PERMANÊNCIA DAS ESCOLAS NOS BAIRROS RURAIS MANDASSAIA E BÁRBARAS EM ALFENAS-MG: UMA ANÁLISE SOCIOESPACIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Wender da Silva Vitor - Mestre em Geografia - Universidade Federal de Alfenas
wender.vitor@sou.unifal-mg.edu.br
Ana Rute do Vale - Doutora em Geografia - Universidade Federal de Alfenas
ana.vale@unifal-mg.edu.br

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os espaços rurais brasileiros têm sido atravessados por profundas reconfigurações socioespaciais impulsionadas pela modernização agrícola, pela intensificação da urbanização e pela consolidação do agronegócio como eixo estruturante das dinâmicas produtivas nacionais. Esses processos, associados às transformações demográficas decorrentes do êxodo rural, têm contribuído para o enfraquecimento da vida comunitária em muitas localidades e, de maneira ainda mais significativa, para o fechamento de escolas localizadas no campo. A nucleação das instituições escolares e a centralização da oferta educacional nas áreas urbanas configuram-se como estratégias recorrentes em diversos municípios brasileiros, pautadas na lógica da racionalização de custos, muitas vezes descolada da complexidade territorial que caracteriza o rural.

No Sul de Minas Gerais, região marcada historicamente pela predominância da agricultura familiar e mais recente pelo crescimento do agronegócio caracterizado pela forte influência dos ciclos produtivos do café e, mais recentemente, da soja, essas mudanças se expressam com intensidade particular. No município de Alfenas, a construção da Usina Hidrelétrica de Furnas na década de 1960

desencadeou a inundação de extensas áreas produtivas, deslocou famílias, alterou as relações de trabalho e transformou, de maneira irreversível, a organização dos bairros rurais. As áreas que permaneceram habitadas sofreram um processo de reconfiguração identitária e socioeconômica, ao mesmo tempo em que a população rural se reduziu drasticamente. Como consequência, a rede escolar rural também encolheu, das quarenta escolas existentes até 1996, restam atualmente apenas cinco em funcionamento.

Entre essas instituições persistentes destacam-se a Escola Municipal Arlindo da Silveira, localizada no bairro Mandassaia, e a Escola Municipal Nicolau Coutinho, situada no bairro Bárbaras. Embora inseridas em contextos geográficos, produtivos e socioculturais distintos, ambas permanecem como referências estruturantes para suas comunidades. No Mandassaia, o isolamento geográfico provocado pela formação do lago de Furnas reforça a centralidade da escola como espaço de sociabilidade, memória coletiva e continuidade da vida local. No bairro dos Bárbaras, por sua vez, a proximidade com a sede municipal e a forte circulação entre campo e cidade tornam a escola mais vulnerável ao risco de migração escolar, ao mesmo tempo em que fortalecem seus vínculos comunitários por meio de práticas cotidianas, festividades, redes de trabalho e manifestações identitárias.

A literatura sobre a Educação do Campo, articulada a partir das contribuições de Fernandes (2006), Arroyo (2006), Molina (2006), entre outros, aponta que a escola rural não pode ser compreendida como mero equipamento público, mas como uma instituição que se inscreve nos territórios e desempenha funções que extrapolam a dimensão pedagógica. A escola é, simultaneamente, lugar de resistência cultural, de produção de identidades e de afirmação das ruralidades, constituindo-se como elemento essencial para a permanência das famílias e para a reprodução social dos modos de vida no campo. Da mesma forma, a Geografia Agrária, por meio das discussões sobre lugar, territorialidade e relação campo-cidade, evidencia que os bairros rurais são espaços dinâmicos, atravessados por influências externas, mas organizados a partir de redes de pertencimento, memória e práticas socioespaciais específicas.

Diante desse cenário, compreender os fatores que explicam a permanência das escolas nos bairros rurais Mandassaia e Bárbaras torna-se uma tarefa relevante tanto acadêmica quanto socialmente. A investigação busca analisar de que maneira essas instituições se mantêm ativas em contextos marcados pelo esvaziamento populacional, pela pressão do agronegócio, pela expansão da urbanização e pela persistência de desigualdades estruturais que historicamente caracterizam o campo brasileiro. A escolha dessas duas escolas justifica-se pela singularidade de seus contextos: ambas

foram diretamente afetadas pelas transformações provocadas pelo Lago de Furnas, apresentam trajetórias históricas distintas e ocupam posições diferenciadas na relação campo-cidade fatores que influenciam suas dinâmicas e seus desafios atuais.

