



BALANÇO DO FECHAMENTO DAS ESCOLAS NO MEIO RURAL BRASILEIRO (2013-2023)

Adolfo Samuel de Oliveira^I

Alvana Maria Bof^{II}

Flavia Viana Basso^{III}

<https://doi.org/10.24109/9786558011026.ceppe.v10.6502>

RESUMO

O fechamento de escolas no meio rural do Brasil é um fenômeno que ocorre desde a década de 1990, provocando significativos impactos nas comunidades do campo. Vários estudos, registros e denúncias têm sido divulgados, chamando a atenção para essa situação, que pode estar ameaçando o direito à educação das populações do campo. Diante desse contexto, este estudo busca apresentar um balanço sobre a evolução do fechamento de escolas localizadas no meio rural brasileiro na década de 2013 a 2023, dimensionando sua extensão, localização territorial e etapas e modalidades de ensino afetadas. Para tal, realizam-se análises descritivas utilizando dados do Censo Escolar da Educação Básica. Os resultados indicam que o fechamento de escolas localizadas

^I Pesquisador-Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); mestre e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); pós-doutor em Avaliação Educacional pela Fundação Carlos Chagas (FCC).

^{II} Pesquisadora-Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); mestra em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); doutora em Educação pela The George Washington University (Estados Unidos).

^{III} Pesquisadora-Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep); mestra em Administração Pública pela Universidade de Brasília (UnB); doutoranda em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional pela Universidade de Brasília (UnB).

no meio rural continua a avançar na grande maioria das unidades federativas, afetando com maior ênfase alguns estados. Análises mais detalhadas considerando as redes, etapas e modalidades da educação básica indicaram que o processo de fechamento ocorre principalmente nas redes municipais, envolvendo escolas que ofertam a pré-escola e, especialmente, os anos iniciais do ensino fundamental. No caso dos anos finais do ensino fundamental houve uma pequena redução e, para as creches e o ensino médio, ocorreu um aumento no número de escolas que as ofertam. Para a modalidade de educação de jovens e adultos, observa-se o decréscimo de escolas que ofertam essa modalidade no ensino fundamental, não se observando o mesmo no ensino médio. Nas áreas de localização diferenciada, que incluem assentamentos, comunidades indígenas e quilombolas, observou-se, na desagregação dos dados no nível dos estados, um processo de fechamento, sendo mais significativo nas escolas dos assentamentos.

Palavras-chave: fechamento de escolas; escolas rurais; escolas do campo.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação do campo é marcada por movimentos de resistência e fortalecimento que têm o objetivo de valorizar as identidades culturais locais, os saberes e as práticas das populações do campo, garantindo o acesso e a permanência dessas populações à educação. Para tais movimentos, a educação do campo pressupõe o reconhecimento de que o contexto do campo possui especificidades sociais, econômicas e culturais que demandam abordagens educacionais distintas e de acordo com a realidade local, devendo o direito à educação se realizar nos próprios espaços de existência e vivência dos sujeitos, orientando-se por uma educação do campo e não uma educação para o campo (Kollin; Cerioli; Caldart, 2002; Arroyo; Caldart; Molina, 2011). A Articulação Nacional por uma Educação do Campo, iniciada em 1998, assume e reitera que “o povo que vive no campo tem que ser o sujeito de sua própria formação. Não se trata, pois, de uma educação ou de uma luta para os, mas sim dos trabalhadores do campo” (Kollin; Cerioli; Caldart, 2002, p. 14). Nesse sentido, as políticas públicas devem assegurar uma educação que *seja “no” e “do” campo* – “No: o povo tem direito a ser educado onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e suas necessidades humanas e sociais” (Caldart *et al.*, 2012, p. 149-150).

Um dos grandes desafios enfrentados nas últimas décadas diz respeito ao fechamento de escolas no campo. A questão tem sido objeto de vários estudos, registros, críticas e denúncias levantadas particularmente pelos movimentos sociais ligados à

educação do campo (Andrade; Rodrigues, 2020; Oliveira; Silva; Silva, 2023; Santos; Garcia, 2020; Rodrigues, 2017; Borges, 2017). Entre outros fatores, argumenta-se que o fechamento de escolas no meio rural têm sido a estratégia dos governos locais que, em vez de fomentar a melhoria da qualidade e estruturação das escolas do campo, têm adotado políticas de desativação dessas escolas, com a justificativa da inviabilidade de sua manutenção por serem pequenas, isoladas, com um pequeno número de alunos e frequentemente com turmas multisseriadas. Alegam que os recursos para a manutenção dessas escolas, calculados pelo número de alunos, são insuficientes para mantê-las e que os recursos devem ser concentrados em escolas nucleadas, com melhor infraestrutura (Carvalho, 2021; Silva; Cabral; Foschiera, 2020).

Em que pese a existência de legislação que busca garantir a oferta de educação básica para as populações nas zonas rurais, promovendo as adaptações necessárias à sua adequação e às peculiaridades da vida rural e de cada região – Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); da promulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que objetivam assegurar que as especificidades da realidade do campo sejam respeitadas e valorizadas; da Política de Educação do Campo, destinada à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo; e da Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, que estabelece exigências prévias ao processo de fechamento de escolas do campo, o fechamento de escolas no meio rural prossegue. Movimentos sociais do campo veem esse processo como uma contra política à educação do campo e reivindicam o fortalecimento da educação nos próprios territórios (Santos; Carvalho, 2023); combatem o avanço da política de nucleação, vinculada ao transporte escolar, que fecha escolas nas pequenas comunidades de povos tradicionais e do campo para migrar os estudantes para escolas muitas vezes distantes, frequentemente em áreas urbanas; reivindicam, assim, que haja investimento nas políticas e nos processos educativos realizados nessas escolas e que se assegure o atendimento de forma diferenciada à educação dos povos quilombolas, indígenas, extrativistas e ribeirinhos, agricultores familiares, assentados etc.; arguem ainda que a falta de comprometimento dos governos locais com a educação das populações do campo e sua identidade cultural provoca o enfraquecimento de tais comunidades, cujos moradores, em consequência, acabam abandonando o campo. Quando a escola do campo é fechada, as famílias sentem a necessidade de se mudar para que seus filhos possam continuar o processo de escolarização (Andrade; Ventura, 2021).

Estudos também investigam os impactos socioculturais gerados na vida das pequenas localidades quando a escola é fechada, mostrando como a comunidade fica fragilizada (Andrade; Ventura, 2021). O fechamento da escola e a transferência dos alunos para escolas distantes dificulta a participação dos pais na vida escolar dos filhos, prejudicando o acesso a reuniões de pais e mestres (Andrade; Ventura, 2021). A articulação dos moradores em projetos comuns que assegurem seus direitos fica comprometida, uma vez que a escola é também onde são discutidos assuntos

relativos aos interesses da coletividade, sendo ponto de articulação comunitária (Andrade; Ventura, 2021). Ademais, ao fechar a escola, tira-se da população um patrimônio cultural e uma referência local, o que enfraquece a comunidade e a preservação de sua memória.

Pautado nessa problemática, este estudo busca elaborar um balanço sobre a evolução do fechamento de escolas localizadas no meio rural brasileiro no período de 2013 a 2023, dimensionando sua extensão, localização territorial e etapas e modalidades de ensino afetadas. Espera-se, com isso, fornecer um quadro nacional sobre a desativação de escolas nas zonas rurais do País e contribuir para subsidiar políticas que assegurem o direito à educação a todas as crianças e jovens que residem em comunidades do campo, das florestas, ribeirinhas, indígenas, quilombolas, de assentamentos etc.

O artigo está organizado da seguinte forma: após esta introdução, faz-se uma contextualização sobre a questão do fechamento das escolas no meio rural, a legislação pertinente e os significados da extinção da escola para as comunidades locais; a seguir, descrevem-se as fontes de dados e a metodologia utilizadas para o estudo; na sequência, apresenta-se um balanço relativo ao fechamento das escolas no meio rural do Brasil na década de 2013 a 2023, desmembrando as análises pelos níveis de agregação Brasil, Grandes Regiões e unidades federativas e pelos seguintes estratos de interesse: localização (urbana/rural), localização diferenciada, etapas de ensino da educação básica, dependência administrativa e modalidades, no caso a EJA, a educação profissional e tecnológica (EPT) e a educação especial.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Diversos estudos analisam a história da educação no campo no Brasil e suas principais disputas e conquistas, evidenciando um cenário de lutas pela garantia do direito à educação de qualidade para as populações do campo, que habitam os diversos espaços no meio rural brasileiro (Arroyo; Caldart; Molina, 2011; Munarim, 2008; Bezerra Neto, 2003; Queiroz, 2012; Santos, 2017). Uma das obras de referência na área, o Dicionário da Educação do Campo, traz conceitos e fundamentos teóricos essenciais para o entendimento dessa modalidade educacional. A educação do campo é apresentada como uma prática emancipatória, que visa não apenas o acesso ao ensino, mas também o respeito e fortalecimento da identidade e cultura das populações rurais. A obra enfatiza a necessidade de uma educação contextualizada, que valorize a territorialidade e os saberes locais (Caldart *et al.* 2012). Destaca-se ainda a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, constituída em 1998, que envolve várias entidades e movimentos comprometidos com a luta por políticas públicas específicas e por uma identidade própria à educação e às escolas do campo. Em 2002,

foram reiteradas as convicções e linhas de ação na construção de um projeto específico Por uma Educação no Campo, articulado a um projeto nacional de educação, afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: uma pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e outra pela construção de uma escola que esteja no campo e que seja do campo, política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo (Kolling; Cerioli; Caldart, 2002).

Os desafios históricos enfrentados pela educação do campo persistem, principalmente pela ausência de políticas públicas adequadas e específicas para as populações do campo. Os avanços observados na área foram resultado dos esforços dos movimentos sociais e da organização popular, que tiveram papel crucial na conquista de direitos e no fortalecimento das políticas educacionais voltadas àquelas populações (Cavalcante, 2010; Santos *et al.*, 2020). Entre as conquistas, ressalta-se, em 1998, a instituição do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), destinado a promover ações educacionais voltadas às populações beneficiárias nos projetos de assentamento da reforma agrária, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, contribuindo para o desenvolvimento rural sustentável (Santos *et al.*, 2020); a aprovação, da Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), cujo objetivo é apoiar a implementação de cursos regulares de licenciatura em Educação do Campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o País, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nas escolas do campo; em 2010, o Decreto Presidencial nº 7.352, que dispõe sobre a política de educação do campo e sobre o Pronea, direcionando um conjunto de ações para a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, entendida como:

[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010, p. 1).

