

**FECHAMENTO DAS ESCOLAS
DO CAMPO: UMA ANÁLISE
INTRODUTÓRIA A LUZ DO
MATERIALISMO HISTÓRICO
DIALÉTICO***

Maria Cristina das G. Dutra Mesquita**
Carlos Antônio Rocha***

<http://dx.doi.org/10.18224/educ.v22i1.8102>



Resumo: neste artigo realizamos uma reflexão sobre o fechamento das escolas rurais/do campo no Brasil, com vistas a compreender as relações de contradições firmadas nesse processo. Trata-se de um estudo bibliográfico fundamentado na concepção dialética materialista. Inicialmente apontamos as formas com que o homem tem buscado, ao longo da história, explicar as relações sujeito-objeto através do movimento da racionalidade. Trazemos a dialética como possibilidade de explicação do real nessa sociedade. Na sequência, apresentamos o movimento da educação do campo e o os aspectos de financiamento, segundo a legislação brasileira, buscando alinhar nosso objeto de estudo aos pressupostos do materialismo-dialético. Compreender as razões do fechamento das escolas rurais no Brasil requer conhecer as relações que se manifestam no capitalismo, entre elas as relações entre trabalho e capital.

Palavras-chave: Dialética. Materialismo Histórico Dialético. Trabalho. Educação do Campo.

O território rural brasileiro, ao longo da história, foi e ainda é marcado por contradições, que retratam o quadro de abandono e ausência de políticas públicas tenazes e incisivas de incentivo financeiro e suporte técnico para o pequeno produtor rural, a reforma agrária, meei-

* Recebido em: 28.02.2020. Aprovado em: 03.03.2020.

** Doutora pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás. Coordenadora do Curso de Pedagogia da PUC Goiás. Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão Escolar. E-mail: mcristinadm@yahoo.com.br

*** Doutorando do Programa de Pós-Graduação Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Professor da Rede Estadual de Goiás, Grupo de Pesquisa: Políticas Educacionais e Gestão Escolar. E-mail: karlim-rocha@hotmail.com

ros, indígenas, quilombolas, e de combate à posse de terra por falsos títulos de propriedade, conhecido como grilagem.

A omissão do poder público com esse povo culminou no distanciamento crescente e acelerado entre ricos e pobres. A esses últimos a única alternativa foi vender seus pequenos imóveis e se mudarem para áreas urbanas, geralmente para a periferia das cidades. Outro fator que impulsionou a atração desse povo para a cidade foi o fechamento de escolas rurais.

A proposta deste artigo é realizar, de forma introdutória, uma reflexão acerca do fechamento das escolas rurais/do campo no Brasil, tentando compreender, no processo histórico, as relações de contração firmadas.

Recorrendo a pesquisa recente (ROCHA, 2018) verificamos que o poder público justifica o fechamento das escolas rurais sob o argumento de propiciar aos estudantes residentes no campo melhores oportunidades de educação. Neste sentido, a narrativa é que o acesso à educação, com a adoção do transporte escolar, é uma conquista, uma vitória, uma dádiva, ocultando a real intenção, que necessita ser desvelada.

De imediato, o que não está aparente são as reais condições deste acesso e permanência na escola para aqueles que moram distante da zona urbana. Crianças, jovens e adolescentes precisam levantar-se às primeiras horas do dia, andar por estradas sem condições de tráfego, em veículos sem segurança, sujos pela poeira e lama, passando fome, frio, medo, sofrendo vários tipos de assédio e *bullying*. O grande desafio, então, é saber se o fechamento das escolas rurais, mesmo que com o transporte dos alunos para a cidade ou escolas núcleo, tendo como justificativa a qualidade, equidade e a otimização dos recursos financeiros, é uma conquista, um benefício ou uma falácia.

Responder a esse problema, no nosso entendimento, ultrapassa a pura descrição dos fatos, é preciso entender e interpretar a realidade, ou seja, é preciso conhecer aqueles que constituem o mundo real, pois, os homens que fazem a história como descreve Marx (2003) não a fazem como querem, ou nas condições escolhidas por eles, o que justifica a adoção do materialismo histórico dialético como método de pesquisa. Propomo-nos ao exercício desta reflexão por este caminho, por considerarmos importante esse debate para futuros pesquisadores que buscam apreender seu objeto de pesquisa vinculado às relações sociais do modo de produção capitalista.

Este artigo não encerra uma discussão sobre o tema, pelo contrário, esboça os primeiros registros que foram dispostos da seguinte maneira:

inicialmente, de forma breve, descrevemos o modo com que o homem tem buscado, ao longo da história, explicar as relações sujeito-objeto através do movimento da racionalidade, verticalizando a análise pela forma que é ofertada a educação para o povo do meio rural no modo de produção capitalista. Trazemos a dialética como possibilidade de explicação do real nessa sociedade. Na sequência revisitamos o conceito de trabalho, enquanto constituinte do homem. Finalizamos com uma reflexão sobre a educação do campo, a oferta das matrículas nos últimos anos e alguns apontamentos sobre o seu financiamento, segundo a legislação brasileira, buscando alinhar nosso objeto de estudo aos pressupostos do materialismo-dialético, enquanto caminho metodológico.

Acreditamos que os estudos realizados por Marx nos ajudam a desvelar as contradições do objeto em estudo. Os argumentos para o fechamento de escolas no meio rural associam-se entre outras, às questões de ordem financeira (ROCHA, 2018). A justificativa governamental se ancora na afirmação de que é muito caro manter escolas longe do perímetro urbano. Neste sentido, o fechamento das escolas rurais justifica-se pela necessidade de uma melhor aplicação dos recursos destinados à educação, uma vez que a manutenção destas escolas sobrecarrega o orçamento público. Precisamos avançar para compreender este argumento.