O objetivo geral deste estudo é analisar os elementos socioespaciais, históricos, culturais e políticos que contribuem para a permanência das escolas rurais Arlindo da Silveira e Nicolau Coutinho no município de Alfenas-MG.

Os resultados preliminares indicam que a permanência das escolas rurais está fortemente associada à sua centralidade no cotidiano das comunidades, ao valor simbólico atribuído pelos moradores, às redes de sociabilidade e ao papel que desempenham como lugares de memória e de organização social. A análise das entrevistas e do material empírico evidencia que, mesmo diante das pressões externas e das lacunas das políticas públicas, as escolas seguem como pilares da vida rural no Mandassaia e Bárbaras, atuando na sustentação das identidades e na resistência às forças que tendem ao esvaziamento dos territórios rurais.

Desse modo, a presente introdução delineia o arcabouço teórico, contextual e metodológico necessário para o desenvolvimento das análises seguintes, buscando contribuir para o debate sobre a permanência das escolas rurais e para a valorização das ruralidades no contexto contemporâneo.

METODOLOGIA

Este estudo constitui um recorte da dissertação de mestrado desenvolvida pelo discente Wender da Silva Vitor no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), sob orientação da professora Dra. Ana Rute do Vale, coautora deste artigo. O recorte aqui apresentado integra a investigação mais ampla realizada no âmbito do mestrado, voltada à compreensão das transformações socioespaciais dos bairros rurais de Alfenas e da permanência das escolas municipais situadas nesses territórios.

A pesquisa foi conduzida com abordagem qualitativa, orientada pelo materialismo histórico-dialético, perspectiva que possibilita interpretar os fenômenos educacionais em articulação com os processos históricos, territoriais e sociais que moldam os bairros Mandassaia e Bárbaras. Essa fundamentação orientou a análise da permanência das escolas Arlindo da Silveira e Nicolau Coutinho como expressão e condicionante das práticas socioespaciais próprias das comunidades rurais, considerando a escola do campo como parte constitutiva da produção do território.

O percurso metodológico integrou diferentes estratégias de investigação. Inicialmente, realizou-se levantamento documental, com análise de Projetos Político-Pedagógicos, históricos institucionais, relatórios de matrícula, registros administrativos e documentos emitidos pela Secretaria Municipal de Educação, além de dados oficiais extraídos do IBGE, INEP e do sistema municipal de informações educacionais. Em paralelo, foi realizada extensa pesquisa bibliográfica sobre ruralidades, território, relação campo-cidade, políticas de nucleação e impactos da modernização agrícola, com base em autores como Arroyo, Fernandes, Molina, Musial, Micheline, Vale, Wanderley, Carlos, Moreira e Hespanhol, que contribuíram para fundamentar a discussão teórica e interpretativa.

A coleta de dados empíricos envolveu observações de campo sistemáticas nos bairros Mandassaia e Bárbaras, visitas técnicas às escolas, registros fotográficos e análise de mapas e imagens aéreas obtidas por drones institucionais, cujo uso foi autorizado pelos moradores do bairro e represnetantes da escola elencados aqui como parceiros deste estudo. Foram também realizadas entrevistas semiestruturadas com moradores antigos, gestoras escolares, funcionários, lideranças comunitárias e com a Secretária Municipal de Educação, possibilitando compreender as percepções sobre a história local, as transformações socioterritoriais e os significados atribuídos às escolas. As atividades desenvolvidas no projeto de extensão “Educação do Campo, Transformando Vidas” facilitaram a aproximação com as famílias e ampliaram a compreensão dos vínculos comunitários e das práticas cotidianas que estruturam os bairros.

Todos os procedimentos envolvendo interlocutores seguiram os trâmites éticos exigidos pela Plataforma Brasil, contando com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Alfenas. As entrevistas e registros foram realizados mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo sigilo, anonimato, liberdade de recusa e possibilidade de retirada das falas. O uso de imagens e registros audiovisuais foi igualmente autorizado pelas instituições e famílias participantes.