A política prevê que a educação do campo será concretizada mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, materiais e livros didáticos, equipamentos, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. Em 2013 institui-se oficialmente o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), que consiste em um conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo, destinada à ampliação

e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, entre outros.

No que diz respeito à legislação, há um arcabouço legal que ampara e assegura a educação nas áreas rurais, segundo suas especificidades. A LDB, em seu artigo 28, prevê a oferta da educação básica para a população rural, assegurando adaptações necessárias e específicas ao contexto da vida rural e de cada região (Brasil, 1996). Destacam-se também as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB 1/2002), que estabelecem princípios e procedimento com o objetivo de assegurar que as especificidades da realidade do campo sejam respeitadas e valorizadas. As diretrizes enfatizam que a identidade da escola do campo está vinculada “às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais” (Brasil. CNE. CEB, 2002, p. 32). Em 2008, o Conselho Nacional de Educação (CNE) emitiu a Resolução nº 2, estabelecendo as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo (Brasil. CNE. CEB, 2008). Esses dispositivos legais consideram a realidade e as necessidades das populações do meio rural, valorizando aspectos culturais e modos de vida das diferentes realidades, e pressupõem que a educação no meio rural requer o reconhecimento de que o contexto possui especificidades sociais, econômicas e culturais que demandam abordagens educacionais distintas, de acordo com a realidade local (Hage, 2014; Kolling; Cerioli; Caldart, 2002; Arroyo; Caldart; Molina, 2011).

Em consonância com essa legislação, o Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), estabelece, no artigo 8º, que os estados, o Distrito Federal e os municípios devem elaborar seus correspondentes planos de educação, estabelecendo estratégias que considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural. Embora não apresente uma meta específica à educação do campo, a temática é explicitada no corpo da Meta 8 – que tem como objetivo elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, igualando ainda a escolaridade média entre negros e não negros – e é contemplada em diversas estratégias, referentes a outras metas do PNE. Por exemplo, aparece na Meta 1, Estratégia 1.10 – fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada; na Meta 2, Estratégia 2.10 – estimular a oferta do ensino fundamental, em especial dos anos iniciais, para as populações do campo, indígenas e quilombolas, nas próprias comunidades; na Meta 3, Estratégia 3.7 – fomentar a expansão das

matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência; na Meta 6, Estratégia 6.7 – atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais; na Meta 7, Estratégia 7.26 – consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, garantindo: o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural; a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa; a reestruturação e a aquisição de equipamentos; a oferta de programa para a formação inicial e continuada de profissionais da educação; e o atendimento em educação especial; na Meta 10, Estratégia 10.3 – fomentar a integração da educação de jovens e adultos com a educação profissional, em cursos planejados, de acordo com as características do público da educação de jovens e adultos e considerando as especificidades das populações itinerantes e do campo e das comunidades indígenas e quilombolas; na Meta 11, Estratégia 11.9 – expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades, entre outras (Brasil, 2014).

Com o agravamento da situação relacionada ao fechamento de escolas no campo, houve uma importante alteração na LDB pela Lei nº 12.960/2014, regulamentando exigências prévias ao fechamento de escolas, com a incorporação de um parágrafo único ao artigo 28:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (Brasil, 2014, p. 1).

Apesar de a alteração ter ocorrido há uma década, o tema ainda é debatido no Congresso Nacional por meio do Projeto de Lei nº 3.091, de 2024. O projeto, atualmente em tramitação no Senado Federal, estabelece requisitos para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas, aprofundando as diretrizes definidas pela alteração da LDB em 2014. A justificativa apresentada é que a alteração normativa anterior não foi suficiente para impedir o fechamento dessas escolas (Brasil. SF, 2024).

Não obstante as conquistas e a evolução do marco legal, a educação do campo continua a enfrentar desafios consideráveis, que vão desde a precarização da

infraestrutura, falta de profissionais com formação adequada, ausência de proposta pedagógica e materiais didáticos específicos considerando e valorizando a realidade local até a ameaça de fechamento das escolas. Há um conjunto de estudos, análises e informações veiculadas por pesquisadores, pela imprensa e pelos movimentos sociais que registram o avanço do fechamento de escolas no meio rural, nem sempre respeitando as normativas legais estabelecidas (Borges, 2017; Caldas, 2023; UFPA, 2023). O reduzido número de alunos atendidos pelas escolas no meio rural tem sido, não raro, utilizado pelos governos locais como justificativa para a extinção dessas escolas, que são consideradas economicamente inviáveis, uma vez que o recurso destinado para a manutenção da escola é calculado com base no número de alunos matriculados. Assim, em vez de investirem em ações para fortalecer e garantir o direito a uma educação de qualidade junto às comunidades locais, muitos governos optam por uma política de fechamento das escolas do campo, aliada ou não à política de nucleação.

Movimentos sociais do campo veem esse processo como uma contra política à educação do campo, movimento que reivindica uma educação com características próprias do processo educativo nessas escolas e o fortalecimento da educação nos próprios territórios (Santos; Carvalho, 2023). Também destacam o avanço da política de nucleação vinculada ao transporte escolar, que fecha escolas nas pequenas comunidades para migrar os estudantes para escolas mais distantes, frequentemente em áreas urbanas (Borges, 2017; Munarim; Locks, 2012; Andrade; Ventura, 2021). Para esses movimentos, fechar uma escola do campo significa privar um número considerável de jovens do direito a uma educação que se dê em sua realidade e como parte de sua cultura (Munarim; Locks, 2012), e eles reivindicam que haja investimento nas políticas e nos processos educativos realizados nessas escolas e que se assegure o atendimento de forma diferenciada à educação dos povos quilombolas, indígenas, extrativistas e ribeirinhos, agricultores familiares, assentados etc.

Vários estudos, registros e denúncias têm sido realizados para dar visibilidade e mensurar o fechamento das escolas no meio rural brasileiro. Alentejano *et al.* (2021) dimensionam esse processo no período de 1997 a 2019, realizando um levantamento dos dados do Censo Escolar da Educação Básica, constatando que foram fechadas mais de 82 mil escolas rurais no Brasil nesse período. Estudos diversos registram o fechamento de escolas do campo em vários estados e municípios, buscando compreender quais fatores estão associados e os impactos do fechamento dessas escolas (Borges, 2017; Farias; Viana, 2024; Santana, Medeiros; Gonçalves, 2020; Andrade; Ventura, 2021). Em seu conjunto, esses estudos e denúncias indicam que as escolas do campo continuam a ser fechadas, não raro sem consulta às comunidades, podendo colocar em risco, entre outros, o direito à educação das populações afetadas.

Nesse sentido, o presente estudo busca realizar um retrato e um balanço nacional sobre o fechamento das escolas nas zonas rurais nos últimos dez anos (2013 a 2023),

contribuindo, assim, para dimensionar a evolução desse fenômeno e sua incidência no território nacional.

2 METODOLOGIA

O presente estudo utiliza como fonte de dados o Censo Escolar da Educação Básica (2013 a 2023), realizado anualmente pelo Inep, em colaboração com as secretarias estaduais e municipais de educação. As bases utilizadas são os microdados públicos, que consolidam as informações dos formulários de escola, gestor, professores e alunos em uma base que não contém dados protegidos (Brasil. Inep, 2024a).

A unidade de análise do estudo é a escola (ou o estabelecimento de ensino) e define-se como escola fechada aquela que tinha alunos matriculados no ano de referência do Censo Escolar e, no ano seguinte, deixou de ter, independentemente de sua situação de funcionamento indicar se a escola ainda se mantinha ativa ou não. Essa decisão foi tomada porque na contagem oficial do Censo Escolar se consideram ativas somente as escolas que, necessariamente, estejam em atividade e tenham alunos matriculados; ou seja, não basta o estabelecimento de ensino estar ativo para entrar na contagem oficial do levantamento.

As bases de 2013 a 2023 foram organizadas considerando as variáveis de interesse e tratadas para a realização das análises apresentadas na próxima seção. O número de escolas de cada ano foi validado por meio da comparação entre os totais de escolas de alguns estratos de análise e os respectivos totais da Sinopse Estatísticas do Censo da Educação Básica do período (Brasil. Inep, 2024b). O resumo desses números pode ser visto na Tabela 1.

TABELA 1
TOTAL DE ESCOLAS ATIVAS E COM MATRÍCULAS – BRASIL – 2013-2023

Ano	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Total	190.706	188.673	186.441	186.081	184.145	181.939	180.610	179.533	178.370	178.346	178.476

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

A pesquisa se apoia no método quantitativo para descrever a evolução do fechamento das escolas, considerando os níveis de agregação Brasil, Grandes Regiões e unidades federativas, bem como os seguintes estratos de interesse: localização urbana e rural, localização diferenciada, dependência administrativa, etapas de ensino da educação básica e modalidades (educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e tecnológica).

Aqui cabe uma advertência importante, pois quando se trata da análise do fechamento de escolas pelos estratos de interesse, na verdade, o que se está aferindo é se a escola, que continua ativa, deixou de oferecer matrículas de determinada subetapa ou modalidade da educação básica, em relação ao ano anterior. Para ilustrar essa situação, suponha-se que Escola X, em 2020, estava ativa e tinha alunos matriculados na creche, na pré-escola e na EJA de ensino fundamental; em 2021, se a Escola X passou a ter somente matrículas da pré-escola, ela será computada como “fechada” para creche e EJA de EF, e será considerada ativa para a pré-escola, seguindo a definição adotada no início desta seção.