A Relação Sujeito-Objeto e a Dialética

Estamos vivendo no Brasil e no mundo um momento atípico, percebe-se um estrangulamento na ampliação e participação política através da sociedade organizada. É justamente por esse fator que consideramos oportuno, retomar a crítica formulada por Marx (1818-1883) à sociedade burguesa, objetivando compreender melhor como o sistema capitalista, ao longo dos anos, tem se recriado, transformando a realidade, revolucionando constantemente os valores e as práticas nas sociedades sob seu domínio e direção, através do aumento da exploração do trabalho humano. Desta forma, compreender alguns conceitos e as formas como eles se relacionam nessa sociedade capitalista é fundamental.

Primeiramente é preciso compreender o conceito de prática. No texto, buscamos estabelecer uma ideia à luz do materialismo dialético, uma vez que prática e práxis, de acordo com esse método, não possui uma correspondência automática e imediata com a atividade particular de um dado indivíduo (ou seja, prática não é aprendido pela prática).

A prática humana, entre elas a produção do conhecimento, apresenta-se como sendo um fenômeno histórico, próprio das características humanas, estabelecidas através das complexas relações do homem com a natureza, pelo trabalho. Marx caracteriza-o como uma interação entre eles (ou seja, o trabalho do homem com o mundo natural), sendo o trabalho a forma pela qual o homem se apropria da natureza, a fim de satisfazer suas necessidades. Assim, transformando a natureza, ele também se transforma, não sendo a consciência o motor que impulsiona a mudança da realidade e sim o contrário “não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, inversamente, o seu ser social que determina a sua consciência” (MARX; ENGELS, 1985, p. 47). Para tanto, ampliou habilidades, criou necessidades, firmando-se como ser prático, realizando-se através da ligação pactuada entre o sujeito e objeto do conhecimento.

Esse sujeito (ser humano) do qual estamos tratando produz conhecimento em uma dada sociedade. Nas sociedades as quais o modo de produção é a base das relações, as contradições entre capital e trabalho são evidentes, sendo o segundo dominado pelo primeiro. A transformação e a mudança desta realidade, segundo a dialética marxista, só ocorrerão quando houver o rompimento e superação desse fato (modo de produção), construído historicamente com o objetivo de acumular capital em detrimento do ser humano. Ou seja, quando o capitalismo for superado. De acordo com Marx; Engels, a dialética manifesta-se como uma tentativa de superação da oposição, divisão entre sujeito e objeto.

Heráclito, filósofo grego pré-socrático, viveu de 530 a 428 a.C., defendeu a ideia de que a diferença é constituidora da contrariedade e do conflito. O conflito é condição para a condução do diálogo e não a concórdia como já pensavam alguns à época. Encontramos em Heráclito a ideia do movimento do pensamento. Para ele a realidade era percebida como um “fluxo perpétuo” (CHAUÍ, 1998, p.110). É célebre a afirmativa do filósofo: “não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque as águas nunca são as mesmas e nós nunca somos os mesmos”.

Como Chauí (1998) afirma, a realidade, no entendimento de Heráclito, é “a harmonia dos contrários, que não cessam de se transformar uns nos outros”. Esta reflexão permitiu, desde então, uma possibilidade de se compreender a realidade como algo cuja essência é a contradição, está em constante transformação, em contraposição à lógica formal, estática.

No século XVII a dialética encontra-se no pensamento de vários filósofos. Montaigne a concebe da seguinte forma:

todas as coisas estão sujeitas a passar de uma mudança a outra; a razão, buscando nelas uma subsistência real, só pode frustrar-se, pois nada pode apreender de permanente, pois tudo ou está começando a ser – e absolutamente ainda não é - ou então já está começando a morrer antes de ter sido (KONDER, 1983, p.15).

Importante considerar que tanto Montaigne como os demais filósofos do século XVII viviam e pensavam, de certo modo, numa situação de isolamento em relação a dinâmica social e movimentos políticos da época, daí a constatação para tal pensamento.

No século XVIII a maioria dos iluministas não trouxe grandes contribuições para o avanço da dialética, com exceção de Denis Diderot (1713-1784), citado por Konder (1983). Ele compreendeu que o indivíduo era condicionado por um movimento mais amplo, pelas mudanças da sociedade em que vivia: “sou como sou porque foi preciso que eu me tornasse assim. Se mudarem o todo, necessariamente eu também serei modificado. O todo está sempre mudando” (KONDER, 1983, p.16).

Será com Hegel (1770-1831) que a dialética retoma seu lugar como preocupação filosófica, como importante objeto de estudo da filosofia. Concordando com Heráclito, Hegel afirma que a dialética é a única maneira pela qual podemos alcançar a realidade e a verdade como movimento interno da contradição.

A proposição deve exprimir o que é o verdadeiro; mas essencialmente, o verdadeiro é o sujeito: e como tal é somente o movimento dialético, esse caminhar que a si mesmo produz, que avança e que retoma a si. Em qualquer outro conhecer, a demonstração constitui esse lado da expressão da interioridade. Porém, desde que a dialética foi separada da demonstração, o conceito da demonstração filosófica de fato se perdeu (HEGEL, 1807, p. 34).

No entanto, a dialética concebida por Marx, caminha em outra direção. Segundo Marx, Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que se sintetiza em si, se aprofunda em si, e se move por si mesmo. A produção das ideias, das representações e da própria consciência partem do homem, no entanto e, com efeito, “os homens são condicionados pelo modo de produção de sua vida material, por seu intercâmbio material e seu desenvolvimento ulterior na estrutura

social e política” (MARX; ENGELS, 1977, p. 36). Trata-se, portanto, de um proceder direto de seu comportamento material.

