026. O texto-base da proposta foi aprovado em primeiro turno por 499 votos a 7, por se tratar de uma alteração constitucional, eram necessários pelo menos 308 votos a favor. No segundo turno, o texto-base foi aprovado por 492 votos a 6. O FUNDEB tem vigência até este ano de 2020, e a participação atual da União é de 10% e o texto da relatora prevê elevar o percentual para 23%, em 2026, e destinar uma parcela dos recursos para a educação infantil. Pela proposta da relatora, a participação da União no fundo será da seguinte maneira: 12% em 2021; 15% em 2022; 17% em 2023; 19% em 2024; 21% em 2025; 23% em 2026.

Assim, a nucleação das escolas rurais se define nas legislações sobre Educação do Campo, no sentido de propor alternativas que possibilitem adaptar-se a realidade encontrada entre as áreas rurais brasileiras. PASTORIO, (2015, p. 56) faz alocação da educação do campo e cita o INEP/MEC (BRASIL, 2006, p. 116) sobre o que é a nucleação: “[...] um procedimento político-administrativo que consiste na reunião de várias escolas isoladas em uma só, desativando ou demolindo as demais.” Seguindo esta lógica Carmo (2010, p. 161) destaca que “a nucleação consiste em construir uma escola de grande porte em um determinado espaço geográfico, de forma que fique centralizada e as demais do entorno seriam deslocadas para esta”. Vale salientar que, essas escolas foram chamadas de Escolas Nucleadas, ou Escolas Polo, ou ainda Escolas Consolidadas. De forma geral, denominações criadas para identificar escolas que reúnem ou agrupam várias escolas isoladas em uma única localidade.

Alguns autores apontam que essa idéia surge nos Estados Unidos, ainda no século XIX, sendo importado para o Brasil na década de 1970, o qual se baseia em princípios de: a) igualdade de oportunidades educacionais para alunos da zona urbana e rural e, b) minimização de custos e funcionamento e otimização dos recursos disponíveis nas escolas (INEP, 2006). Logo, na LDB sobre a Educação Básica, no artigo 28 – sobre educação no campo: “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” – certamente, o artigo

define a melhor prática educacional para garantir a permanência na vida urbana das pessoas que lá vivem. No Brasil, os dados do censo Escolar feito pelo INEP - apontam mudanças em 8 anos (2010-2018) na redução do número de escolas municipais rurais de 72.700 escolas para 51.519, ou seja, diminuiu 21.181 escolas no país, são 29,14% para menos das escolas existentes no país. Conforme dados apresentados no quadro nº 1:

Quadro 1 – Dados Censo da Educação Básica em escolas Rurais no Brasil – (2010- 2018).

<b>Dados matrículas</b>	<b>Números matrículas Educação Básica 2010</b>	<b>Números matrículas Educação Básica 2018</b>
Número de escolas rurais	<b>72.700</b> escolas rurais	<b>51.519</b> escolas rurais
Matrículas em creches	<b>122.365</b> estudantes	<b>224.431</b> estudantes
Matrículas em pré-escolas	<b>709.576</b> estudantes	<b>668.636</b> estudantes
Matrículas anos iniciais	<b>2.927.204</b> estudantes	<b>2.129.767</b> estudantes
Matrículas anos finais	<b>1.252.354</b> estudantes	<b>1.141.277</b> estudantes
Matrículas ensino médio	<b>14.765</b> estudantes	<b>3.923</b> estudantes
Matrículas EJA	<b>427.993</b> estudantes	<b>330.633</b> estudantes
Matrículas educação especial	<b>1.183</b> estudantes	<b>101.670</b> estudantes

Fonte: Dados da Pesquisa 2020 - Censo Escolar/INEP 2018- Educação Básica: QEdU.org.br.

No Estado de Santa Catarina, os dados do censo Escolar feito pelo INEP- apontam mudanças em 8 anos (2010-2018) a redução do número de escolas municipais rurais de 1346 escolas para 922, ou seja, diminuiu 424 escolas no Estado, são 31,50% para menos das escolas existentes em Santa Catarina. Observa-se os dados no quadro n 2.

Quadro n 2 – Dados Censo da Educação Básica em escolas Rurais em SC - (2010- 2018).

<b>Dados matrículas em Santa Catarina</b>	<b>Números matrículas Educação Básica – SC- 2010</b>	<b>Números matrículas Educação Básica- SC- 2018</b>
Número de escolas municipais rurais	<b>1.346</b> escolas	<b>922</b> escolas
Matrículas em creches	<b>4.300</b> estudantes	<b>6.579</b> estudantes
Matrículas em pré-escolas	<b>16.239</b> estudantes	<b>15.359</b> estudantes
Matrículas anos iniciais	<b>35.815</b> estudantes	<b>33.588</b> estudantes
Matrículas anos finais	<b>16.041</b> estudantes	<b>13.539</b> estudantes
Matrículas ensino médio	<b>302</b> estudantes	<b>129</b> estudantes
Matrículas EJA	<b>720</b> estudantes	<b>158</b> estudantes
Matrículas educação especial	<b>2</b> estudantes	<b>1.565</b> estudantes

Fonte: Dados da Pesquisa 2020 - Censo Escolar/INEP 2018- Educação Básica: QEdU.org.br