A metodologia adotada, resultante de um trabalho ampliado de investigação qualitativa, assegurou densidade interpretativa, rigor científico e coerência entre objetivos, procedimentos e resultados, além de garantir o compromisso ético e a responsabilidade social perante as comunidades envolvidas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da pesquisa demonstram que a permanência das escolas rurais Arlindo da Silveira, localizada no bairro Mandassaia, e Nicolau Coutinho, situada nos Bárbaras, está profundamente vinculada aos processos históricos, socioespaciais e culturais que conformam a constituição desses territórios. A leitura articulada dos dados empíricos entrevistas, observações de campo, documentos oficiais, narrativas comunitárias e análise da paisagem revela que essas instituições ultrapassam a função estritamente pedagógica, como afirma Campos, (2010), configurando-se como marcos estruturantes da vida local e como referências indispensáveis à reprodução das ruralidades. À luz dos debates da Educação do Campo (EdC) e da Geografia Agrária, tais escolas se consolidam como espaços nos quais se condensam identidades, resistências e práticas territoriais que sustentam a continuidade da vida comunitária e reforçam o sentimento de pertencimento (Caldart, 2009; Arroyo; Fernandes, 1999).

É a partir dessas narrativas que o presente estudo se orienta, buscando compreender como o rural sul-mineiro, com ênfase no município de Alfenas, expressa particularidades e nuances decorrentes das transformações vivenciadas ao longo das últimas décadas, especialmente após o alagamento de diversos municípios ocasionado pelo fechamento das barragens do reservatório de Furnas, na década de 1960, e diante do avanço contemporâneo do agronegócio na região. Com base no aporte teórico mobilizado, a investigação procura evidenciar os processos de mudança e ressignificação territorial, analisando de que maneira esses elementos dialogam com a permanência das escolas nos bairros Mandassaia e Bárbaras.

A proposta consiste em construir uma análise socioespacial desses territórios, elucidando o papel desempenhado pela educação e a relevância das escolas rurais para a manutenção das dinâmicas comunitárias, sobretudo em um município que, embora possua escolas situadas em áreas rurais, ainda não implementou plenamente a modalidade de Educação do Campo. Esta seção dedica-se, portanto, a discutir as principais transformações ocorridas no espaço agrário alfenense, situando o contexto no qual se inserem as instituições escolares investigadas.

Transformações socioespaciais dos bairros Mandassaia e Bárbaras

As entrevistas com moradores mais antigos e as análises das imagens aéreas e análise do relevo mostram que ambos os bairros passaram por profundas transformações após o enchimento do

lago de Furnas na década de 1960. No Mandassaia, o alagamento provocou isolamento geográfico, redução das áreas agricultáveis, deslocamento de famílias e reconfiguração dos fluxos internos. Como afirmam moradores, a formação do lago "mudou o jeito de viver", alterando trajetórias produtivas, relações de vizinhança e acessos à cidade. Nesse processo, a escola manteve-se como um dos poucos equipamentos sociais remanescentes, assumindo papel central de coesão territorial, exatamente como aponta Wanderley (2009), ao afirmar que o rural se organiza a partir de laços históricos e sociais que produzem sentido ao território vivido.

Esse cenário atribui ao bairro a função de lugar, conforme destacam Bezerra (2011) e Moreira (2007), ao enfatizarem a importância das relações de vizinhança, das trocas comunitárias e das vivências cotidianas para a constituição dos espaços rurais. Para esses autores, o bairro rural consolida-se como um espaço vivido e sentido, marcado afetivamente pelos moradores por meio de laços de familiaridade, vizinhança e pertencimento Bezerra, (2011). Compreendido como uma construção social fundamentada nas relações espaciais diretas e no cotidiano (Moreira; Hespanhol, 2007), o bairro constitui um palco de relações de solidariedade que, embora tensionadas pela modernidade, ainda se manifestam e conservam elementos da ruralidade.

Nessa perspectiva, Carlos (2007) acrescenta que o lugar é munido de representações que se simbolizam e materializam no espaço, constituindo o território da experiência vivida. Assim, o lugar não representa apenas uma localização geográfica, mas um conjunto de significados socialmente construídos. Nos bairros rurais, elementos como a escola, a igreja, o campo de futebol e o centro comunitário estruturam trajetos, fortalecem vínculos, ancoram memórias e organizam a sociabilidade local.