Por fim, é importante salientar uma limitação do estudo: não se apresentam dados a respeito da evolução das populações residentes na zona rural do País, pois o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não tem divulgado informações para esse estrato, em suas projeções, nos últimos anos. Como os dados da população rural do Censo Demográfico 2022 também não foram divulgados ainda e o próprio IBGE (2023, p. 9) está revendo o emprego das categorias urbana/rural, com vistas a “identificar e incorporar elementos que compõem as relações entre esses espaços e as suas formas de organização”, considerou-se prudente não utilizar outras fontes de dados para traçar a evolução demográfica dessa população, excluindo, assim, o referencial demográfico para cotejar com a população estudantil que frequenta a escola de educação básica.

3 O FECHAMENTO DAS ESCOLAS NAS ZONAS RURAIS: UM BALANÇO

Os dados do Censo da Educação Básica (CEB) evidenciam que houve, no período de 2013 a 2023, uma diminuição do número total de escolas da educação básica no País, conduzida pela redução de escolas localizadas nas zonas rurais (Gráfico 1). Enquanto na zona urbana houve um aumento de 6.730 escolas no período, na zona rural ocorreu um enxugamento de 18.960 escolas.

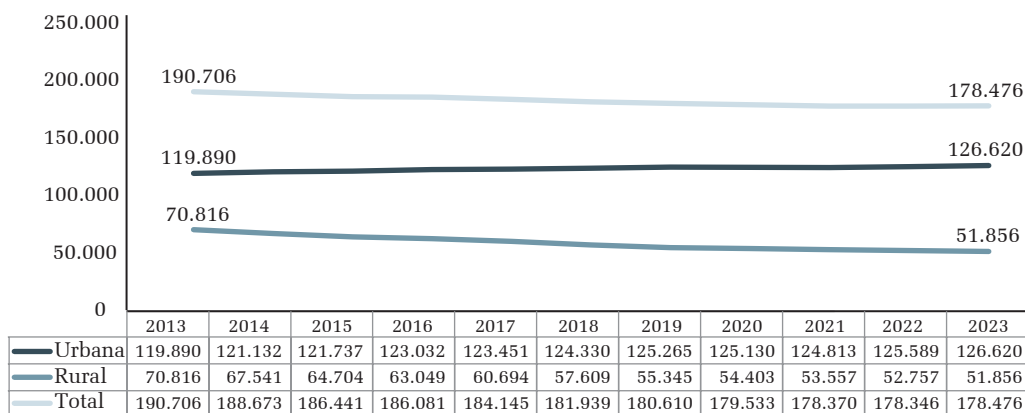


GRÁFICO 1

NÚMERO DE ESCOLAS, POR ZONA URBANA E RURAL - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

O Gráfico 2 apresenta o quantitativo de escolas que foram criadas ou fechadas (conforme definido na seção da metodologia), considerando as zonas urbana e rural a cada ano. Percebe-se, claramente, que a inativação de escolas ocorre predominantemente na zona rural, tendo ocorrido na zona urbana somente em 2020 e 2021, anos em que ocorreu a pandemia de covid-19 no Brasil.

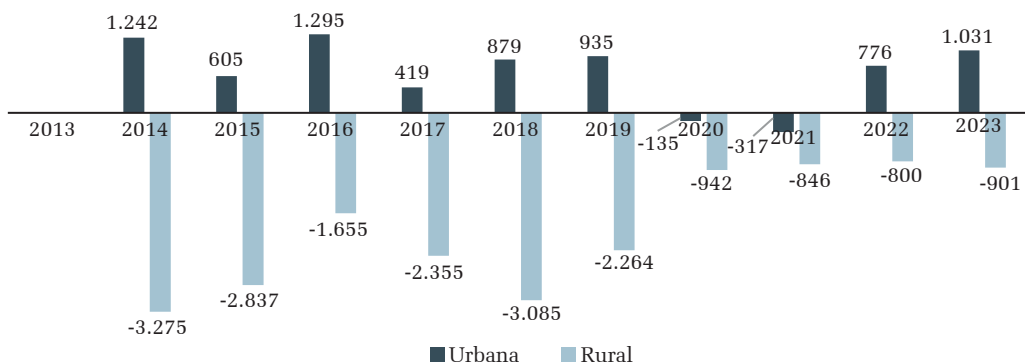


GRÁFICO 2

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS URBANAS E RURAIS - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaborado pelos autores com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

No Gráfico 3, esse processo de criação e fechamento de escolas é apresentado em termos percentuais, com o intuito de dimensionar, de maneira relativa, seu impacto no montante global das escolas em cada localização. Percebe-se que, enquanto o aumento das urbanas não passou de 1,0%, o fechamento das rurais variou de 1,5 a 5,1% ao longo do período, parecendo se estabilizar, a partir de 2020, em torno de 1,6%.

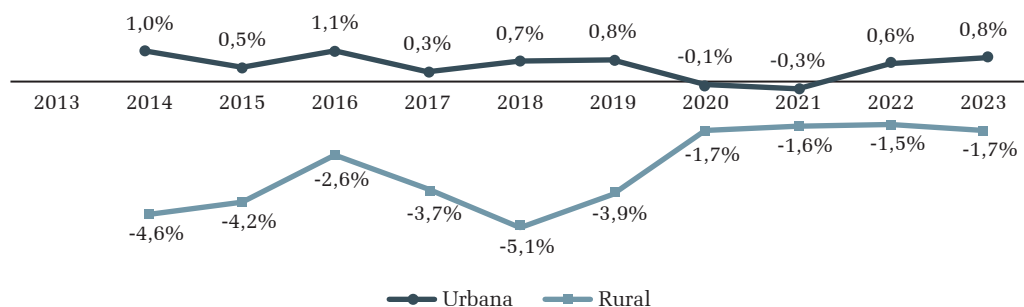


GRÁFICO 3

EVOLUÇÃO DO PERCENTUAL DE ESCOLAS URBANAS E RURAIS – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

Essas análises, à primeira vista, corroboram o que vários estudos¹ apontam: o processo de fechamento das escolas ocorre marcadamente na zona rural. No entanto, é preciso ir além dessa visão panorâmica para compreender como esse processo se dá em outros níveis de agregação, bem como nos diversos estratos que compõem as redes de ensino. Essa tarefa será realizada a seguir, circunscrevendo os dados às escolas situadas apenas na zona rural. Necessário notar, não obstante, que essa análise ainda continua no nível macro e não contempla as peculiaridades e as vicissitudes da realidade municipal, que pode divergir das tendências aqui apresentadas em vários casos.

3.1 FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MEIO RURAL, SEGUNDO REGIÃO, UNIDADE FEDERATIVA E LOCALIZAÇÃO DIFERENCIADA

Neste tópico, o fechamento das escolas será analisado segundo diferentes níveis de agregação. Considerando as Grandes Regiões geográficas, os dados mostram que a redução do número de escolas nas zonas rurais, de 2013 a 2023, ocorreu em todas, concentrando-se de forma mais acentuada na região Nordeste, seguida por Sudeste e Sul (Gráfico 4).

¹ Ver estudos resenhados na seção de contextualização.

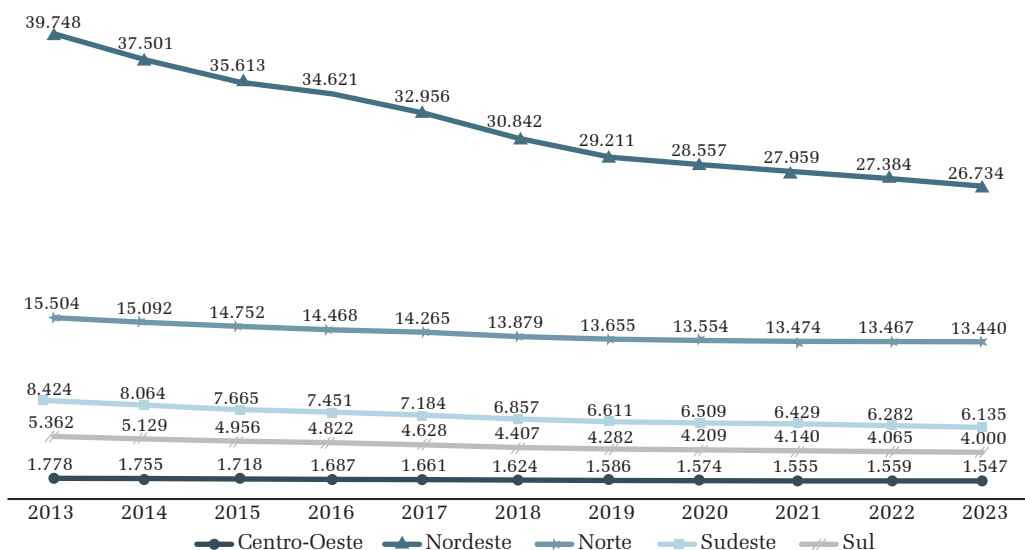


GRÁFICO 4

NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL – GRANDE REGIÃO – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

No Nordeste, como indica o Gráfico 5, foram reduzidas no período 13.014 escolas, o que corresponde a um terço das escolas que estavam em atividade nas áreas rurais em 2013. No Sudeste e no Sul, a redução foi de 27% e 25%, respectivamente; Centro-Oeste e Norte apresentaram uma redução menor: cerca de 13%.