Na medida em que a nucleação avança, muitos questionamentos são abertos sobre as melhorias e movimentos sociais e comunidades solicitam a proibição do fechamento das

escolas rurais no Brasil. Essa mudança ocorreu quando o Senado Federal<sup>6</sup> aprovou em plenário, na quarta-feira, 26 de fevereiro de 2014, o projeto de lei que dificulta o fechamento de escolas de educação no campo, indígenas e quilombolas. Esse projeto de lei altera o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/1996). Ao receber, em Brasília, um manifesto de estudantes do Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) solicitando educação, transporte escolar e alimentação saudável, anterior as datas da sanção, em 12 de fevereiro 2014, o ministro da Educação, Henrique Paim, falou às crianças sobre a proposta do governo federal que tramita no Congresso. “Queremos colocar como condição para fechar uma escola a consulta à comunidade”, explicou. “A comunidade precisa ser ouvida, é preciso ouvir os conselhos estaduais e municipais de educação”, completou. Por conseguinte, a comunidade é quem irá decidir o fechamento da escola.

Assim sendo, a concepção de nucleação das escolas rurais para HEVIA RIVAS, (1991, p. 40): diz que se baseia em um agrupamento, através de uma rede de serviços inter-relacionados entre si, das unidades escolares de uma área geográfica determinada. Os critérios para a nucleação são a partir de fatores demográficos, topográficos, de comunicações e de homogeneidade socioeconômica. O autor define como se constitui o núcleo educativo:

Se constituiu de uma unidade com funções técnico-docentes, administrativas e de promoção comunitária. No núcleo educativo se desenvolvem programas de escolarização e de não escolarização e ações de extensão educativa com apoio da promoção comunitária e o fomento da participação da população. (HEVIA RIVAS, 1991, p. 40).

Para Oliveira (2018, p. 48), em Santa Catarina, a experiência do processo de nucleação foi justificada, em boa medida, pela possibilidade de suprir algumas carências, especialmente em nível material, tendo sido destinados recursos estaduais e federais para tal medida, especialmente para o transporte escolar. Baumann (2012, p. 25) diz que a nucleação das escolas rurais, na década de 90, teve início nos pequenos municípios rurais catarinenses, um novo modelo de organização na educação rural. Diz que este modelo consistia em agrupar as escolas isoladas localizadas no meio rural transferindo todos os

---

<sup>6</sup>Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/208-591061196/20271-projeto-que-dificulta-fechamento-de-escolas-rurais-e-aprovado-no-senado-e-vai-a-sancao>. Acesso em 24 de julho 2020.

alunos para uma escola núcleo. Dessa forma reuniu as atividades pedagógicas e os alunos em um novo espaço. As justificativas foram pautavam-se em melhoria da qualidade de ensino e de infra-estrutura, não sendo computado na análise a distância escola família, as relações sociais e o enfraquecimento das comunidades. “Trata-se de um procedimento político-administrativo que consiste na reunião de várias escolas isolado em uma só, desativando ou demolindo as demais”, INEP/MEC (2006, p.116).

Em Santa Catarina, para Romão (1992), segundo a secretaria de educação, a nucleação de escolas rurais em escolas-núcleo, constitui-se em uma política de municipalização da Educação Pública adotada pelo Governo Paulo Afonso, através da Diretoria de Municipalização da Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, no período de 1997 a 1998. A municipalização não é um fato isolado no contexto político administrativo das políticas públicas nacionais em educação. Há muitos casos de transferência de escolas das redes federal e estaduais para a responsabilidade de governos municipais, sem, contudo, resolver a questão da universalização da escola básica. Ou seja, uma política educacional que não tem possibilitado o questionamento central sobre a responsabilidade de todo o Poder Público (União, Estados, Municípios) e a sociedade em geral por uma educação pública, gratuita, universal e de boa qualidade. No Estado de Santa Catarina esse processo intenso de nucleação das escolas rurais resultou com a política de municipalização da educação pública, implantada pelo governo Paulo Afonso no período de 1995 a 1998.

Para Rodrigues (2018, P, 75) no governo Kleinübing (1991-1994) foi firmada a maioria dos convênios com os municípios (cerca de 90%), no governo de Paulo Afonso Vieira (1995-1998) em que a política de municipalização teve continuidade, de modo gradual. Os convênios específicos definiam a participação do Estado na manutenção do corpo docente no quadro estadual e outros investimentos passariam por um decréscimo gradual, a fim de que os municípios fossem assumindo a responsabilidade por tais encargos (Santa Catarina, 1994). Ainda na vigência do governo Paulo Afonso Vieira, no ano de 1997, por meio do Decreto nº 2.344, de 21 de outubro, um novo passo no curso da municipalização foi dado. Com tudo isso, permitiu o desenvolvimento do processo da nucleação das escolas rurais. Pastorio (2015, p. 136) A nucleação das escolas ditas isoladas, em agrupamentos nas escolas centrais (Escolas Polos), provocou a desvinculação dos estudantes de suas próprias comunidades, inserindo-se em novos locais. Assim, esses

educandos estavam presentes em uma “Sociologia das Ausências”, inferiorizadas no contexto educacional. As comunidades escolares adquiriram visibilidade no entorno de sua localização e tornaram-se emergentes, atuantes socialmente, valorizando o conhecimento construído e o culturalmente existente, perdem com a ausência da escola na comunidade.