A contraposição de Marx em relação aos escritos de Hegel está evidenciada em A Ideologia Alemã. Entre outros achados temos:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (MARX; ENGELS, 1977, p. 37)

Pelas fontes citadas evidencia-se que a dialética, de tempos em tempos, ressurgiu com uma determinada interpretação, servindo como argumento para explicar a realidade daquele momento histórico. Para Marx (1985) a filosofia se limitara a interpretar o mundo de várias maneiras, quando era preciso transformá-lo. A ideologia torna-se uma consciência equivocada, pois o homem é encorajado a acreditar que as ideias modelam a vida material, quando na verdade é o contrário. De maneira mistificada expressam situações e interesses radicados nas relações materiais, de caráter econômico, que os homens, agrupados em classes sociais, estabelecem entre si. Não sendo dessa forma, a ideia absoluta, a consciência crítica, os conceitos de liberdade e justiça é que movem e transformam as sociedades. Marx entende que as relações sociais de produção se sustentam nas relações de propriedade, manifestando-se em todas as esferas da vida social e desta forma determinam as classes sociais.

Conceitos importantes devem ser revisitados para desenvolvermos um melhor entendimento do nosso objeto. Nesta direção, trataremos na seção seguinte alguns conceitos desenvolvidos por Marx e Engels com intuito de explicar dialeticamente a sociedade no modo de produção capitalista.

O Trabalho Enquanto Constituinte do Homem

O materialismo histórico dialético inaugurado por Marx, para análise da sociedade burguesa, estabelece na sociedade contemporânea uma das matrizes culturais do conhecimento. Contrariando a ideia defendida

por muitos teóricos, o século XIX não está ultrapassado. Netto (1987) defende esse entendimento ao afirmar que, na atualidade, as principais matrizes do conhecimento que emergiram no capitalismo estão vivas e influentes como jamais estiveram. Para ele, mesmo havendo algumas mudanças nas estruturas econômicas e sociais, na verdade as contradições do modo de produção capitalista permanecem latentes e idênticas, ou seja, continuam a ser o modo dominante de produção universal, integralizado.

Para realizar a sua análise, Marx move seu pensamento rumo ao ser social, cuja primeira atitude é a produção material da própria vida, para assim sobreviver. Marx e Engels (1987) afirmam que os homens, primeiramente devem dispor de condições para viver e consequentemente fazer história. Para eles, esse homem é real e desta forma para viver é necessário comer, beber, abrigar-se, vestir-se. Sendo assim, viver significa para o homem o mesmo que ter relações com outros homens e também com a natureza; uma relação que ocorre por meio do trabalho, sendo este, em certas condições não escolhidas por eles. Essas relações (econômicas, políticas e sociais) diferem em cada tempo histórico e de sociedade para sociedade. Marx confirma essa constatação com a célebre frase: “os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem segundo a sua livre vontade; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado” (MARX, 2003, p.25).

Com esse entendimento pode-se dizer que é na existência efetiva, nas contradições de seu movimento real, que se define o que o homem é. “Tal como os indivíduos manifestam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto no que produzem, como com o modo como produzem” (MARX; ENGELS, 1977, p.28). Desta forma, o homem que conhecemos é resultado da produção e de suas relações sociais que são determinadas pelos fatos reais de sua existência.

Um exemplo desta determinação, no caso brasileiro, pode ser explicado pela questão geográfica. O homem que nasce e mora em algumas localidades do Nordeste, um território castigado pela estiagem, falta de água e muita pobreza, já nasce naquelas condições, mesmo assim a sua luta para sobreviver será muito mais difícil do que aquele que nasceu no Centro-Oeste, por exemplo, lugar de clima temperado, estações do ano definidas, água em abundância, terras produtivas e muita fartura. Essa determinação não é uma escolha do homem.

Da mesma forma, o homem não escolhe a classe social de seu nascimento. Se nascer no meio rural, filho de pequenos agricultores,

camponeses, moradores de assentamentos de terra, indígenas, quilombolas, independentemente de sua vontade estará destinado a uma vida de privações, uma educação mínima ou até ao analfabetismo. A política de fechamento das escolas rurais brasileiras e adoção do transporte escolar vêm promovendo essa realidade desigual, embora a primeira vista não esteja aparente. Salvo exceções, esse estudante trabalhador rural, caso tenha oportunidade de educação escolar, terá aquela que vai prepará-lo para o mercado de trabalho de subsistência, funções desvalorizadas e de baixos salários, contrariando a ideia de viver em Marx. Nestas condições ele (o homem) não vive, ele sobrevive.

Considerando o homem contemporâneo um ser social, que se produz pelo trabalho, sua essência residirá também no trabalho e será somente através dele que produzirá a si mesmo. No nosso entendimento, questões como essa só serão possíveis através da promoção de políticas públicas de Estado, aquelas que valorizem o trabalho em sua natureza, que propicie ao ser humano condições para viver socialmente e assim gradativamente diminuir ou amenizar as desigualdades sociais, sejam elas por determinação regional ou não.

Creemos que a educação é o caminho mais curto e eficaz para essa superação e mudança. Uma educação que não seja dualista e propicie a autonomia e a capacidade crítica aos estudantes, sejam eles da cidade ou do campo. Constitucionalmente a educação é um direito assegurado a todos, entretanto a realidade aponta que as condições de igualdade não são as mesmas para todos. A efetivação legal e real da educação enquanto direito, tem como princípio considerar o ser humano como sujeito histórico, uma pessoa que trabalha, sente fome, dor, medo, precisa de abrigo, água, cobrir seu corpo, enfim, necessita de condições básicas para viver e fazer história.