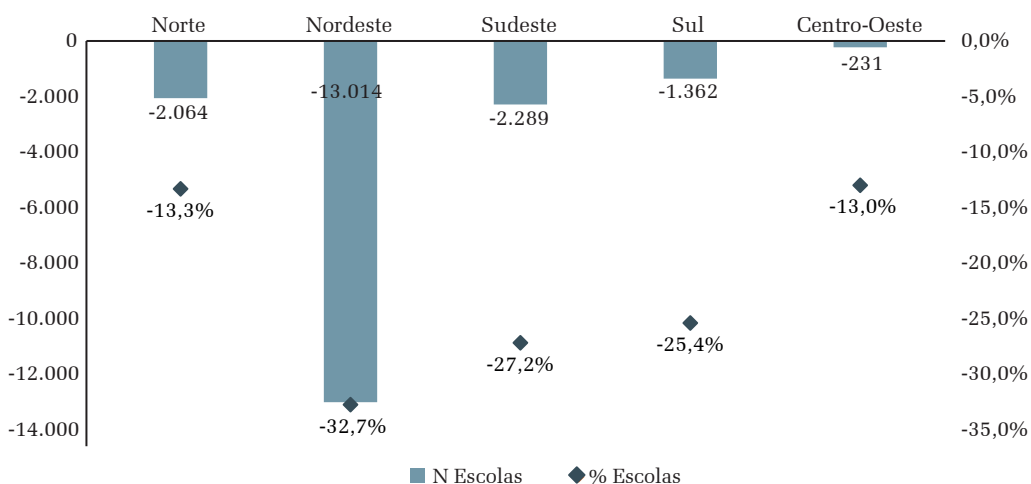


GRÁFICO 5

EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL ENTRE 2013 E 2023
– GRANDE REGIÃO – 2013/2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

O Gráfico 6 ilustra a evolução numérica e percentual (colocada na linha) das escolas no meio rural no período entre 2013 e 2023, por unidade da Federação. Observa-se uma expressiva redução na maioria dos estados da região Nordeste, como a Bahia, por exemplo, onde houve uma diminuição de 3.922 escolas rurais, representando uma redução de 35% em relação ao número de escolas rurais ativas com matrículas em 2013. Pernambuco e Paraíba reduziram cerca de 39% e 38% de suas escolas nas áreas rurais, correspondendo, respectivamente, a 1.776 e 1.111 escolas. Um dos resultados mais impactantes, não obstante, é o do estado do Piauí, cuja redução de escolas rurais (1.757 escolas) representa uma queda de 50% das 3.508 escolas ativas em 2013, evidenciando uma significativa retração na oferta de educação nas zonas rurais². Na região Norte, chamam a atenção o estado de Rondônia, que apresentou uma redução de 39% (234) das escolas rurais na década, e o Pará, que desativou 1.188 escolas (15%). No Sudeste, destacam-se Minas Gerais, com uma redução de 34% (1.511) das escolas no meio rural e o Espírito Santo, com decréscimo de 30% (386). No Sul, as maiores reduções proporcionais ocorreram no Rio Grande do Sul, que contabilizou redução de 29% (710) de escolas nas zonas rurais, e Santa Catarina, com uma redução de 26% (363).

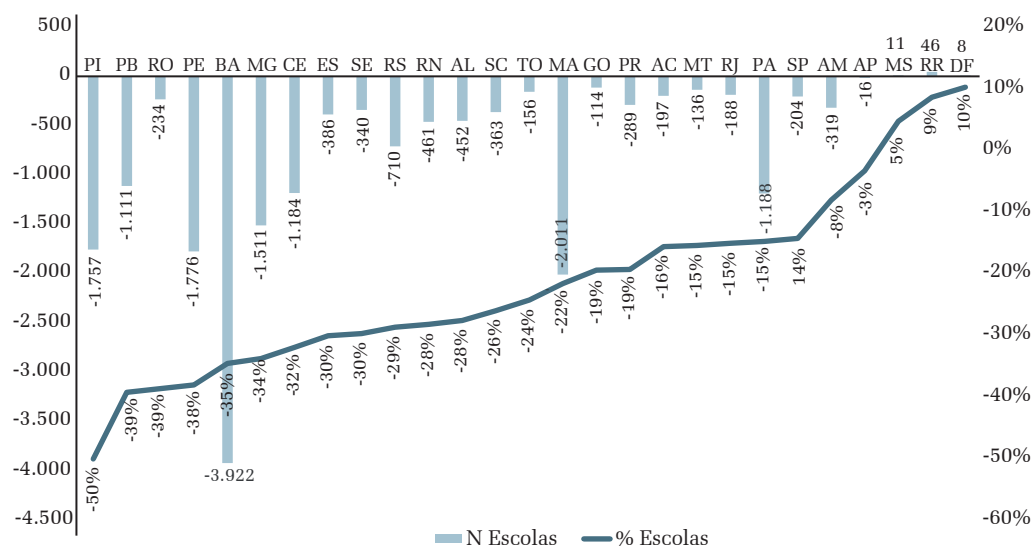


GRÁFICO 6
EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL - UNIDADE DA FEDERAÇÃO - 2013/2023.

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

² Borges (2017) relata que o fechamento dessas escolas do campo tem relação direta com a política de nucleação, em que os alunos são levados por meio de ônibus a estudar em comunidades rurais mais populosas ou na sede urbana do município.

Analisando-se a evolução do número de escolas ativas com matrículas em áreas de localização diferenciada, isto é, escolas situadas em terras indígenas, assentamentos e em áreas de comunidades remanescente de quilombos³, é preciso notar, primeiramente, que a minoria delas se encontra na zona urbana. Considerando o período todo, praticamente 100% das escolas em terras indígenas e assentamentos se situam na zona rural, enquanto, no caso das situadas em área remanescente de quilombo, são cerca de 93%. Tratando especificamente das escolas situadas na zona rural, verifica-se, em nível nacional, que nas três localizações diferenciadas não houve redução do número de escolas no período de 2013 a 2023, excetuando-se o decréscimo de três escolas em área de assentamento, de 2022 para 2023, como mostra o Gráfico 7.

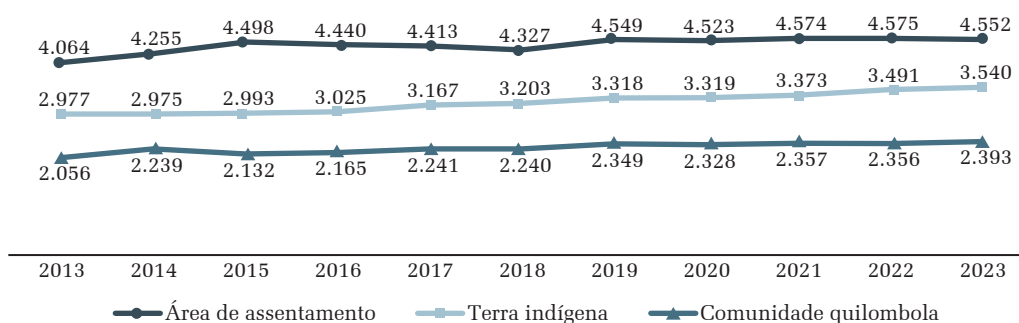


GRÁFICO 7

NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL, POR LOCALIZAÇÃO DIFERENCIADA - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

Não obstante, é preciso analisar esse fenômeno de maneira mais desagregada, no âmbito das unidades federativas do País, a fim de identificar variações regionais nesse processo.

Comparando a evolução do número e do percentual de escolas de localização diferenciada, no decorrer de 2013 a 2023, nota-se que em área de assentamento ocorreram fechamentos de estabelecimentos de ensino em 11 estados; em áreas indígenas, em três; e em área de comunidades quilombolas em seis estados, como mostram as Tabelas 2, 3 e 4, respectivamente.

³ Para manter a coerência da série histórica da variável TP_LOCALIZACAO_DIFERENCIADA do Censo Escolar, optamos por trabalhar nessa análise apenas com as seguintes categorias: 1 – Área de assentamento; 2 – Terra indígena; 3 – Área onde se localiza comunidade remanescente de quilombos. Ao longo da série houve outras categorias, porém foram descontinuadas e, a partir de 2023, passou-se a coletar informações sobre “8 – Área onde se localizam povos e comunidades tradicionais”. Para maiores detalhes, confira a documentação dos Microdados do Censo da Educação Básica no endereço: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>.

TABELA 2

**EVOLUÇÃO DO
QUANTITATIVO DE ESCOLAS
EM ÁREA DE ASSENTAMENTO
NA ZONA RURAL – UNIDADE
DA FEDERAÇÃO – 2013/2023**

	2013	2023	N
MA	960	1.201	241
PA	1.053	1.254	201
AC	55	134	79
AM	78	131	53
RN	89	117	28
TO	86	113	27
SP	42	53	11
AP	65	74	9
PB	98	106	8
MT	151	158	7
RJ	13	15	2
RR	47	48	1
GO	50	51	1
MS	57	57	0
PE	107	107	0
AL	57	56	-1
SE	25	23	-2
ES	50	46	-4
MG	72	64	-8
RS	74	64	-10
SC	41	28	-13
PR	92	78	-14
PI	125	110	-15
RO	48	25	-23
CE	186	153	-33
BA	343	286	-57

TABELA 3

**EVOLUÇÃO DO
QUANTITATIVO DE ESCOLAS
EM TERRA INDÍGENA NA
ZONA RURAL – UNIDADE DA
FEDERAÇÃO – 2013/2023**

	2013	2023	N
AM	945	1.129	184
PA	196	316	120
RR	351	425	74
PE	125	161	36
AC	196	231	35
BA	44	67	23
TO	80	102	22
RS	73	87	14
MS	50	62	12
MG	15	25	10
RN	1	9	8
MT	197	205	8
SP	23	29	6
CE	37	42	5
RO	97	101	4
GO	2	4	2
SC	36	38	2
MA	350	352	2
AL	18	19	1
PR	35	36	1
ES	7	7	0
SE	1	1	0
PB	30	29	-1
RJ	3	1	-2
AP	65	62	-3
PI	-	-	-

TABELA 4

**EVOLUÇÃO DO QUANTITATIVO
DE ESCOLAS EM ÁREA
REMANESCENTE DE QUILOMBOS
NA ZONA RURAL – UNIDADE DA
FEDERAÇÃO – 2013/2023**

	2013	2023	N
MA	648	790	142
BA	436	563	127
CE	28	43	15
AL	33	47	14
PE	80	94	14
RN	17	30	13
AP	27	38	11
RJ	18	27	9
PB	23	32	9
MG	149	157	8
AM	1	8	7
GO	34	41	7
SE	30	34	4
PI	53	56	3
RS	45	47	2
MS	3	4	1
PR	3	3	0
RO	3	3	0
TO	22	21	-1
SC	3	2	-1
SP	24	21	-3
ES	26	22	-4
PA	320	302	-18
MT	30	8	-22
AC	-	-	-
RR	-	-	-

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

Analisando a intensidade desse processo em termos absolutos, observa-se que no caso das localizadas em assentamentos, em seis estados o decréscimo foi maior que dez escolas, merecendo destaque Bahia (17), Ceará (33) e Rondônia (23). Nas situadas em terras indígenas, o fenômeno do fechamento de escolas ficou circunscrito a três estados: Amapá (3), Rio de Janeiro (2) e Pernambuco (1). Por fim, nas escolas em comunidades quilombolas, chama atenção o decréscimo em dois estados: Mato Grosso (22) e Pará (18). Nos demais, o fechamento foi de quatro escolas no Espírito Santo, três em São Paulo e uma em Santa Catarina e Tocantins.