## **A PERCEPÇÃO DOS ENTREVISTADOS SOBRE O FECHAMENTO DAS ESCOLAS NO CAMPO**

Na aplicação do método que teve como objetivo o exploratório-explicativo, de abordagem qualitativa-quantitativa, com o de procedimentos bibliográfico, *expost-facto*, da nucleação das escolas rurais no Brasil, tendo como referência o município de Canoinhas- SC, a partir da coleta de dados primários, por meio de entrevistas e aplicação de questionários dividido em seis (6) blocos. A partir da aplicação do questionário e das entrevistas, nas comunidades com 23 escolas rurais, conforme o quadro n 3 – Escolas nucleadas e as comunidades do município de Canoinhas SC.

**Quadro 3 – Escolas rurais nucleadas no Município de Canoinhas – SC.**

ESCOLA FECHADA	LOCALIDADE	ESCOLA NUCLEADA	LOCAL DE NUCLEAÇÃO
<b>ENTORNO DA ESCOLA NUCLEADA NA COMUNIDADE DE RIO DO PINHO</b>			
1. EI Anta Gorda	Anta Gorda	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
2. EI Boa Vista	Boa Vista	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
3. EI Santa Leocádia	Santa Leocádia	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
4. EI Santo Antonio	Santo Antonio	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
5. EI Santa Haydê	Santa Haydê	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
6. EI Rio Do O Pinho	Rio do Pinho	EBM Rio Do Pinho	Rio Do Pinho
<b>ENTORNO DA ESCOLA NUCLEADA EBM MARIA IZABEL DE LIMA CUBAS – NA COMUNIDADE DE RIO DE AREIA</b>			
1. EI Pinheiros	Pinheiros	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
2. EI Rio Dos Pardos	Rio Dos Pardos	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
3. EI João Wzorek	Alto dos Pinheiros	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
4. EI Rio Areia do Meio	Rio Da Areia Do Meio	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
5. EI Santa Bárbara	Santa Bárbara	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
6. EI Serra Das Mortes	Serra Das Mortes	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
7. Ee Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia	EBM Maria Izabel De Lima Cubas	Rio De Areia
<b>ENTORNO DA ESCOLA NUCLEADA EBM BENEDITO THEREZIO DE CARVALHO NA COMUNIDADE DE FELIPE SCHIMDT</b>			

1. EI Erval Bonito	Erval Bonito	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
2. EI Lageado	Lageado	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
3. EI Campo Das Moças	Campo Das Moças	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
3. EI Paciência Neves	Paciência Neves	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
4. EI Valinhos	Valinhos	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
5. GE Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
6. EIM Thomasi	Thomasi	EBM Benedito Therezio De Carvalho	Felipe Schimdt
<b>ENTORNO DA ESCOLA NUCLEADA GEM REINALDO KRUGER – NA COMUNIDADE DO ALTO FRIGORÍFICO</b>			
1. GEM Argos Luis Steilein	Parado	GEM Reinaldo Kruger	Alto Frigorífico - Cidade
2. EIM Cerrito	Cerrito	GEM Reinaldo Kruger	Alto Frigorífico - Cidade
3. EI Piedade TaunaY	Taunay	GEM Reinaldo Kruger	Alto Frigorífico - Cidade

Fonte: Dados da pesquisa 2020

O questionário dividido nos seis Blocos, foram organizados da seguinte forma: No Bloco 1 - Dados Do Entrevistado; Bloco 2- História Da Escola; No Bloco 3- Participação Na Nucleação Na Escola; Bloco 4- Fatores Mudanças Na Comunidade Sem A Escola – Economico, Cultural, Social, Ambiental, Logístico; Bloco 5 – Dados Sobre O Prédio Da Escola; Bloco 6: Conhecimento Sobre As Políticas Públicas De nucleação das escolas rurais. Assim, esse estudo foi realizado no município de Canoinhas-SC que está localizado na - Mesorregião segundo o IBGE (2020) Norte Catarinense, pertence à associação dos municípios a AMPLANORTE – (Associação dos Municípios do Planalto Norte Catarinense); tem uma área territorial (km<sup>2</sup>) 1.145; Canoinhas localiza-se a 839 metros acima do nível do mar, encontra-se 26°10'38" Latitude S. e a 50°23'24" de Longitude W., distância cerca de 392 km da capital – Florianópolis e 180 km de Curitiba - capital do Paraná. Sua população total em 2010, segundo o IBEGE é de 52.765 e para 2020 está estimada em 54.480 pessoas. Canoinhas, no que tange a demografia, em sua história de desenvolvimento no ano do centenário, destaca-se que tem um crescimento moderado. Entre 1991 e 2000, a população do município cresceu a uma taxa média anual de 0,27%. Na UF, esta taxa foi de 1,85%, enquanto no Brasil foi de 1,63%, no mesmo período. Na década, a taxa de urbanização do município passou de 72,30% para 73,41%. O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Canoinhas é 0,757, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799). A

dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,874, seguida de Renda, com índice de 0,717, e de Educação, com índice de 0,692.

Os dados obtidos com a aplicação do questionário e das entrevistas gravadas, com 50 pessoas moradores nas 23 escolas das comunidades (agricultores, moradores, pais de alunos, professores aposentados e na ativa, líderes comunitários) demonstraram vários aspectos sobre a nucleação nessas escolas rurais em comunidades do município de Canoinhas-SC. Os Dados coletados no Bloco 1- sobre a Identificação Dos Entrevistados, os resultados apontam que a idade dos 50 entrevistados assim se configuram, com 80% estão entre 40 a 50 anos de idade e 20% entre 60-80 anos de idade. As profissões 85% são agricultores e 15% outras profissões como professores, negociantes, aposentados. Dos entrevistados 60% são homens e 40% são mulheres. Quanto ao grau de formação, 65% possuem séries iniciais completo, 20% com o primeiro grau completo, 10 % com segundo grau completo e 5% com nível superior completo. Observa-se que está ocorrendo um certo avanço na formação de nível universitário no meio rural em Canoinhas-SC.