Arroyo (2019) nos traz à reflexão, a condição in-humana na qual a ausência de políticas públicas protetoras e eficazes desenham a realidade de muitos que residem no campo. Nas suas palavras:

O viver dos oprimidos se tornou um mais in-humano, injusto sobreviver, provocando as lutas por escolas, por educação, tornando as interrogações éticas mais desestruturantes.

[...]

Em que tempos estamos? De reconhecimento e fortalecimento político de um Estado de Direitos ou de destruição dos avanços, de repressão, criminalização dos coletivos sociais em lutas por direitos? (ARROYO, 2019, p. 10-15)

É preciso também compreender que esse ser humano (que vive no/do campo) não é invisível, é um ser curioso, inteligente e aprende como qualquer outro. Daí a importância do tratamento igualitário. Não somente em termos de condições para garantir sua sobrevivência, mas acima de tudo condições para emancipar, evoluir, educar-se e educar as novas gerações. Acreditamos que isso será possível principalmente por meio da educação escolar. Não essa educação ideologicamente pensada pela sociedade capitalista que favorece uns em detrimentos de outros.

Vejamos como Marx analisa essa sociedade que tem as seguintes características: a exploração do trabalho do homem transformando-o em uma mercadoria qualquer, levando-o à alienação; uma força poderosa capaz de levá-lo a trocar sua dignidade pelo fetiche da mercadoria; uma sociedade na qual a concentração de riquezas é para poucos e o aumento das desigualdades cresce ano após ano.

Marx foi um estudioso crítico da sociedade capitalista. Sua reflexão nos direciona a uma análise histórica: o movimento do capital versus classe social. Traz em suas análises, no campo da produção, relações sociais de exploração e dominação, estabelecidas por essa sociedade, a capitalista. Para ele, a apreensão do real se dá pelas relações sociais que são econômicas, políticas, culturais, ideológicas e, desta forma, podem ser preservadas ou transformadas, pois é uma produção do próprio homem.

Nos seus escritos, Marx parte do real, da observação da sociedade capitalista, constatando que o fato mais visível, mais aparente, o que se expõe à observação é a mercadoria. Para ele a mercadoria é o elemento empírico central, uma vez que a sociedade capitalista é produtora de mercadoria. Ela (mercadoria) se tornou para Marx a forma mais simples e mais abstrata do modo de produção capitalista promover seu poder de dominação sobre os homens. O trabalhador produz a mercadoria pelo seu trabalho, melhor dizendo, pela sua força de trabalho que foi vendida ao dono do capital. Essa troca, aparentemente justa, na realidade não é, pois o valor pago ao trabalhador não corresponde a todo o trabalho desenvolvido.

O que não está explícito, nesta troca, é que o trabalho ao ser apropriado pelo capitalista é concebido como uma mercadoria qualquer, pois ele não a considera como a única que produz as demais, favorecendo assim sua desvalorização e exploração. Esse fator associado a apropriação capitalista pelos objetos e maquinários, meios de produção, fábricas, empresas, comércio, terras, vitimou historicamente esse trabalhador. Essa realidade contraditória não está exposta à observação, pois é ainda aparência e necessita ser compreendida.

O preço da mercadoria, por exemplo, não aparece logo que é exposta no mercado, pois seu valor será determinado pela quantidade de trabalho necessário para sua fabricação. Vejamos um fato real, a fabricação de portas e janelas de madeira: Seu preço é determinado considerando todo o processo, desde o trabalho de retirada da madeira na floresta, passando pela beneficição nas serralherias, até sua transformação final. Durante cada etapa exigiu-se tempo de trabalho, que entra como despesa de produção. Até aqui é fácil o entendimento, em cada etapa o trabalhador recebeu um salário, sendo ele um valor que não incorpora todo o dispêndio de seu trabalho produzido, equivale apenas a uma parte, suficiente apenas para suas necessidades básicas e de sua família, sendo necessário, então, repetir sua rotina de produção de mercadoria constantemente. É neste sentido que o salário tem a função de recriar o trabalhador. Assim sendo, a moeda que lhe é entregue pela venda do seu trabalho não é capital e sim salário.

De acordo com Martins (1980) o salário não é determinado pelo capitalista, contudo, “pela taxa de lucro do capital e essa taxa de lucro é determinada socialmente” (p. 200). Justamente por isso há uma equiparação dos salários para o desempenho de funções semelhantes. Salários não podem, na visão de um capitalista, ser acrescido espontaneamente, pois assim sua taxa de lucro diminuiria em relação aos demais, prejuízos financeiros irão surgir ao ponto de deixar de ser capitalista. Assim, afirma Martins (1980): “o capital não está a serviço do capitalista. Muito ao contrário o capitalista é que está a serviço do capital” (p. 201).

Os Manuscritos Econômicos e Filosóficos denunciam essas condições vividas pelo operário trabalhador. Neles, Marx escreve:

Sem dúvida. O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz privações para o trabalhador. Produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza, mas deformação para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores de volta a um trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas. Produz espírito, mas produz imbecilidade, cretinismo para o trabalhador (MARX, 1987, p.82).

É preciso compreender que a categoria trabalho não se relaciona de forma linear à ideia do trabalho econômico, que ocorre nos modos de produção. O que constitui o ser humano na teoria marxista é o trabalho.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 1985, p. 211).