No Mandassaia, a permanência da escola alinha-se à visão de Wanderley (2019), segundo a qual o rural se organiza por meio de laços históricos que produzem sentido ao território vivido. A escola, nesse contexto, concentra sujeitos do campo e articula relações de vizinhança e trocas comunitárias. Sua funcionalidade, conforme Moreira (2007, p. 29), citando Carneiro (2000, p. 32), abarca uma complexa teia de relações sociais, políticas, culturais, ideológicas e espaciais, constituindo o "lugar da vida".

Nos Bárbaras, a situação é distinta. A proximidade com a BR-491 e com a sede municipal resultou em maior integração com a dinâmica urbana, intensificando a mobilidade dos moradores. Essa relação campo-cidade, mais fluida e cotidiana, exemplifica o que Carlos (2007) denomina "interpenetração espacial", na qual rural e urbano se mesclam continuamente. A presença de antigas

famílias agricultoras convive com a venda crescente de terrenos para sítios de lazer e moradias temporárias, configurando um território tensionado entre tradições rurais e pressões urbanas.

Dentro desse cenário, os bairros foram transformados não apenas sob a perspectiva social, mas também econômica. As mudanças produtivas foram impulsionadas pela perda das várzeas agricultáveis devido ao alagamento provocado por Furnas na década de 1960. Posteriormente, o rural alfenense especialmente os bairros afetados pelo lago passou por alterações demográficas e etárias que, como apontam Bagli (2006) e Vale (2005), resultaram em novas tensões e formas de uso do território rural. Tais transformações, porém, não eliminaram as ruralidades existentes; ao contrário, articularam-se a elementos urbanos que atravessam o espaço, configurando um território no qual rural e urbano se entrelaçam e coexistem no cotidiano dos moradores, construindo as ruralidades.

Assim, embora ambos os bairros tenham sido impactados pelo mesmo marco histórico, seguiram trajetórias distintas: Mandassaia estruturou-se pela continuidade comunitária e pela presença da escola; Bárbaras apresenta circulação permanente e maior risco de migração escolar para a cidade, especialmente devido à proximidade com a sede municipal. Essas diferenças repercutem diretamente na dinâmica de permanência das instituições educacionais, que se consolidam como marcos históricos, culturais e simbólicos, não apenas por sua função social de ensino, mas por abrigarem diversas gerações e articularem passado e presente.

Centralidade Histórica, Social e Simbólica das Escolas: Território de Vida e Resistência

A permanência das escolas Arlindo da Silveira e Nicolau Coutinho resulta de múltiplos fatores socialmente articulados. No Mandassaia, a escola funciona como eixo organizador da vida comunitária: é ali que se realizam reuniões, festividades, mobilizações e práticas coletivas que reforçam memórias e vínculos. Os moradores a definem como “o coração do bairro”, evidenciando sua dimensão social, afetiva e territorial, característica que Moreira (2007) identifica como elemento pertencente à core área dos bairros rurais.

Miguel Arroyo (2007), já afirmava que a escola do campo é um “lugar de vida”, que mantém viva a memória e a identidade dos grupos sociais, configurando-se como território de resistência dos povos do campo como afirma (Camacho, 2019).

Nos Bárbaras, a Nicolau Coutinho também assume caráter simbólico central. Mesmo em um contexto de maior integração urbana, preserva referências identitárias, tradições e a história comunitária. A circulação constante entre campo e cidade, longe de fragilizar sua importância, reforça seu papel de encontro e articulação social, em sintonia com o conceito de "território camponês" (Fernandes, 2006).

Entrevistas com gestoras revelam que ambas as escolas desempenham papel ativo na resistência ao fechamento, promovendo eventos comunitários e atividades educativas contextualizadas. Esses esforços demonstram que sua permanência não é fruto de inércia administrativa, mas resultado de práticas sociais e pedagógicas que fortalecem o vínculo territorial. A luta pela Educação do Campo, nesse sentido, constitui-se como uma práxis cotidiana, mesmo diante de infraestrutura precária, turmas reduzidas e ausência de investimentos.