Quanto aos dados coletados no bloco n 2- sobre a História da Escola na Comunidade, destacam-se as respostas das perguntas sobre: qual era ou é nome da Escola, e quando foi fundada, quando foi o início da escola na comunidade-localidade. Dos entrevistados 95% dizem saber o nome da antiga escola e desde quando foi iniciada até quando foi o seu fim. Lamentam que, mesmo com as vantagens alcançadas na educação, a escola faz falta no lugar, como diz um morador da comunidade de Paciência dos Neves: “A escola dava vida na comunidade, e hoje virou centro de velório, triste ver isso, porquê é sempre bom ver crianças por aqui, correndo e brincando e, sem a escola não tem mais nada”. Também, perguntados sobre quem doou ou vendeu o terreno para fazer a escola na comunidade-localidade. As respostas é que todos sabiam quem doou ou vendeu o terreno para fazer a escola. Questionados se haviam estudado na escola? Foram 90% dos entrevistados que responderam sim, estudaram na escola local e 10% vieram de outro lugar. Também se os seus filhos ou netos estudaram na escola? E se tem conhecimento de quantas crianças estudaram na escola? Também, com 96% dos entrevistados responderam que sabem quem foram as crianças, netos, e quantas crianças estudaram na escola da comunidade quando existia a escola. Questionados se sabem dizer se os professores eram daqui da comunidade – comunidade-localidade ou da cidade? Com 80% dos entrevistados sabiam o nome das professoras e se eram da cidade ou da localidade. Tem saudades da professora respondeu

um dos entrevistados do Capão do Erval, pois ensinou muito ele. Outra questão era se sabia dizer dos acontecimentos com algum tipo de festa na escola; as respostas foi que todos sabiam dizer quais as festas que ocorriam na escola, desde as festas juninas, dia dos pais, catequese dia de eleição quanto tinha a urna na escola. Quanto a construção da escola os entrevistados sabiam dizer quem ajudou a construir a escola e quem foi a primeira professora na escola. Em todas as comunidades souberam de imediato sobre quem foi a professora, nome dela, onde morava e alguns onde ainda reside. Quanto as catequese, na escola, dizem que até hoje a escola serve para catequese e que algumas foram transformadas em igreja. Um entrevistado, da comunidade do Erval Bonito, disse que: “ainda bem que isso aconteceu, pois tem escolas vizinhas que foram invadidas, estão caindo, viraram centro de velório, triste ver”. Questionados se ajudavam a melhorar a escola com limpeza, pintura, outros. Da mesma forma, todos ajudavam, principalmente as mulheres que mais ajudavam. Quando questionados sobre após o fechamento da escola, o que foi feito com os livros, diários, materiais da escola e, se tem alguma foto antiga quando a escola funcionava aqui na comunidade. Todos tinha alguma foto da escola antiga e que a maioria não sabiam dizer o que foi feito dos livros e materiais da escola, alguns dizem que a prefeitura levou para a escola nucleada. Uma entrevistada da Serra das Mortes, mostrou muitas fotos da escola e das festas que lá faziam e relatou que: “tenho muitas saudades da escola antiga e das crianças passando pela estrada e que hoje não veja mais nada disso”.

Quanto as respostas das perguntas do Bloco 3- sobre a Participação na Nucleação Na Escola rural, os entrevistados responderam as seguintes questões: O Senhor (a) sabe o que foi a nucleação da escola? Dos entrevistados 85% dizem que sabem o que foi a nucleação da escola na comunidade, e 15 % dizem que souberam bem depois quanto tudo já estava feito. Quanto perguntados se foram avisados, com 90% dos entrevistados dizem que foram sim avisados da nucleação da escola e que entenderam muito pouco do que se tratava. A maioria com 95% dos entrevistados, dizem que foram avisados pela professora e pelo pessoal da prefeitura sobre a nucleação da escola na comunidade. Perguntados se houve algum debate, reunião, ou explicação sobre a nucleação da escola e se o mesmo havia participado dos debates, dos entrevistados 78% dizem que sim, foram aos debates sobre a nucleação da escola na comunidade, um dos entrevistados disse, da comunidade da Anta Gorda: “fui lá em reuniões com as professoras, pessoal da prefeitura e muitos pais dos alunos também, e foi explicado tudo como seria a mudança de escola, para o Rio do Pinho