Para Konder (1983) foi com o trabalho que o ser humano desgrudou um pouco da natureza e pôde contrapor-se aos objetos naturais. Para Hegel citado por Konder “se não fosse o trabalho não existiria a relação sujeito-objeto” (p. 24), pois foi o trabalho que criou para o homem a possibilidade de ir além da natureza, e, desta forma, o trabalho passa a ser o conceito-chave para nós compreendermos o que é a superação dialética.

Hegel emprega a palavra com três sentidos diferentes ao mesmo tempo. Para ele, a superação dialética é simultaneamente a negação de uma determinada realidade, a conservação de algo essencial que existe nessa realidade negada e a elevação dela a um nível superior. Aplicando essa teoria ao trabalho então teríamos a seguinte resposta: a matéria prima é “negada” (quer dizer é destruída em sua forma natural), mas ao mesmo tempo é “conservada” (quer dizer é aproveitada) e assume uma forma nova, modificada, correspondente aos objetivos humanos (quer dizer, é “elevada” em seu valor). Hegel subordinava os movimentos da realidade material à lógica de um princípio que ele chamava de ideia absoluta, esta era um princípio nebuloso, vago (KONDER, 1983, p. 26-7).

Tanto Hegel quanto Marx aceitavam que “o trabalho era a mola que impulsionava o desenvolvimento humano” (KONDER, 1983, p. 28). No entanto, vários pontos da teoria hegeliana foram criticados por Marx, entre eles a unilateralidade, a demasiada importância dada ao trabalho intelectual e o fato de não enxergar a significação do trabalho físico, material. Para Marx o único trabalho que Hegel conhece e reconhece “é o trabalho abstrato do espírito” (KONDER, 1983, p. 28). Essa visão levava Hegel a fixar sua atenção exclusivamente na criatividade do trabalho, ignorando o lado negativo dele, as deformações a que ele era submetido em sua realização material, social. Para Hegel, idealista, a dialética significa pensar ao contrário o que possibilitou a ele um jeito peculiar, um método próprio de apreensão da realidade. Na compreensão de Hegel,

todo real e racional, todo racional é real. Assim, o real é percebido como contraditório, mutável, em movimento.

Em Marx a dialética segue outro caminho, rompe com o idealismo hegeliano, como abordamos anteriormente. Marx superou dialeticamente as posições do seu mestre ao afirmar que “em Hegel a dialética estava, por assim dizer, de cabeça para baixo; decidiu, então, colocá-la sobre seus próprios pés” (KONDER, 1983, p. 27). As leis da dialética, agora, são as leis do mundo material e a realidade social passa a ser analisada através de suas contradições.

Importante considerar que a teoria marxista “toma a sociedade burguesa como uma totalidade (um todo), não como um conjunto de partes que se integram funcionalmente (um tudo)” (NETTO, 1987, p. 30), pois a analisa como um sistema de relações articuladas, contraditórias e dinâmicas. É uma teoria que espera “apanhar o movimento constitutivo do social, movimento que se expressa sob formas econômicas, políticas e culturais, mas que extravasa todas elas” (NETTO, 1987, p. 30).

Ao analisar o trabalho na sociedade capitalista, Marx chega à conclusão que, de condição natural, ele passa a ser seu algoz, isso porque nesse tipo de sociedade (capitalista) há a divisão social do trabalho, uma apropriação privada das fontes de produção, resultando no aparecimento das classes sociais. Assim, a divisão do trabalho e propriedade privada são para Marx termos idênticos (KONDER, 1983, p. 30). Um diz em relação à exploração do trabalho escravo a mesma coisa que o outro diz em relação ao produto da exploração do trabalho escravo.

Desta forma, as condições criadas pela divisão do trabalho e pela propriedade privada introduziram um estranhamento entre o trabalhador e o trabalho. Em lugar de realizar-se no trabalho, o ser humano se aliena nele uma vez que o trabalhador só aprende que deve trabalhar para receber o salário e viver, pois esta é a percepção que tem da realidade na vida cotidiana. Nesta perspectiva o trabalho é percebido por ele como algo fora de si, que pertence a outros, adquirindo uma consciência falsa do mundo em que vive. Neste processo, quem trabalha vende sua força de trabalho para aquele que se apossa do excedente produzido pelo trabalhador. Trata-se do trabalho não pago, mais-valia, capital.

Tratamos até aqui de alguns conceitos utilizados por Marx para explicar as contradições da sociedade capitalista, tendo por base as relações entre capital e trabalho. Compreender e interpretar esta categoria simples, ou seja, o trabalho, é um passo que antecede o desvelamento

do nosso objeto, pois a vida em sociedade caracteriza-se pelas relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza, para prover a sua subsistência, reproduzindo ou transformando essas mesmas relações, que são econômicas, sociais, políticas e culturais. E isto se realiza pelo trabalho. Compreender as determinações (relação entre determinados e determinantes) postas por uma nova forma de trabalho e o papel das políticas públicas para o fechamento das escolas rurais, faz-se necessário para a apreensão desta realidade, que se constituirá em uma totalidade significativa, pensada e real.

Na sequência intentamos compreender a educação do campo e o financiamento desta modalidade de educação na perspectiva do método materialista histórico dialético, conforme proposto por Marx e seus seguidores.

A Educação do Campo no Capitalismo

Na atualidade, em que sentido o método e a teoria desenvolvida por Marx pode contribuir para explicar nossa realidade? O primeiro ponto a considerar é que a pesquisa de todo objeto e/ou sujeito do mundo ocidental, pertence a uma sociedade, que integra uma realidade, concebida pela sociedade capitalista. Entendemos que para apreender, interpretar, analisar um fato social deve-se considerar seu contexto histórico, político, social.