As informações até aqui apresentadas demonstram que o fenômeno de fechamento de escolas no Brasil está intimamente relacionado àquelas situadas nas zonas rurais e atinge de maneira distinta cada uma das localidades, aparecendo de modo mais pronunciado no caso das áreas de assentamento.

3.2 FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MEIO RURAL, SEGUNDO DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA E ETAPAS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

A análise das escolas das zonas rurais quanto à dependência administrativa indica que a grande maioria delas pertence à rede municipal, que concentra também a maior queda do número de escolas em atividade no período analisado (Gráfico 8). No total, foram desativadas 18.826 escolas municipais, o que equivale a 99% dos estabelecimentos de ensino fechados, e 240 escolas estaduais. Essa tendência corrobora estudos anteriores que já apontavam um fechamento significativo de escolas rurais municipais, tais como os resenhados na seção de contextualização deste estudo. Verifica-se, por outro lado, um aumento de 82 escolas rurais da rede privada e de 24 da rede federal.

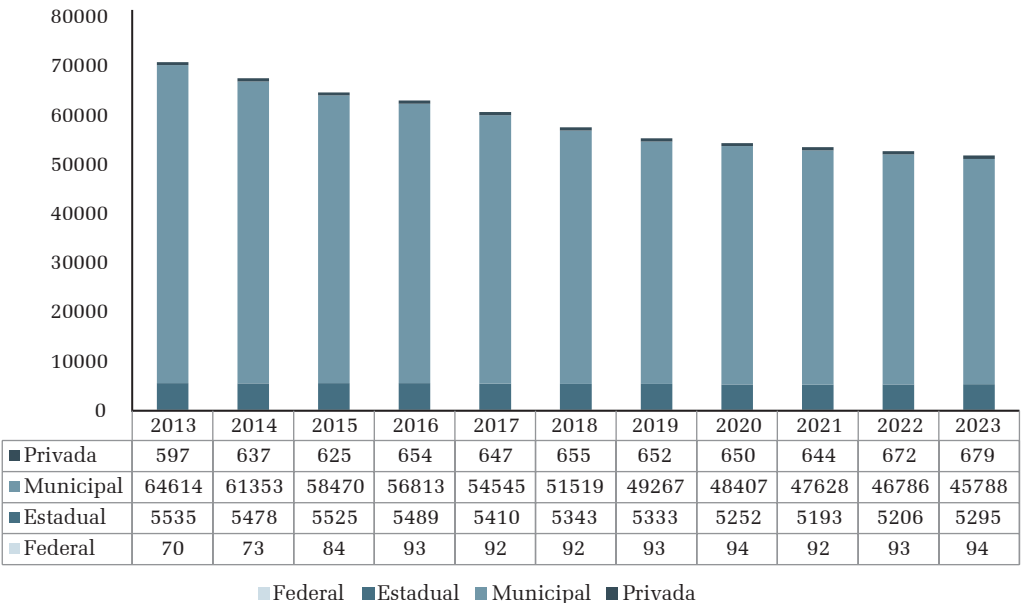


GRÁFICO 8
NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

O Gráfico 9 apresenta o número de escolas ativas e com matrículas localizadas nas zonas rurais do Brasil, segundo as etapas de ensino da educação básica, no período de 2013 a 2023. De modo geral, percebe-se que houve um decréscimo no número de escolas que ofertam a pré-escola (8.711), os anos iniciais (19.948) e os finais (636) do ensino fundamental, sendo as que ofertam os anos iniciais as que mais diminuíram. No caso da creche e do ensino médio, houve crescimento das escolas que ofertam essas etapas, sendo o da primeira bastante considerável (9.396 e 811 respectivamente).

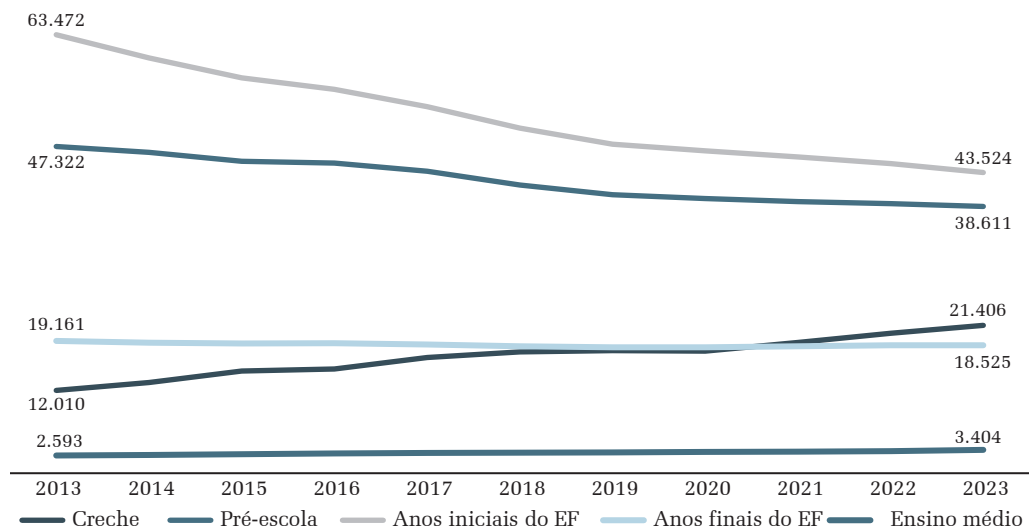


GRÁFICO 9

NÚMERO DE ESCOLAS NA ZONA RURAL, POR ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

As próximas análises combinam os dois estratos analisados anteriormente (dependência administrativa e etapas da educação básica), a fim de aumentar o nível de detalhamento acerca do processo de fechamento das escolas.

Analisando a situação das creches (Gráfico 10), percebe-se que sua oferta se concentra quase totalmente na rede municipal, atingindo 98% em 2023, e é muito baixa nas redes federal, estadual e privada. Além disso, excetuando-se a rede federal, ocorre nesse período o aumento expressivo de escolas que ofertam essa primeira subetapa da educação básica nas outras redes de ensino analisadas, com destaque para a municipal, que somou 9.187 novas unidades que ofertam creche no período (crescimento de 78%). Esses resultados mostram que, realmente, não houve fechamento de creches na zona rural.

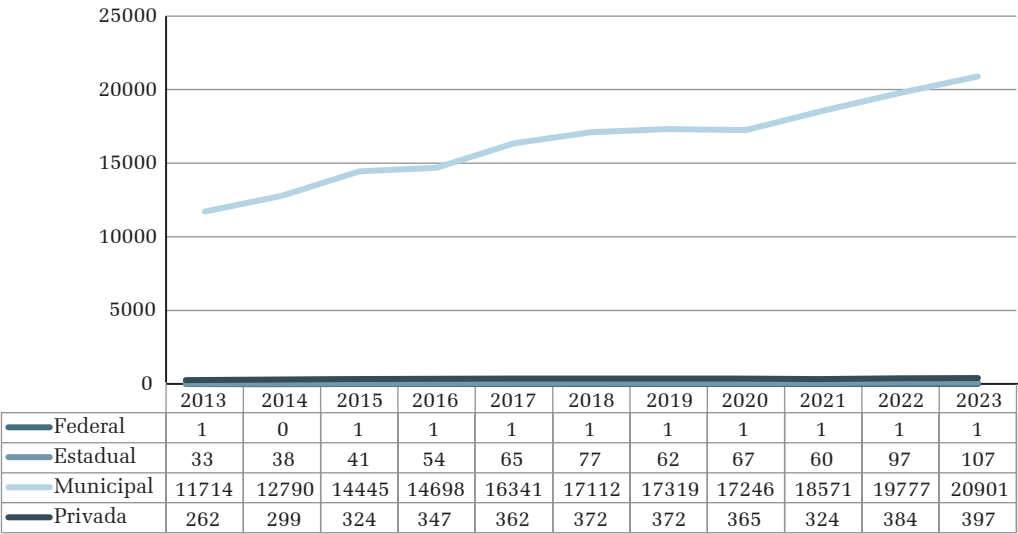
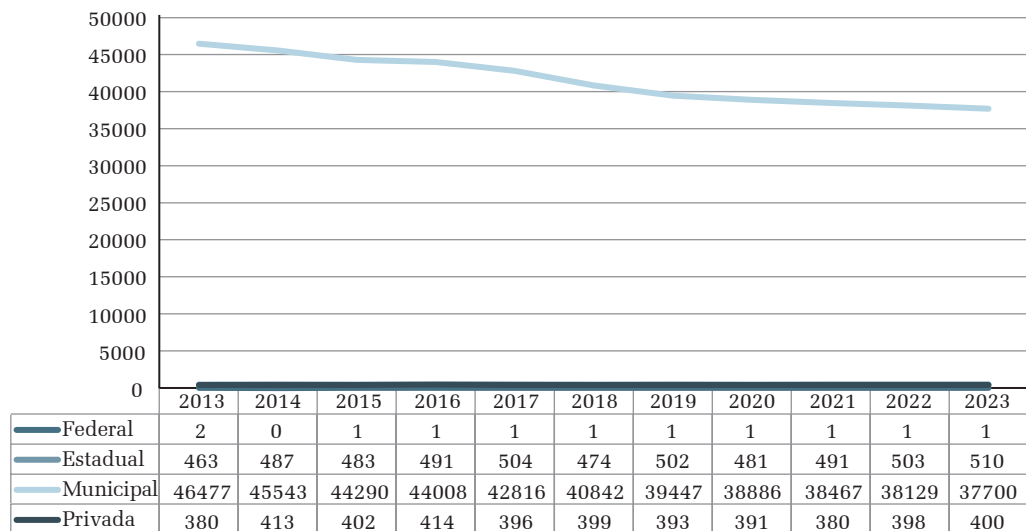


GRÁFICO 10
NÚMERO DE CRECHES NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