e nós aceitamos tudo. Dos entrevistados 22% nunca foram em reuniões, pois não queriam que isso acontecesse. Quanto questionados se lembravam de outras pessoas da comunidade em participarem dos debates para nucleação da escola e se foram chamados para participar das reuniões e para discutirem sobre a nucleação: muitos dos entrevistados, 87% dizem que foram sim chamados para participarem e que muitas pessoas, não vinham pois, não tinham mais as crianças nas escolas. “Esse foi o motivo de não participaram ou muito pouco apareciam” - relatou uma entrevistada da comunidade do Lajeado. Eles achavam que não precisavam mais da escola na comunidade, completou a mesma. Perguntados se foram informados em qual local seria feito a nucleação da escola, a maioria, 97% dos entrevistados disseram que sabiam onde seria a nova escola central, lá em Felipe Schmidt. Foram questionados se ele conseguiu dar alguma sugestão ou opinião a favor ou contra a nucleação da escola. Respostas semelhantes era de que no momento não entendiam bem o que era a nucleação da escola na comunidade, pois, o pessoal da prefeitura falavam de muitas vantagens se ocorresse como, por exemplo: “transporte para os alunos, professores especializados, merenda, melhor ensino e educação, educação física, tudo iria melhorar”, destacou um entrevistado da Fartura de Baixo. Quanto questionados se saberiam dizer qual foi a reação das pessoas da comunidade no início da nucleação da escola? Muitos não estavam entendendo bem o que seria a nucleação, 89% dos entrevistados, mas aceitaram. Também foram questionados se na atualidade, escuta das pessoas na comunidade sobre a nucleação da escola - se foi boa ou ruim - e que a maior parte acha na atualidade que a escola faz falta na comunidade, segundo um dos entrevistados de Entre Rios: “não se vê mais crianças e nem barulhos e gritaria da piazada nas ruas e no campinho da escola, estranho né”. A maioria foi questionado sobre se percebeu algumas mudanças sem a escola na comunidade ou algumas mudanças na comunidade-localidade e, também sem a escola fazem alguma melhoria por aqui? Grande parte dos entrevistados dizem que muita coisa mudou na comunidade, pois não tem mais festas, reuniões, crianças por perto durante o dia pois saem bem cedo e só voltam a tarde, destacou uma entrevistada de Paciência dos Neves. É triste isso dizem, sem as crianças por aqui, disse um dos entrevistados na comunidade da Sereia. Questionados sobre na época da nucleação da escola, muitos faziam parte da diretoria e da organização das festas. Hoje nada tem, dizem. Quando questionados se assinou a ata da reunião concordando com a nucleação da escola ou estava com dúvidas, e se acha que foram convencidos a aceitar a

nucleação da escola, além do modo geral, pensa que a nucleação foi boa ou ruim, para a comunidade local. Todos são unânimes nas respostas de que “fomos convencidos a aceitar a nucleação e que de fato é ruim pela falta da escola no local, mas que ao mesmo tempo tem ônibus, merenda para crianças e professores melhores na escola” foi a resposta de um dos entrevistados da localidade de Santa Haydê. Alguns lamentam, mas concordam que ajudou na educação dos filhos a nucleação, mas na comunidade piorou pela falta da escola como algo vivo no local, “sem escola parece tudo meio parado por aqui”, destacou um dos entrevistados de Santa Barbara dos Pardos.

Quanto as respostas dos entrevistados, do Bloco 4- Fatores Mudanças Na Comunidade Sem A Escola – Econômico, Cultural, Social, Ambiental E Logístico. Fora questionado sobre a percepção com nucleação da escola se mudaram algumas coisas na comunidade-localidade. Quando questionados sobre percepção na comunidade sem a escola a localidade-comunidade sentem a falta das atividades que aconteciam nela como: as reuniões, festas, transporte, outros, afirmaram 70% que sentem falta das reuniões e das atividades nas escolas, principalmente as festas juninas e 30% falaram que a vida continua sem essas atividades e que na escola nucleada tem sempre, mas é longe para ir, “mais de 15 quilômetros”, destacou uma entrevistada de Rio de Areia de Cima. Uma entrevistada comunidade da Paciência dos Neves, disse que o transporte para levar as crianças na escola nucleada é bom e os filhos sempre saem bem cedo e voltam no meio da tarde. Quanto percebem que não tem mais eventos aqui sem a escola na comunidade-localidade e se percebem a ocorrência do êxodo rural na comunidade por falta de uma escola aqui perto? Todos falaram que está acontecendo, pois, “as crianças vão longe estudar e hoje não querem ficar mais no interior porque a cidade é bem melhor morar” destacou uma entrevistada da comunidade do Rio de Areia do Meio. Quando perguntado se a distância das escolas nucleadas onde as crianças vão estudar em outra comunidade-localidade é perto ou longe. Dos entrevistados, 40 % afirmaram ser um pouco longe mais de 15 quilômetros, outros 50% dizem ser bem perto mais de 10 quilômetros, e 10% dizem ser muito difícil ir na escola, pois fica contra o fluxo da comunidade. Sempre que questionados se conheciam alguma atividade que os professores realizavam na escola? Uma entrevistada da localidade do Rio da Areia do Meio afirmou que com a escola tinha horta, clube da árvore, gincanas e hoje sem a escola por aqui tudo parou. Quanto percebe por estar sem a escola não passa ônibus por aqui e falta das estradas pois não são arrumadas pela prefeitura,

dizem que esta tendo menos ônibus e as estradas também arrumam as vezes. São perdas que se observa sem a escola. Por fim, se participa das reuniões na escola nucleada, dos entrevistados 60% sempre vai lá participar, 10% vai de vez em outra, e 30% não vai pois não tem mais filhos na escola e não participa de nada mais.

Quanto as respostas dos entrevistados, no Bloco 5 – Dados Sobre o Destino dos Prédio Da Escola, foram questionados sobre se sabe quem é o dono do prédio da escola, e qual destino deram para o prédio da escola. Dos entrevistados 65% não sabe que é dono do prédio da escola, e a maioria com 95% afirmam ser da prefeitura o patrimônio, mesmo os que estão abandonados ou invadidos por estranhos. Quanto saber quem está cuidando da conservação do prédio da escola? As respostas foram variadas, pois muitos prédios como as capelas, os centros mortuários é a comunidade que cuida. Quanto a escola foi transformada em centro comunitário ou de saúde é a prefeitura quem cuida. Por fim, perguntado se saberia dizer se estão usando o prédio da escola para outras funções e qual destino dar ao prédio da escola. Muitos dizem que deve ser vendido os que foram invadidos e os que foram feitas capelas e centros devem ficar com a comunidade e com a igreja local. Um morador da comunidade de Sereia disse é só ver o que fizeram com a escola ali na frente da igreja, toda destruída e ninguém é responsável, e triste de ver.