Políticas públicas municipais e tensões da nucleação escolar

Os documentos analisados e as falas da Secretaria Municipal de Educação demonstram que o município de Alfenas enfrenta tensões típicas da educação rural brasileira: queda no número de matrículas, custos elevados de transporte escolar, manutenção de pequenas unidades e pressão para reorganização da rede. Nas décadas de 1990 e 2000, conforme demonstrado por Micheline (2023), o município fechou cerca de 87,5% de suas escolas rurais, seguindo a lógicamercadológica com viés neoliberal nacional de nucleação tendência criticada por Molina (2006) por ignorar a complexidade dos territórios rurais e fragilizar comunidades tradicionais.

Entretanto, as escolas Arlindo da Silveira e Nicolau Coutinho permaneceram abertas. Os dados apontam que essa permanência decorre menos de políticas municipais estruturadas e mais da mobilização comunitária. Uma gestora sintetiza: "A escola continua aberta porque a comunidade não deixa fechar". Essa perspectiva revela a relação dialética entre poder público e população rural: enquanto o município enfrenta limitações administrativas e financeiras, as famílias reivindicam e sustentam a manutenção das escolas, compreendendo-as como fundamentais para a reprodução territorial.

Além disso, iniciativas internas, omo projetos pedagógicos contextualizados, parcerias com universidades e ações comunitárias constituem estratégias de resistência local. Conforme argumenta Arroyo (2007), políticas não se fazem apenas com decretos, que muitas das vezes as tornam

generalistas, fazem-se também com práticas sociais e com a força das comunidades, que produzem caminhos próprios de permanência, e que entendem a importancia e força que possuem no agir coletivo.

Nesse contexto, a Educação do Campo assume papel central na análise. Arroyo (2006) destaca que a escola rural não pode ser dissociada das tensões territoriais que atravessam o campo brasileiro; ao contrário, deve constituir-se como um espaço de diálogo entre cultura, trabalho, identidade e luta social. A literatura demonstra que, por longos períodos, a educação rural no Brasil foi estruturada sob uma lógica "urbanocêntrica", desconsiderando os contextos locais e contribuindo para a marginalização histórica dos sujeitos do campo (Musial, 2011).

Esse quadro revela que a escola pode desempenhar funções contraditórias: de um lado, pode atuar como mecanismo de expulsão ao preparar os estudantes para a cidade; de outro, pode constituir-se como instrumento de enraizamento, valorização territorial e resistência comunitária. Assim, diante de políticas educacionais generalistas e da ausência de um olhar mais atento às especificidades do campo, a defesa de uma Educação do Campo efetivamente contextualizada torna-se ainda mais urgente. Esse debate, portanto, encerra a discussão sobre as tensões da nucleação escolar no município, evidenciando a necessidade de políticas públicas que reconheçam a complexidade dos territórios rurais e fortaleçam suas instituições educativas.

Identidades, pertencimentos e ruralidades como força de permanência

As narrativas e práticas observadas nos bairros demonstram que as ruralidades são dimensões centrais para compreender a permanência das escolas. Não se trata apenas de prédios escolares, mas de instituições que mobilizam pertencimentos, memórias e modos de vida. As famílias reforçam vínculos com a terra, mantêm laços de vizinhança, preservam tradições comunitárias e reconhecem na escola um espaço de cuidado e continuidade cultural.

Essas ruralidades são ativas e contemporâneas, articulam tradições com tecnologias digitais, circulação intensificada e novas estratégias produtivas. Como aponta Wanderley (2009), o rural é constantemente reconstruído pelas relações sociais que o conformam; e como argumenta Moreira (2007), o território é sempre uma síntese dinâmica de práticas cotidianas, significações e usos. No Mandassaia, essa força se manifesta na densidade comunitária que ancora a escola; nos Bárbaras, na resistência diante da crescente interferência das urbanidades e das mudanças produtivas.

A interpretação dialética dos dados mostra que as escolas rurais permanecem porque cumprem funções identitárias fundamentais, funções que nenhuma outra instituição pública desempenha nesses territórios. Transcendem, portanto, a função estritamente educacional.

Entretanto, como espaços dinâmicos, trazem também contradições e pressões externas. Entre as principais ameaças estão a diminuição das matrículas, o envelhecimento da população rural, o avanço das monoculturas de café e soja e a lógica do agronegócio, que reduz a fixação das famílias. Observa-se migração escolar para a cidade e, no caso do Mandassaia, para escolas urbanas de Alterosa, município limítrofe, o que provoca o esvaziamento de algumas turmas.