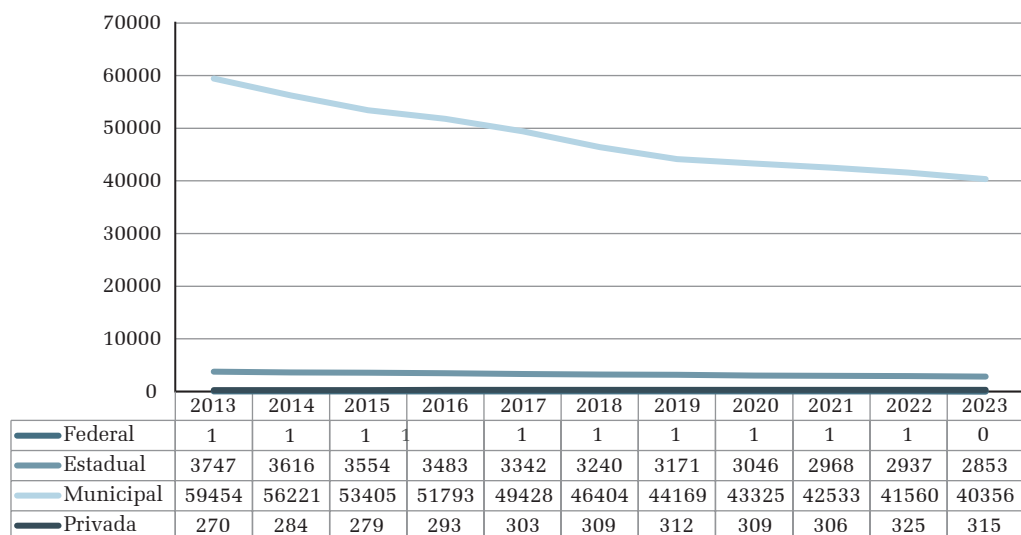
No caso da pré-escola (Gráfico 11), verifica-se que é novamente na rede municipal que se encontram quase todas as escolas rurais ofertantes dessa etapa – 98% no último ano da série analisada (2023) – e é nela que se concentra o fechamento das escolas (8.777 estabelecimentos de ensino deixaram de oferecer pré-escola no período analisado, o que corresponde, em média, a 877 a cada ano). As redes estadual e privada passaram a contar, respectivamente, com mais 47 e 20 unidades ofertando pré-escola.

**GRÁFICO 11**

NÚMERO DE PRÉ-ESCOLAS NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

Considerando os anos iniciais do ensino fundamental (Gráfico 12), há uma diminuição na oferta dessa etapa de ensino tanto na rede municipal quanto na estadual (responsáveis, em 2023, por respectivamente 93% e por 7% das escolas ofertantes), o que representa 19.098 escolas a menos na rede municipal e 894 na estadual. Tratando-se especificamente da rede municipal, observa-se que, em média, 1.910 escolas deixaram de ofertar a primeira etapa do ensino fundamental a cada ano, no período de 2013 a 2023, resultado que merece atenção dos prefeitos e secretários municipais de educação. A rede privada, por sua vez, aumentou em 45 unidades a oferta dessa etapa, a despeito da sua baixa presença na zona rural.

**GRÁFICO 12**

NÚMERO DE ESCOLAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

Considerando os anos finais do ensino fundamental (Gráfico 13), embora o maior número de escolas que oferece essa etapa se encontre na rede municipal, a participação da rede estadual é mais expressiva do que a dos anos iniciais do EF (respectivamente 82% e 17% em 2023). No que se refere ao fechamento das escolas no período (2013-2023), observa-se uma pequena redução dos estabelecimentos que ofertam os anos finais do EF na zona rural da rede municipal (4%, correspondendo a 610 escolas), ficando o número de escolas na casa dos 15 mil, ao longo de todo o período analisado. O mesmo padrão se repete para a rede estadual, de modo que o quantitativo de escolas também fica na casa dos três mil durante toda a série histórica, reduzindo em 2% (50) o número das que ofertam essa etapa. Na rede privada, cuja oferta na zona rural é muito baixa, houve um aumento de 25 escolas.

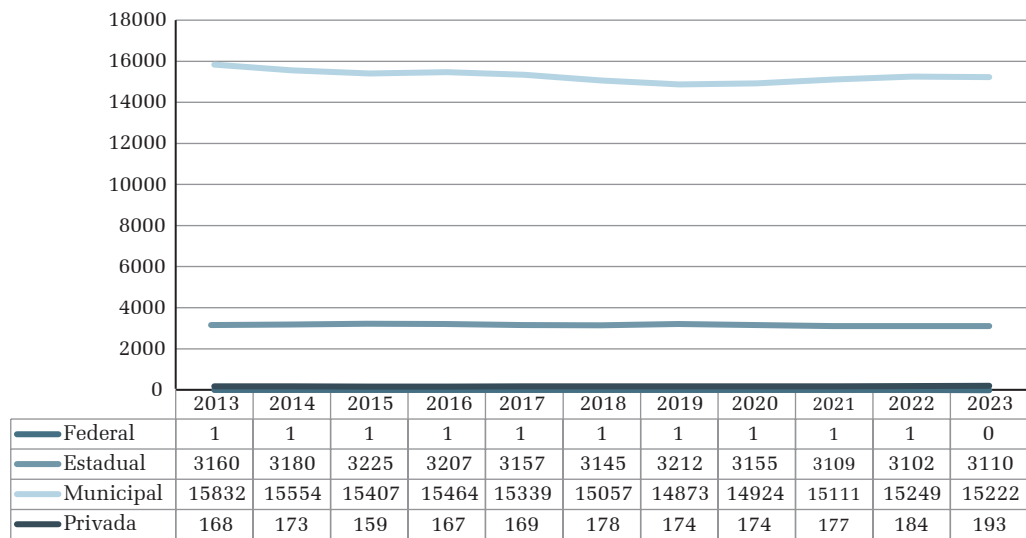


GRÁFICO 13

NÚMERO DE ESCOLAS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

No ensino médio (Gráfico 14), a maior parte das escolas que oferta essa etapa nas zonas rurais se encontra na rede estadual (cerca de 88% em 2023), sendo bastante baixa a oferta nas demais redes (6% na privada, 3% na rede federal e 3% na municipal). Observa-se que houve, no período, um aumento geral no número de estabelecimentos que ofertam o ensino médio nas áreas rurais, registrando-se uma redução somente na rede municipal, a qual não tem a reponsabilidade de ofertar essa etapa de ensino, segundo a LDB (Brasil, 1996). A estadual foi a que apresentou o maior crescimento em termos absolutos (acrescentando 729 escolas à sua rede, o que equivale a um aumento percentual de 32% no decênio analisado), sendo seguida pela privada e pela federal, que contaram, respectivamente, com 66 e 31 novas unidades ofertantes do ensino médio, no período analisado. Nota-se, assim, que o fenômeno do fechamento de escolas na zona rural, praticamente, não se apresenta na etapa final da educação básica.

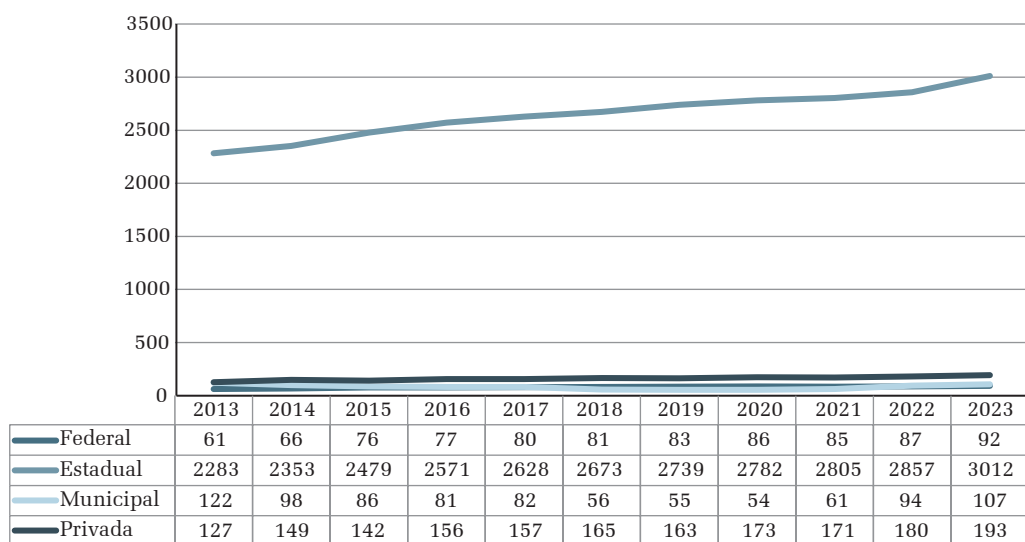


GRÁFICO 14

NÚMERO DE ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO NA ZONA RURAL, POR DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

3.2 FECHAMENTO DE ESCOLAS NO MEIO RURAL, SEGUNDO A MODALIDADES DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA), EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) E EDUCAÇÃO ESPECIAL.

Quando analisada a evolução das escolas com matrículas de EJA nas zonas rurais e urbanas, verifica-se uma redução do número de escolas em ambas, no período de 2013 a 2023, como ilustra o Gráfico 15. Enquanto nas áreas urbanas a diminuição foi contínua em todo o período, nas áreas rurais houve uma tendência de queda até 2020, ano da pandemia de covid-19, e depois um aumento até 2023. Esse aumento, no entanto, não atinge o número de escolas com matrículas de EJA existente em 2013, constatando-se um decréscimo de 2.279 escolas ofertantes dessa modalidade.