Quanto as respostas Do Bloco 6: Conhecimento Sobre As Políticas Públicas De Nucleação Das Escolas Rurais, os entrevistados foram questionados se conhecem sobre as Políticas Públicas para desenvolvimento da educação no campo, e se conhece alguma ação do poder público sobre a nucleação da escola. Uma entrevistada da comunidade do Matão disse que já ouviu falar e que a ação do governo foi de melhorar a educação das crianças e diminuir os gastos. Disse ser beneficiada por alguma política pública voltada a nucleação das escolas rurais, com o transporte das crianças, e com a alimentação das crianças nas escolas nucleadas. Assim as políticas públicas de educação melhoraram a qualidade do ensino e ajudou a melhorar a vida das pessoas do campo afirmou uma entrevistada da localidade de Santa Emília do Pardos.

Entrementes foi feita uma questão em aberto sobre; como o Senhor (a) percebe ou descreveria sobre o desenvolvimento da comunidade sem a escola rural? Muitas foram as respostas, porém o que mais de singularidade surgiu na fala dos entrevistados foi: para uma entrevistada na comunidade da Fartura: “A escola rural se desenvolveu da comunidade e continuou crescendo e melhorou para os alunos que foram para outra escola

onde estudam e tem disciplinas como a educação campo, onde as crianças tem conhecimento de áreas rurais e outras. Para outra entrevistada na comunidade do Rio de Areia de Baixo: “Nossa comunidade seria extinta sem a nucleação não fosse feita aqui, melhorou muito e tem emprego para professores e serventes. Para professora aposentada Maria Lúcia Prust Oleskoviski, da localidade da Fartura, que trabalhou por muitos anos na multi-série, estudou na escola, formou se professora e hoje é aposentada foi muito importante a nucleação pois melhorou o ensino, a socialização, o transporte, enfim tudo foi pra melhor. Para a Elisamar Rocha Pereira de Almeida, da comunidade de Felipe Schmidt, a nossa comunidade se desenvolve bem sem a escola rural, pois percebem as mudanças nos filhos sendo que o ensino é bem melhor nas escolas nucleadas, e as famílias são bem presentes nas escolas e participam mais. Já para Arlete Nawoski, a falta na comunidade da escola foi ruim pois não tem mais as festas, professores de educação física acabou. Para a professora Eliete Aparecida Markos Machado, do Rio de Areia do Meio, as vantagens da nucleação, foi muito bom pois, tem mais verbas, alimentação, mais professores, pedagogia com educação física, sem abandono do aluno, manutenção da escola, disciplinas transporte dos alunos e bom, enfim tudo melhorou com a nucleação da escola. Não vê desvantagens com a nucleação da escola, afirma a professora.

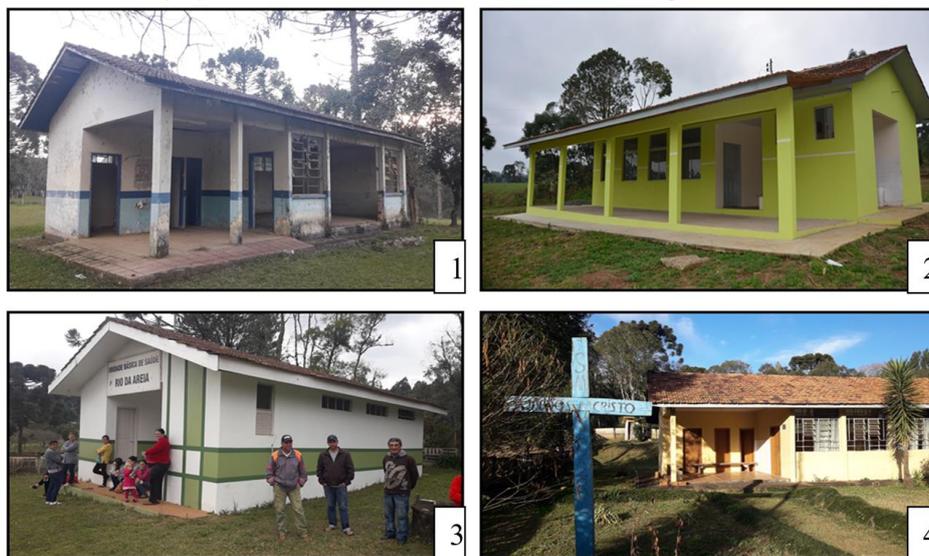
## **DESTINO DO PATRIMÔNIO E IMÓVEIS DAS ESCOLAS RURAIS EM SANTA CATARIANA**

O destino do patrimônio das escolas rurais em Santa Catarina, não foi diferente como em todo o Brasil, segundo muitas pesquisa, e, também, com o que ocorreu no município de Canoinhas-SC, sobretudo, o destino dos prédios e terrenos, segundo Rodrigues (2018, p. 77), comenta que no governo de Paulo Afonso Vieira, um novo passo no processo de municipalização e de nucleação foi à publicação da Portaria nº 5.654, de 12 de maio de 1998, segundo a qual, foram extintas as EI, ER, GE e EB cujas atividades de gestão integral e corpo discente haviam sido transferidos aos municípios. Posteriormente, pela Lei nº 11.290, de 28 de dezembro de 1999 – já no governo de Espiridião Amin (1999-2002) o Poder Executivo foi autorizado a Art. 10 [...] alienar mediante doação aos municípios a propriedade ou a posse das unidades escolares do Ensino Fundamental, cuja execução das atividades de gestão integral e corpo discente foram transferidas aos