A opção por Marx não foi um acaso. Esse autor desenvolveu suas análises e interpretações de uma sociedade real: a sociedade capitalista burguesa. Procurou compreender como os homens se constituem e produzem sua subsistência no capitalismo. Nosso estudo objetiva analisar a educação para o povo do meio rural na sociedade capitalista e a quem ela serve atualmente.

A educação é um dos direitos fundantes da cidadania. No Brasil, esse direito é resguardado pela Constituição Federal de 1988 e contempla todos os cidadãos brasileiros, crianças, adolescentes, jovens ou adultos. O artigo 205 da CF/1988 estabelece:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Também um avanço foi a aprovação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, nº 9.394, uma vez que ela define e organiza o ensino de acordo com os princípios expressos na CF de 1988. Ambos os documentos asseguram a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Consideramos um avanço, porque a proposta rompe com fatores das mais variadas ordens, resultado das pressões populares iniciada no final do século XIX e primeiras décadas do século XX, com a publicação do Manifesto dos Pioneiros em 1932, considerado por historiadores como um marco nas políticas públicas para a educação. A partir deste tempo histórico começou-se a pensar também em uma proposta de educação para o povo do meio rural, inaugurada com a Constituição Federal (BRASIL, 1934). Nesta Constituição fica estipulada também a vinculação de recursos financeiros, expressa, agora, como dispositivo constitucional. Nas décadas subsequentes a legislação ora atende as necessidades de uma classe, promovendo mudanças, ora as reprime, retrocedendo aos patamares anteriores. Como já mencionado o maior avanço só acontece em 1988 com a aprovação da Constituição Cidadã. Nela está prevista a criação de políticas de fundos específicos para o financiamento da educação pública continuando até a atualidade.

Durante todo o século XX, a educação e seu financiamento, segundo a legislação brasileira passou por momentos de avanços e retrocessos. No entanto, para o meio rural sempre foi negligenciada, sofrendo o maior golpe no final do século XX e início do século XXI, com a política de fechamento de escolas rurais e traslado das crianças, jovens, adolescentes e adultos para a cidade através do transporte escolar. Aparentemente algo bom, porque solucionaria o “problema das salas multisseriadas”. A este respeito faz-se necessária criteriosa investigação, pois o sucesso da aprendizagem não está ligado diretamente na forma como a educação é oferecida, se seriada ou multisseriada. A questão é que as escolas localizadas na zona rural passam a ser vistas como espaço de uma educação com qualidade duvidosa e o fechamento alcança proporções enormes.

Na Tabela 1, temos um panorama da evolução do número de escolas e matrículas rurais e urbanas no Brasil entre os anos de 2001 e 2017 (por localização). Como critério de amostra foram utilizados os anos ímpares a partir do ano de 2000.

Tabela 1: Número de Escolas e Matrículas da Educação Básica por localização (Brasil, 2001-2017)

ANO	LOCALIZAÇÃO	Nº DE ESCOLAS	Nº DE MATRÍCULAS
2001		218.284	58.001.663
	RURAL	113.383	7.621.850
	URBANA	104.901	50.379.813
2003		211.933	56.832.709
	RURAL	103.328	7.965.131
	URBANA	108.605	48.867.578
2005		207.234	56.471.622
	RURAL	96.557	7.680.068
	URBANA	110.677	48.791.554
2007		198.397	53.028.928
	RURAL	88.386	6.997.819
	URBANA	110.011	46.031.609
2009		197.468	52.580.452
	RURAL	83.036	6.680.445
	URBANA	114.432	45.900.007
2011		193.047	50.972.619
	RURAL	76.229	6.293.885
	URBANA	116.818	44.678.734
2013		190.706	50.042.448
	RURAL	70.816	5.970.541
	URBANA	119.890	44.071.907
2015		186.441	48.796.512
	RURAL	64.704	5.718.472
	URBANA	121.737	43.078.040
2017		184.145	48.608.093
	RURAL	60.694	5.573.385
	URBANA	123.451	43.034.708

Fonte: INEP/MEC – 2001/2017.

Para se ter uma ideia do número de escolas fechadas, basta comparar os números. No ano de 2001, havia 113.383 escolas rurais no Brasil, ou seja 52% das escolas localizavam-se no meio rural. Em 2017 esse percentual caiu para aproximadamente 27%, uma diferença de 25% a menor. Em números, no período 2001-2017, podemos dizer que foram fechadas 52.689 escolas, mais de 3.293 escolas por ano.

Em se tratando de matrículas, nesses 16 anos, houve uma diminuição de 2.048.465 alunos matriculados no meio rural. Este número representa um decréscimo aproximado de 27% das matrículas em relação ao ano de 2001.

Os dados podem ser compreendidos a partir da lógica do modelo neoliberal adotado no país, o qual privilegia o capital. Manter escolas na zona rural é relativamente mais caro do que mantê-las na zona urbana, isso porque em escolas rurais o número de alunos em sala de aula é menor do que nas escolas da cidade. Sendo a política de financiamento para a educação no Brasil subordinada ao número de alunos, é possível compreender a lógica adotada pelo poder público para o fechamento de várias escolas rurais.

Vale destacar que pensar a educação do campo sob o paradigma capitalista é o que tem levado as populações rurais a se sujeitarem, ao longo dos anos, a uma educação compensatória, que funciona como ferramenta eficiente de adequação do homem ao mercado. Significa dizer que, para os mais pobres, basta que tenham conhecimentos igualmente pobres, uma educação simplista e simplificada. Essa noção reforça, no pensamento do homem do campo, a ideia de que a educação de qualidade é aquela ofertada no meio urbano.