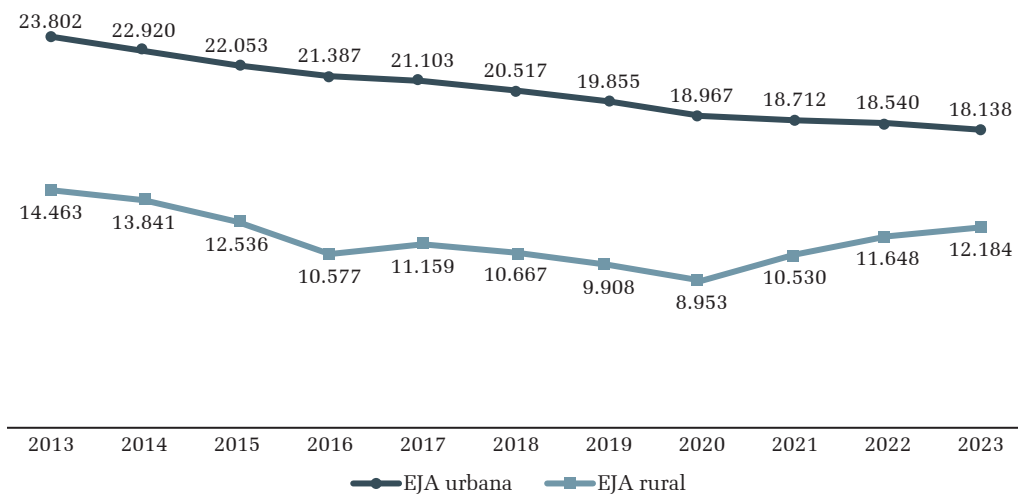


GRÁFICO 15

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, POR LOCALIZAÇÃO URBANA E RURAL – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

No que concerne às etapas da educação básica na zona rural, as análises apontam, no período analisado, um decréscimo no número de escolas que ofertam EJA de ensino fundamental (2.567) e um aumento no que se refere à EJA de ensino médio (430), como mostra o Gráfico 16. Tratando de maneira mais detalhada o ensino fundamental, etapa na qual se concentra a maioria das escolas que oferece essa modalidade, é preciso salientar que o decréscimo vai do início da série histórica (2013) até o ano 2020, ano em que começa a pandemia de covid-19. Nos anos seguintes à pandemia, ocorre uma parcial recuperação, mas, ainda assim, ao final da década analisada, constata-se uma redução de 18% de escolas que ofertavam EJA de ensino fundamental.

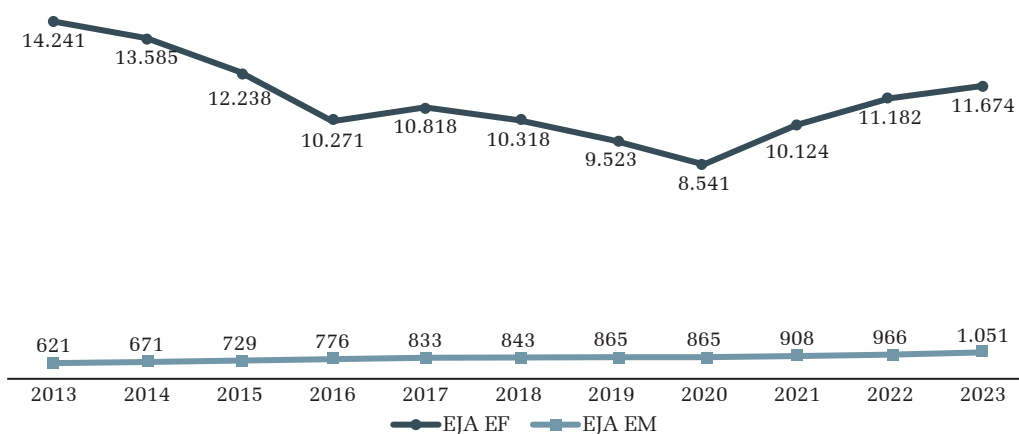


GRÁFICO 16

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NA ZONA RURAL, POR ETAPA DE ENSINO (FUNDAMENTAL E MÉDIO) - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

No que tange à educação especial, verifica-se que o número de escolas em que há oferta, no período entre 2013 e 2023, cresceu tanto na zona urbana quanto na zona rural (Gráfico 17). O aumento total foi de 37.975 escolas, sendo 31.677 na zona urbana, representando um aumento de cerca de 41% em relação ao número de escolas com matrículas de educação especial em 2013, e 6.298 escolas nas zonas rurais, sinalizando um aumento de 25% na década.

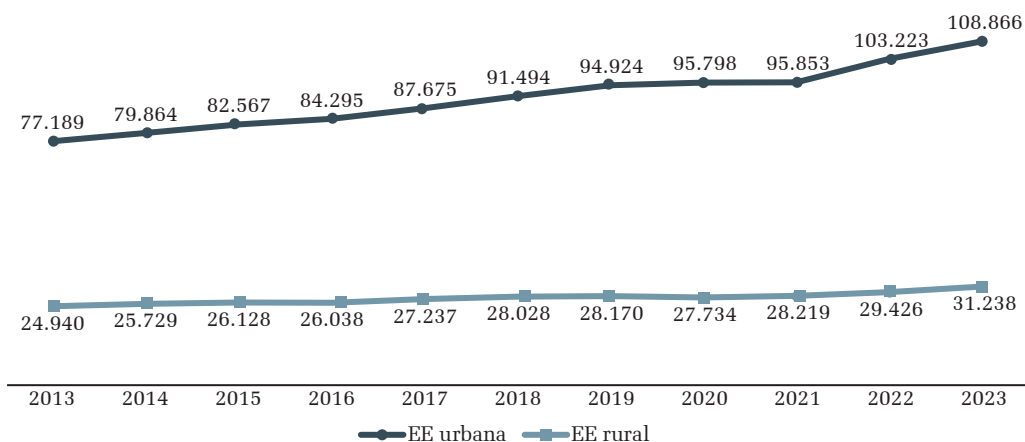


GRÁFICO 17

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, POR LOCALIZAÇÃO URBANA E RURAL - BRASIL - 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

O Gráfico 18 compara em que tipo de classe essa modalidade é oferecida na zona rural, indicando, em 2023, um número residual de escolas que oferecem a educação especial em classes especiais (apenas 63), ao passo que quase a totalidade se restringe às classes comuns (31.217). Observa-se, ainda, que há um aumento de 6.322 estabelecimentos de ensino que ofertam a educação especial em classes comuns (o que representa um crescimento de 25% no período enfocado) e uma redução de 58 que a ofertam em classes especiais.

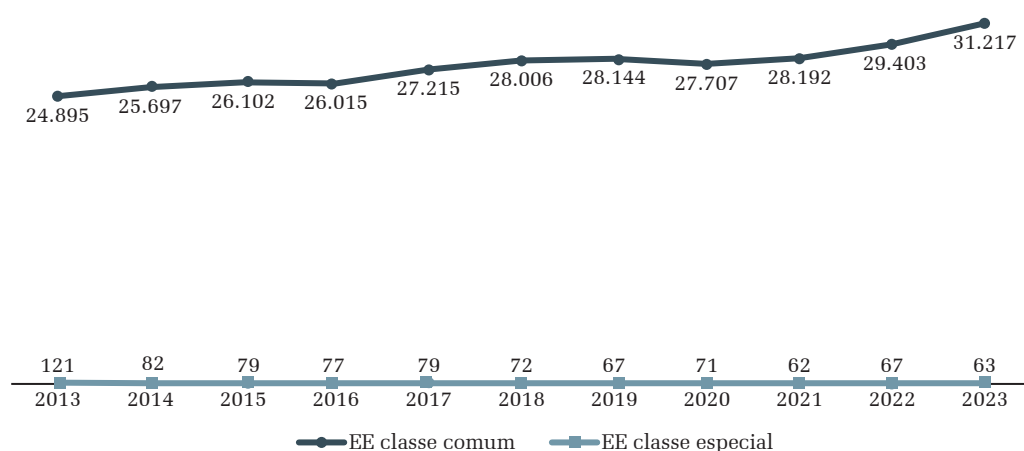


GRÁFICO 18

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ZONA RURAL, POR TIPO DE CLASSE (COMUM E ESPECIAL) – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

A análise da oferta da educação profissional nas zonas urbana e rural, incluindo turmas de cursos de formação inicial e continuada ou de qualificação profissional (cursos FIC) articulados à EJA ou concomitantes, e de cursos técnicos de nível médio nas formas articulada (integrada ou concomitante) ou subsequente ao ensino médio e de normal/magistério, mostra que, no período 2023-2023, houve uma trajetória de crescimento inconstante, em ambas as localizações. Na zona urbana, que tem a maior concentração de escolas que oferecem essa modalidade de ensino, ocorreu um crescimento de 22% (1.435 escolas). Na zona rural, constata-se um significativo aumento, pois mais que dobrou o número de unidades ofertantes dessa modalidade, saindo de 491 em 2013 para 1.062 em 2023 (um aumento de 571 unidades), como mostra o Gráfico 19.



GRÁFICO 19

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, POR LOCALIZAÇÃO URBANA E RURAL – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

O Gráfico 20 apresenta somente o quantitativo de escolas situadas na zona rural que ofertam educação profissional, englobando os cursos técnicos de nível médio nas formas articuladas (integrada ou concomitante) e subsequente ao ensino médio; e o curso normal ou de habilitação específica para o magistério. Constata-se que, para esse tipo de oferta, houve um aumento paulatino no período analisado, com o acréscimo de 201 novas unidades ofertantes dessa modalidade educacional, o que, em termos percentuais, representa um aumento de 55%.