respectivos municípios, por intermédio de acordos celebrados com a Secretaria de Estado da Educação e do Desporto até a presente data. Tal doação, de acordo com o art.º 3 da Lei nº 11.290/99, não foram cobertas pela autorização para doação as unidades escolares excluídas dos acordos celebrados com a Secretaria de Estado da Educação e do Desporto até aquela data, mais especificamente as exclusões, relacionadas nos Decretos nº 2.471/97, 2.786/98, 3.022/98, 3.024/98, 3.453/98 e 58/99. Também, as EB cuja transferência limitou-se às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Posteriormente, tendo em vista as exclusões e inclusões operadas após a publicação da Lei nº 11.290/99, foi aprovada a Lei nº 13.500, de 26 de setembro de 2005, autorizando a doação aos municípios, da propriedade ou posse das unidades escolares do ensino fundamental não contemplados pela Lei nº 11.290/99 e cuja execução das atividades de gestão integral e corpo docente haviam sido transferidos aos municípios por meio de acordos celebrados com a Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. As doações se referiam aos terrenos e benfeitorias edificadas, sendo devido que o município promovessem e executassem as ações necessárias à titularização das referidas propriedades, e, recebessem os bens no estado em que se encontravam e os utilizassem “em atividades de interesse público social, cultural, industrial ou pedagógico” e respondesse pela evicção (art.2º, I a IV). Como se pode verificar, foram muitas as medidas relacionadas com o processo de municipalização, ocorridas durante o governo de Paulo Afonso Vieira (1995-1998). Mesmo com a alteração de governo ocorrida em 1999, com a posse do governo Espiridião Amin (1999-2002) –, não houve medidas de reversão do processo, já em estágio avançado. Por meio da política de municipalização, acompanhada do processo de nucleação, em menos de cinco anos praticamente todas as escolas situadas na área rural foram fechadas (Ehrhardt, 2012). Munarim (2013, p.32) refere que o período que concentrou o processo de nucleação de escolas e de transporte de estudantes foi de 1995 a 2000, sendo que de 1995 a 2011 o número de escolas rurais em atividade no estado caiu de 6.857 para 1.541. no Governo de Espiridião Amin (1999-2002) –, não houve medidas de reversão do processo, já em estágio avançado. Por meio da política de municipalização, acompanhada do processo de nucleação, em menos de cinco anos praticamente todas as escolas situadas na área rural foram fechadas (Ehrhardt, 2012). Munarim (2013, p.32) refere que o período que concentrou o processo de nucleação de escolas e de transporte de estudantes foi de 1995 a 2000, sendo que de 1995 a 2011 o número de escolas rurais em atividade no estado caiu de

6.857 para 1.541. Findo o governo de Esperidião Amin, no governo seguinte – de Luiz Henrique da Silveira (2003-2007), as medidas de municipalização são complementadas, desta vez com a doação, aos municípios, da propriedade ou posse das unidades escolares do ensino fundamental que não haviam sido cobertas pela nº 11.290/99, agora autorizada pela Lei nº 13.500/2005. No tocante às medidas deflagradas pelo Estado, no início da década de 90, pela via da municipalização e rumo à nucleação de escolas, podemos dizer que se completava o ciclo da referida política de descentralização educacional em Santa Catarina. A essa altura, com amplas alterações nas redes municipais de ensino, especialmente se comparadas à década anterior. Algumas fotos apresentam essa realidade, como por exemplo, a foto n 1 da escola da Sereia foi invadida e está abandonada, foto n 2 a escola do Rio da Areia do Meio foi transformada em centro de velórios, foto n 3 da escola Rio de Areia de Cima, transformada em centro de Saúde, e foto n 4 da escola Santa Haydê, transformada em uma capela na comunidade, sala de catequese.

Fotos 1, 2, 3, 4 – Destino das escolas rurais no município de Canoinhas SC



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Assim sendo, algumas escolas foram aproveitadas para serem centro de saúde na foto nº 3, - “ainda bem que serve para alguma coisa como o postinho de saúde” disse um morador do Rio de Areia de Cima. Outras foram destinadas as comunidades para serem centros de velórios, - “se nós da comunidade não fizéssemos o centro de velório, a antiga escola estava sendo invadida por pessoas que nem sabemos de onde vieram, assim ficou útil