Nos Bárbaras, esse processo intensifica-se em decorrência da proximidade com a sede municipal e do fato de a escola oferecer apenas Educação Infantil e Ensino Fundamental I, o que leva algumas famílias a matricular as crianças desde cedo na área urbana. Somado a isso, ainda temos as limitações estruturais como falta de acessibilidade, transporte inadequado no período das chuvas, manutenção precária das instalações, ausência de biblioteca e sala de professores, e sobretudo a falta de uma política municipal consistente para a Educação do Campo, elemento central da discussão deste estudo.

Essas contradições confirmam a análise de Hespanhol (2019) sobre a modernização agrícola e a fragilização das sociabilidades rurais: há um choque entre forças expulsoras e forças de resistência. Em Alfenas, a permanência das escolas situa-se exatamente nesse ponto de tensão.

Em síntese, os resultados mostram que a permanência das escolas rurais de Mandassaia e Bárbaras é sustentada pela força das ruralidades, pela mobilização das comunidades e pelo papel simbólico, social e territorial desempenhado por essas instituições. Ainda que enfrentem pressões estruturais, as escolas permanecem vivas porque são essenciais à vida, à memória e ao futuro dos bairros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A permanência das escolas rurais Arlindo da Silveira, no bairro Mandassaia, e Nicolau Coutinho, nos Bárbaras, revela a complexidade que envolve a Educação do Campo no Brasil contemporâneo. Os resultados desta pesquisa evidenciam que tais instituições resistem não apenas como espaços de escolarização, mas como elementos fundamentais da organização socioespacial, da reprodução das ruralidades e da continuidade das identidades coletivas que estruturam os territórios rurais, atravessados por dimensões históricas, socioespaciais, identitárias e políticas.

Em ambos os bairros, a análise integrada das narrativas comunitárias, dos documentos institucionais, das observações de campo e dos referenciais teóricos confirma que a escola cumpre funções que ultrapassam a dimensão pedagógica, assumindo papel de centralidade simbólica, social e histórica no cotidiano das comunidades. Elas emergem como elementos centrais da organização territorial, do pertencimento e da reprodução das ruralidades denrto deste espaço.

A partir da perspectiva teórica da Educação do Campo e da Geografia Agrária, conclui-se que a permanência dessas escolas não é um acaso administrativo, mas resultado direto das forças sociais, culturais e simbólicas que estruturam os bairros rurais. As comunidades mobilizam vínculos, memórias e territorialidades que garantem a continuidade das instituições mesmo diante de pressões estruturais, como a nucleação escolar, a modernização agrícola, a queda populacional e a intensificação da urbanização. Tais achados dialogam com autores como Arroyo (2007), Fernandes (2006), Molina (2006) e Wanderley (2009), reforçando a ideia de que a escola do campo é, simultaneamente, lugar de vida, de resistência e de construção identitária.

Do ponto de vista empírico, o estudo contribui para evidenciar como Mandassaia e Bárbaras constituem ruralidades diferenciadas, mas convergentes na centralidade da escola. Em Mandassaia, a escola se afirma como âncora comunitária em um território historicamente marcado pelo isolamento gerado pelo lago de Furnas. Já em Bárbaras, ela se apresenta como referência identitária diante da crescente mobilidade e das transformações decorrentes da proximidade com a cidade. Assim, o trabalho demonstra que a permanência escolar está diretamente associada à produção do território e à manutenção das sociabilidades locais um resultado que pode subsidiar tanto gestores públicos quanto pesquisadores interessados na realidade educacional rural.

As conclusões também abrem caminhos para aplicações práticas. Os elementos aqui analisados podem auxiliar a formulação de políticas públicas que valorizem as escolas rurais como instituições fundamentais para a coesão territorial e para a permanência das famílias no campo. O estudo oferece subsídios para que municípios com características semelhantes revisem práticas de nucleação e compreendam o papel estratégico da escola na vida comunitária.

Além disso, esta pesquisa gera contribuições relevantes para a comunidade científica ao aprofundar a relação entre território, ruralidades e permanência escolar. O enfoque qualitativo, aliado à análise socioespacial dos bairros, amplia o debate sobre as dinâmicas rurais contemporâneas, reforçando a necessidade de abordagens que articulem geografia, educação e cultura.