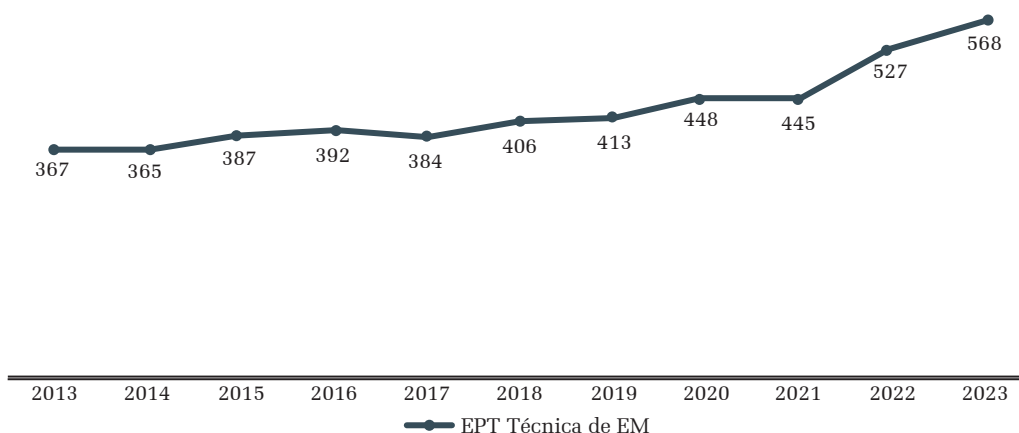


GRÁFICO 20

NÚMERO DE ESCOLAS COM OFERTA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO NA ZONA RURAL – BRASIL – 2013-2023

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Censo Escolar da Educação Básica (Brasil. Inep, 2024a).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises deste estudo demonstram que houve uma redução sensível do número de escolas que ofertam educação básica nas zonas rurais do País, no período de 2013 a 2023. Os resultados apontam que foram desativadas 18.960 escolas no meio rural, o que representa uma diminuição de 27% dessas escolas em uma década. A retração ocorre praticamente em todos os estados brasileiros⁴, sendo mais acentuadas nos estados do Nordeste – como o Piauí, que apresentou uma redução de 50% das escolas nas zonas rurais, Paraíba (39%), Pernambuco (38%) e Bahia (35%); em Rondônia, no Norte, com redução de 39%; em Minas Gerais e no Espírito Santo, com reduções de 34% e 30% respectivamente; e no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, com percentuais de redução de 29% e 26%, respectivamente. Esses resultados corroboram os de estudos anteriores sobre o fechamento das escolas do campo, mostrando que esse fenômeno continuou crescendo nos últimos dez anos.

As análises mais detalhadas, que consideraram as diversas redes, etapas e modalidades da educação básica, indicaram que esse processo de fechamento ocorre de maneira particularizada nas zonas rurais do País, envolvendo algumas etapas e modalidades de ensino. Em relação à oferta das etapas da educação básica, evidenciou-se de maneira relevante, entre 2013 e 2023, o fechamento de estabelecimentos de ensino que ofertam a pré-escola e, especialmente, os anos iniciais do ensino fundamental, marcadamente na rede municipal, que é a principal responsável pelas matrículas nessas subetapas educacionais. No caso das creches e do ensino médio, por outro lado, ocorreu um aumento no número de escolas que as ofertam, com destaque para as redes municipal e estadual, respectivamente; já nos anos finais do ensino fundamental, houve uma pequena redução.

Nas modalidades de educação especial e educação profissional e tecnológica, constata-se, em âmbito nacional, um aumento das escolas que oferecem esses tipos de ensino. No caso da EJA, especificamente, observa-se o fenômeno do fechamento da oferta no ensino fundamental, que abriga o maior número de escolas que oferecem essa modalidade, não se observando o mesmo no ensino médio.

Nas áreas de localização diferenciada, que incluem assentamentos e comunidades indígenas e quilombolas, observou-se que, quando desagregados os dados para o nível das unidades da Federação, há um processo de fechamento mais significativo nas escolas dos assentamentos, que ocorreu em 11 estados. Por outro lado, nas escolas em comunidades quilombolas, o decréscimo ocorreu em seis estados, e nas situadas em terras indígenas, o fechamento de escolas ficou circunscrito a três deles.

Esses resultados indicam que o processo de fechamento das escolas na zona rural brasileira precisa ser considerado levando-se em conta essas desagregações para que as políticas públicas sejam endereçadas a entes, redes, etapas e modalidades em

⁴ Com exceção de Roraima, Mato Grosso do Sul e do Distrito Federal.

que esse fenômeno ocorre de maneira acentuada. Além disso, considerando o atual PNE (2014-2024), bem como a Emenda Constitucional nº 59/ 2009, que estabelece a obrigatoriedade da educação básica para toda a população de 4 a 17 anos de idade do País, pode-se questionar em que medida o fechamento das escolas no meio rural poderia estar limitando o acesso à escola das populações do campo e afetando a ampliação da escolaridade média da população residente nessas áreas, tal como demandado na Meta 8 do PNE. A resposta a essa e outras questões poderá ser buscada em trabalhos futuros, que investiguem também o fechamento das escolas do campo em conjunção com as políticas de nucleação, que têm se disseminado. Tais estudos poderão estimar em que medida a situação configurada das escolas nas áreas rurais pode ter agravado a questão do acesso à educação às populações do campo, conforme o determinado pela LDB e pelas Resoluções CNE/CEB 1/2002 e 2/2008, que estabelecem Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, prevendo princípios e procedimento para assegurar que as especificidades da realidade do campo sejam respeitadas e valorizadas.

Estudos adicionais são necessários ainda para determinar como o movimento demográfico no País pode estar associado a essa redução de escolas no campo e até que ponto essa diminuição coloca em risco a garantia de acesso à educação básica de qualidade às crianças, jovens e adultos que vivem no meio rural brasileiro. Com a divulgação dos dados do Censo Demográfico 2022 por município, será possível realizar um estudo mais aprofundado sobre essas questões, com ênfase no nível municipal.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, P. et al. A dupla ofensiva do agronegócio sobre a educação: fechamento de escolas e disputa político-ideológica. *Terra Livre*, São Paulo, v. 2, n. 57, p. 433-470, jul./dez. 2021.

ANDRADE, E. O.; VENTURA, M. R. Fechamento de escolas do campo: impactos socioculturais nas comunidades rurais. In: ANDRADE, E. O.; LYRA, G. J. H.; ASSIS, M. P. F. (Org.). *O tecido do texto na interface entre o ensino, a pesquisa e a extensão*. Belo Horizonte: EdUEMG, 2021. p. 157-172.

ANDRADE, F. M. R.; RODRIGUES, M. P. M. Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 36, e234776, 2020.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. *Por uma educação do campo*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

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

BORGES, D. G. O desmonte da educação do campo no Nordeste brasileiro: diagnóstico, mapeamento e análise do fechamento de escolas do campo no estado do Piauí. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 305-324, jan./abr. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Seção 1, p. 1. BRASIL. Portaria nº 86, de 1 de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo, e define suas diretrizes gerais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 fev. 2013. Seção 1, p. 28.

BRASIL. Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. *Diário Oficial da União*, 28 mar. 2014. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). *Parecer nº 36/2001*. Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb36_01.pdf>. Acesso em: 5 dez. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica do campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Seção 1, p. 25.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar: Microdados do Censo Escolar da Educação Básica*.

Brasília, DF, 2024a. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar>>. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Sinopses Estatísticas da Educação Básica*. Brasília, DF, 2024b. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>>. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. Senado Federal (SF). Projeto de Lei do Senado nº 3.091, de 2024. Dispõe sobre as exigências a serem cumpridas para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <<https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9762132&ts=1723665861566>>. Acesso em: 5 dez. 2024.

CALDART, R. S. et al. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

CALDAS, A. C. Governo do PR fecha escolas EJA do campo e dificulta acesso à educação. In: BRASIL de Fato. São Paulo, 7 dez. 2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/12/07/governo-do-pr-fecha-escolas-eja-do-campo-e-dificulta-acesso-a-educacao>. Acesso em: 7 out. 2024.

CARVALHO, T. S. S. *A política de fechamento de escolas como corolário da questão agrária brasileira*. 2021. 279 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2021.

CAVALCANTE, L. O. H. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 549-564, jul./set. 2010.

FARIAS, E. S.; VIANA, M. R. Direito à educação e controle do Ministério Público nas políticas de transporte escolar e fechamento de escolas no Piauí. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 25, n. 57, p. 200-226, jan./abr. 2024.

HAGE, S. A. M. Transgressão do paradigma da (multi)seriação como referência para a construção da escola pública do campo. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, out./dez. 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Proposta metodológica para classificação dos espaços do rural, do urbano e da natureza no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. (Investigações Experimentais. Informações Geocientíficas Experimentais). Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102019.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2024.

KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). *Educação do campo: identidade e políticas públicas*. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção por uma Educação do Campo, n. 4).

MUNARIM, A. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. *Educação*, Santa Maria, RS, v. 33, n. 1, p. 57-72, jan./abr. 2008.

MUNARIM, A.; LOCKS, G. A. Educação do campo: contexto e desafios desta política pública. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 15, n. 1, p. 77-89, 2012.

OLIVEIRA, L. C. L.; SILVA, L. P. C.; SILVA, M. F. Fechamento das escolas do campo: entre os territórios de articulação, resistência e luta. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 24, n. 72, p. 330-342, jan./mar. 2023.

QUEIROZ, J. B. P. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. *Revista Nera: Núcleo de Estudos, Pesquisas e Projetos de Reforma Agrária*, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, p. 37-46, jan./jun. 2012.

RODRIGUES, A. C. S. et al. Nucleação de escolas no campo: conflitos entre formação e desenraizamento. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 707-728, abr./jun. 2017.

SANTANA, J. F.; MEDEIROS, L. B.; GONÇALVES, M. C. O direito à educação do campo no estado do Piauí no contexto do Fundeb. *Fineduca: Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 10, n. 29, 2020.

SANTOS, C. A. et al. (Org.). *Dossiê Educação do Campo: documentos 1998-2018*. Brasília, DF: Editora UnB, 2020.

SANTOS, J. L.; CARVALHO, T. S. S. Fechamento de escolas como contra-política à educação do campo. *Revista GeoNordeste*, São Cristóvão, v. 34, n. 1, p. 90-109, jan./jun. 2023.

SANTOS, R. B. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 210-224, out./dez. 2017.

SANTOS, V. C.; GARCIA, F. M. O fechamento de escolas do campo no Brasil: da totalidade social a materialização das diretrizes neoliberais. *Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino*, [São Mateus], v. 1, n. 4, p. 264-289, out. 2020.

SILVA, L. M.; CABRAL, J. P. C.; FOSCHIERA, A. A. Educação do campo: o fechamento de escolas em Porto Nacional-TO. *Pegada: A Revista da Geografia do Trabalho*, [Presidente Prudente], v. 21, n. 2, p. 101-121, maio/ago. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). Seminário discute o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas nos últimos anos. In: PORTAL UFPA, Belém, 18 set. 2023. Disponível em: <<https://portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/14354-seminario-discute-o-fechamento-de-escolas-do-campo-indigenas-e-quilombolas-nos-ultimos-anos>>. Acesso em: 7 out. 2024.