e bonito, mas ainda não inauguramos”, disse o presidente da igreja da comunidade do Rio de Areia de Baixo na foto nº 2. Na nossa comunidade usamos para sala de catequese, salas de reuniões, centro comunitário, a igreja – destacou um entrevistado de Santa Haydê destaque na foto nº 4. Muitas outras escolas foram invadidas como moradia de pessoas pobres e fixaram suas residências, e que até a atualidade, eles estão como posseiros da antiga escola e ninguém faz nada, como se vê, disse um entrevistado da Sereia, em destaque na foto nº 1. Além de tudo, muitas estão num completo abandono e em deteriorização do prédio por completo, como se observa na foto n 1- na comunidade da Sereia. Assim, o patrimônio construído em comunidades rurais, após a nucleação das escolas foram em alguns Estados, como o de Santa Catarina, destinados aos municípios e como supracitado, se encontram e foram transformados em centro de saúde, centros de velórios, igrejas, invasões e também são encontrados em completo abandono ou já não existem mais. Contudo, os sentimentos demonstrados na coleta dos dados da pesquisa indicaram – sentimentos e singularidades com uma certa indignação e tristeza - por parte de alguns moradores dessas comunidades pela falta da escola no local. São muitos relatos que solicitam ações do Estado para serem resolvidos e para darem o destino certo para a escola local. “Triste ver tudo abandonado” relatou um morador da comunidade do Salseiro.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se que, na atualidade, as instituições voltadas ao ensino do campo perpassam, não apenas por uma mera aproximação de pessoas na comunidade durante o processo de nucleação, mas elevam relações interpessoais de pessoas com diferentes opiniões sobre a escola existir ou não na comunidade-local. Nota-se, que a nucleação de escolas em comunidades tradicionais, como é o caso do Município de Canoinhas-SC, constitui-se como o um fator entre ganhos e perdas no campo, no qual esta pesquisa mostra que a partir da perspectiva das políticas públicas educacionais, alterou, com certeza, a vida comunitária e cultural de muitas pessoas sem não haver mais uma escola na comunidade-local. No campo da cultura, muito se modificou, por situar-se no viés dos costumes, como: festas, reuniões, encontros, entre tantos convívios no cotidiano da vida comunitária, das famílias e dos alunos na escola nucleada. Certamente, não se nega que ganhos pedagógicos, estruturais e econômicos se fundamentaram com a nucleação da escola rural, porém, perdas irreparáveis no convívio sociocultural e organizacional das

comunidades rurais sem a escola criam, sobretudo, uma singularidade que se apresenta nas características cognitivas e psicológicas do desenvolvimento humano nas comunidades após a nucleação das escolas rurais no Brasil. Nessa conjuntura de interessantes peculiaridades e de diversidade cultural em que se encontram alunos de diferentes regiões, muito presente a ideia do convívio comunitário, em municípios cujas administrações municipais elegeram a nucleação escolar, como política pública que beneficiou as comunidades do interior, mas que no âmago da convivência, sem a escola, demonstra-se a tristeza de serem vistas e transformadas em: centro de velório, de saúde ou igreja, moradias, depósito entre tantos fins, destruindo o convívio comunitário. Por conseguinte, perdas irreparáveis do bem comum e do desenvolvimento comunitário. Entrementes, o processo de nucleação das escolas rurais, no município de CANOINHAS/SC, desde sua constituição, enquanto política municipal e estadual, até sua implantação nas comunidades em análise, perpassam pelas transformações e mudanças na singularidade e no espaço rural das comunidades, que sofreram a ação, e, na atualidade vivem na espacialidade comunitária o saudosismo de não existir mais uma escola no local: modificando o espaço e o desenvolvimento comunitário.

## REFERÊNCIAS

**ARISTÓTELES.** Metafísica, Editora Globo. Porto Alegre, 1969

**ÁVILA,** Fernando Bastos. Pequena Enciclopédia da Doutrina Social da Igreja. Edições Loyola. São Paulo, 1991.

**BAUMAN,** Zygmunt. Comunidade: a busca por segurança no mundo atual / Zygmunt Bauman; tradução Plínio Dentzien. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003

**BRASIL.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases - LDB. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 05 maio, 2020.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em [http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/CON1988.pdf](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf). Acesso em: 10 agosto. 2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: Acesso em: 10 maio 2020

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. A educação no Brasil rural/Alvana Maria Bof (organização); Carlos Eduardo Moreno Sampaio et al. – Brasília: 2006. Disponível em: <[www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news06\\_13.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news06_13.htm)>. Acesso em 28/jun.2020.

**CARMO,** Hermano. Desenvolvimento Comunitário. Universidade Aberta. Lisboa, 1999

**CELINA** Souza. Estado da Arte da Pesquisa em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, Gilberto. Políticas públicas no Brasil. (Org.) Rio de Janeiro. Editora Fio Cruz, 2007.

**HEVIA RIVAS**, Ricardo Hevia. Política de descentralización en la educación básica y media en América Latina: Estado del Arte. Santiago de Chile: Unesco/Reduc, 1991.

**MUNARIM**, A. **SCHMIDT**, W. Educação do campo e políticas públicas: reconhecer como diferente para agir diferentemente. Revista Pedagógica, Chapecó, v.15, n.31, p 21-43, jul./dez. 2013.

**PASTORIO**, Eduardo. Nucleação Das Escolas Do Campo: O Caso Do Município De São Gabriel/Rs. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de PósGraduação em Geografia, Área de Concentração em Análise Ambiental e Dinâmica Espacial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Geografia, 2015

**OLIVEIRA**, Katia Lucena Alves de. Política de Nucleação de Escolas do Meio Rural: Repercussões em Comunidades do Oeste Catarinense. Programa de Pós-graduação em Educação, UNOESC, Joaçaba, 2018.

**ROMÃO**, José Eustáquio. Poder local educação. São Paulo: Cortez, 1992.

**SANTA CATARINA**. Decreto nº 2.344, de 21 de outubro de 1997. Aprova acordo celebrado entre a Secretaria de Estado da Educação e do Desporto e Municípios. Florianópolis, 1997. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/sc>. Acesso em 19 maio de 2020.