Para os municípios, a política de fomento ao transporte escolar é mais atraente do que a política de financiamento para a manutenção de escolas no meio rural, além de movimentar esse tipo de serviço via terceirização nos municípios. O governo federal por meio de programas suplementares auxilia e incentiva os gestores municipais a oferecer o transporte escolas. O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE e o Caminho da Escola são ações governamentais que transferem recursos públicos aos municípios. No ano de 2014 (último ano cujos dados estão disponíveis no Portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE sobre o PNATE), 5.296 municípios do Brasil firmaram convênio com o MEC/FNDE, o que representa aproximadamente 95% do total de municípios brasileiros. No entanto, essa análise sobre orçamento para a manutenção das escolas e investimento no transporte escolar carece de um estudo mais aprofundado, com rigor científico e, que de fato, contribua no debate sobre o custo-aluno-qualidade.

Segundo Arroyo (2011, p. 71), em nossa história, “domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber quase ler”. É o retrato do descaso com a educação pública e com a população rural.

Uma saída adotada, pelo poder público é a nucleação de escolas ou transporte dos alunos para a cidade. Em ambos os casos há o dispêndio financeiro, entretanto, para os gestores a economia estaria baseada no custo médio por aluno, à medida que são fechadas (eliminam-se os gastos com a manutenção da escola). Vasconcellos (1993) alerta que, aos custos de operação do agrupamento de escolas, devem ser somadas as despesas com o transporte escolar, pois, quando são elevadas, podem até anular os benefícios econômicos da nucleação.

Além da nucleação das escolas, os governos locais, quando pressionados a oferecer educação básica à população rural, encontraram como saída, negligenciando todos os problemas elencados e as orientações das Diretrizes Operacionais e Complementares, o transporte escolar do campo para a cidade. Embora não se possa negar que o transporte escolar rural democratizou o acesso à escola, também tem reforçado a atração exercida pelo meio urbano. Para Vasconcellos (1991, p. 95):

O programa de transporte de escolares tem um caráter mais emergencial, derivado do fato de que, por meio do transporte, se procura levar as crianças até as escolas disponíveis, normalmente localizadas na zona urbana. Este direcionamento reforça o ensino urbano em detrimento do rural, tendo, portanto, implicações culturais, sociais e políticas importantes, que precisam ser avaliadas.

Assim, é preciso compreender a proposta do programa de transporte escolar na totalidade. Utilizar essa política sem desvelar suas contradições é desconsiderar o estudante do meio rural enquanto sujeito de direito, uma vez que a escola urbana se desvincula da realidade, da vivência das populações do campo, não sendo capaz de valorizar as suas especificidades e origem. É nesse contexto que a política de transporte escolar se enrijece em relação a política de educação do campo.

Ao analisar a educação do campo e o financiamento a partir do enfoque materialista-dialético entendemos ter a possibilidade da compreensão histórica do nosso objeto de estudo, bem como o desvelamento das contradições que lhe são intrínsecas.

O respeito ao caminho metodológico escolhido passa pela compreensão de que:

O movimento global do conhecimento compreende dois momentos. Parte-se do empírico, isto é, do objeto tal como se apresenta, à ob-

servação imediata. Nesse momento inicial, o objeto é captado numa visão sincrética, caótica, ou seja, não se tem clareza do modo como ele está constituído. Aparece, pois, sob a forma de um todo confuso, como um problema que precisa ser resolvido. Partindo dessa representação primeira do objeto chega-se, por meio da análise, aos conceitos, às abstrações, às determinações mais simples. Uma vez atingido esse ponto, faz-se necessário percorrer o caminho inverso (segundo momento), chegando pela via da síntese de novo ao objeto agora entendido não mais como “a representação caótica de um todo”, mas como “uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas” (MARX, 1973, p. 229).

É justamente essa totalidade de determinações e relações que almejamos compreender com o processo de pesquisa. Sendo a política do transporte escolar a solução defendida pelos gestores para equacionar os desafios do financiamento educacional e facilitar o deslocamento do aluno residente no meio rural para a escola, mesmo contrariando sua ligação com seu meio e, considerando que com a adoção dessa política grande parte das escolas rurais foi extinta, estamos diante de uma contradição que precisa ser clarificada, desnudada, o que justifica o mérito da dialética.

Se os homens que fazem a história não a fazem como querem, ou nas condições escolhidas por eles, significa dizer que na sociedade capitalista a justiça social é inexistente, como é para o homem do campo. Retirar o estudante que vive no campo, principalmente nos primeiros anos da educação básica levando-o para a cidade é promover a injustiça a desigualdade, a violência.

A criança nos primeiros anos de educação escolar até a adolescência, principalmente, necessita do convívio e educação familiar, uma educação que respeite os valores culturais. Sequestrar essa criança do seu meio, transportando-o para a escola da cidade é desrespeitar o ser humano na sua humanidade. Essa realidade precisa ser modificada.

Revisitando a história do acesso à educação da classe trabalhadora no Brasil e neste conjunto incluímos o povo do meio rural, percebemos que mesmo sendo necessária e prevista na legislação, ainda está por se concretizar para esta população. Não por falta de legislação e sim pela ausência de políticas públicas e destinação dos recursos necessários a sua institucionalização.

Considerações finais

De acordo com a interpretação de Konder (2010, p. 18), “a concepção do homem em Marx é clara: o homem é o sujeito da práxis, que existe transformando o mundo e a si mesmo. É um ser que inventa a si mesmo, por isso às vezes nos surpreende e escapa”. Desta forma, poderíamos então dizer que o ser humano, sujeito da práxis, vive em constante conflito, criado pelo capitalismo, pois ele (o capitalismo) para manter o seu poder de dominante sobre os dominados recria-se e se inova constantemente. Esses últimos até que conseguem se libertar de algumas correntes do passado, no entanto se aprisionam em outras. Daí a importância de conhecer essa realidade, no processo histórico, a partir da Teoria Social de Marx uma vez que para ele a realidade primeira é obscura, turva e assim não a enxergamos de forma imediata.

Evidenciamos que a história da vida real dos homens é carregada de contradições, não qualquer contradição, mas aquela defendida por Marx, como forças antagônicas, ou seja, poder de uma classe social sobre a outra. No aspecto legal é prevista e promovida à educação igualitária e para todos, no aspecto real não se realiza em sua plenitude, resumindo-se a uma educação compensatória e dual.

Vivemos uma contradição justamente por esses fatores, pois no modelo capitalista há divisões estruturais entre aqueles que controlam o processo de trabalho e aqueles que o executam. Assim, nessa sociedade haverá também uma distinção na educação. Contrariando a legislação, nessa sociedade uma classe social é favorecida em detrimento da outra, a ideologia surge para falsear a realidade, uma vez que no aspecto legal não há distinção, qualquer que seja sua natureza.

As escolas do campo foram extintas nos últimos anos sob o argumento da otimização orçamentária e a defesa de que a qualidade educacional está no centro urbano. Há que se debruçar sobre estes argumentos, na busca de se compreender a essência deste fenômeno social que segrega o homem do campo de suas origens e muitas vezes o coloca na condição “in-humana”.

CLOSURE OF FIELD SCHOOLS: AN INTRODUCTORY ANALYSIS IN THE LIGHT OF HISTORICAL DIALECTIC MATERIALISM

Abstract: *In this article we carry out an initial reflection on the closure of rural schools / from the countryside in Brazil, in order to understand the relations*

of contradictions established in this process. It is a bibliographic study based on the dialectical materialist conception. Initially, we point out the ways in which man has sought, throughout history, to explain the relationship between subject-object through the movement of rationality. We bring dialectics as a possibility to explain the real in this society. Following, we present the movement of rural education and the financing aspects, according to Brazilian law, seeking to align our object of study with the assumptions of dialectical materialism. Understanding the reasons for the rural schools closure in Brazil requires knowing the relationships that are manifested in capitalism, among them the relations between labor and capital.

Keywords: *Dialectic. Dialectical historical materialism. Job. Rural Education.*

Notas

- 1 O trabalhador estudante é uma categoria de trabalhador que tem existência específica no capitalismo brasileiro, onde o indivíduo precocemente tem que primeiro trabalhar para prover a sua subsistência e em um segundo momento viabilizar/lutar para alcançar acesso à educação/conhecimento socialmente produzido para sua formação/profissional.
- 2 A este respeito ler: MONLEVADE, J. A. Construção da complexidade do financiamento da educação pública no Brasil. PINTO, J. M.; SOUZA, S. A. (Org.). Para onde vai o dinheiro? caminhos e descaminhos do financiamento da educação. São Paulo: Xamã, 2014; AMARAL, N. C. Para compreender o financiamento da educação básica no Brasil. Brasília: Liber Livro, 2012.
- 3 Trata-se de um procedimento político-administrativo que consiste na reunião de várias escolas isoladas em uma só, desativando ou demolindo as demais.

Referências

ARROYO, M. G. *Vidas ameaçadas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, 1934*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituição/Constituição34.htm. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil, 1988*: Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 1995.

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CHAUI, M. *Convite à Filosofia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1998.

HEGEL, G. W.F. *Prefácio à fenomenologia do espírito, 1807*. Disponível em: <http://marxists.catbull.com/portugues/hegel/1807/misc/fenomenologia-espirit.htm>. Acesso em: 25 mar. 2008.

KONDER, L. *Em torno de Marx*. Rio de Janeiro: Boitempo Editorial, 2010.

KONDER, L. *O que é dialética*. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

- MARTINS, J. de S. A sujeição da renda da terra ao capital e o novo sentido da luta pela Reforma Agrária. *Encontros com a Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, n. 22, p. 199- 222, abr.1980.
- MARX, K. *Contribuição para a crítica da economia política*. Lisboa: Estampa, 1973.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti, Tradução José Arthur Giannotti e Edgar Nalagoli. 4 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores, v. I).
- MARX, K. *O 18º brumário de Luiz Bonaparte*. São Paulo: Centauro, 2003.
- MARX, K. O Capital. *Crítica da economia política: o processo de produção do capital*. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. 2. ed. São Paulo: Nova cultura, 1985. (Livro1).
- MARX, K.; ENGELS, F. A ideologia alemã (Feurbach). 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1977.
- NETTO, J. P. *O que é marxismo*. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- ROCHA, C. A. *Movimento de reordenamento das escolas rurais no município de Bela Vista de Goiás*. 2018. 178f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.
- VASCONCELLOS, E. A. Agrupamento de Escolas Rurais: Alternativa para o Impasse da Educação <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/Rural?> In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 86, p. 65-73, ago. 1993. Disponível em: Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/940>. Acesso em: 15 dez. 2019.
- VASCONCELLOS, E. A. Crianças à rurais e acesso escola: sugestões de política pública. In: São Paulo em Perspectiva, v. 5, n. 1, p. 93-98, jan./mar. 1991. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v05n01/v05n01_13.pdf. Acesso em: 03 dez. 2019.