Por fim, os resultados também apontam para a necessidade de novas pesquisas. Temas como o impacto das políticas municipais de transporte escolar, a permanência de jovens no campo, o papel

das escolas rurais na reprodução de saberes tradicionais, e o avanço das ocupações urbanas sobre bairros rurais emergem como questões que merecem investigações futuras mais aprofundadas. Estudos comparativos entre diferentes municípios do Sul de Minas Gerais ou regiões atingidas por barragens também poderiam ampliar a compreensão das transformações e permanências presentes no campo brasileiro.

Dessa forma, reafirma-se que garantir a permanência das escolas rurais é garantir, em grande medida, a continuidade das próprias comunidades. A preservação das instituições de Mandassaia e Bárbaras simboliza a resistência dos territórios e evidencia que, no campo, a escola não é apenas um local de ensino: ela é, acima de tudo, um espaço de vida, memória e futuro.

Palavras-chave: Educação do Campo; Escolas Rurais, Ruralidades, Bairros Rurais, Permanência.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: https://www.cedes.unicamp.br/ojs/index.php/cedes/article/view/1802. Acesso em: 30 nov. 2025.

ARROYO, M. G. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. **p. 103-117**. Disponível em: https://www.gov.br/mda/pt-br/acervo-nucleo-de-estudos-agrarios/nead-outras-publicacoes-1/15-educacao-do-campo-e-pesquisa-questoes-para-reflexao.pdf/view>. Acesso em: 18 nov. 2025.

ARROYO, M. G; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. (Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n. 2). Disponível em: <[(7) Arroyo por uma educacao do campo]>. Acesso em: 30 nov. 2025.

AZEVEDO, S. C; VALE, A. R; COSTA, T. M. M; SANTIAGO, H. V. Projeto Educação do Campo, transformando vidas. Escolas rurais, educação do campo e o fortalecimento do espaço rural, um estudo do Sul de Minas Gerais. Avaliação Diagnóstica em Alfenas-MG: **Relatório Prévio 2**. Alfenas: UNIFAL-MG, 2024. Não publicado.

BAGLI, P**.** Campo e cidade: a construção dos mitos. Presidente Prudente: **NERA**/UNESP, 2006. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/Campoecidadeaconstrucaodosmitos.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2025.

BEZERRA, J. A. Como definir o bairro? Uma breve revisão. **Revista Geotemas**, Pau dos Ferros, v. 1, n. 1, p. 21-31, 2011. Disponível em:

https://periodicos.apps.uern.br/index.php/GEOTemas/article/view/310>. Acesso em: 6 jun. 2025.

CALDART, R. S**.** Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 set. 2025**.**

CALDART, R. Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CAMACHO, R. S**.** O território como categoria da Educação do Campo: no campo da construção/destruição e disputas/conflitos de territórios/territorialidades. **Revista NERA**, Presidente Prudente, v. 22, n. 48, p. 38–57, 2019. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/6364. Acesso em: 25 maio 2024.

CAMPOS, J. T. de**.** A relação entre a escola rural e a cultura caipira. **Revista Ciências Humanas**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1-13, 2010. Disponível em: [https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/228>]. Acesso em: ago. 2024.

CARNEIRO, M. J. O desenvolvimento rural e o "Novo Rural". In: CAMPANHOLA, C.; SILVA, José Graziano da (Org.). **O Novo Rural Brasileiro: Políticas Públicas**. Jaguariúna: EMBRAPA Meio Ambiente, 2000. v. 4, p. 117-149. Disponível em: <https://www.bdpa.cnptia.embrapa.br/consulta/busca?b=pc&busca=titulo:%22O+novo+rural+brasileiro:%22&biblioteca=vazio&sort=&paginacao=t&paginaAtual=1&ig=t>. Acesso em: 27 nov. 2025.

CARNEIRO, M. J**.** "Rural" como categoria de pensamento. **RURIS (Campinas, Online)**, Campinas, SP, v. 2, n. 1, p. 5-30, 2012. DOI: 10.53000/rr.v.2.661. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/ruris/article/view/16818>. Acesso em: 31 out. 2025.

CARNEIRO, M. J. Ruralidade: novas identidades em construção. **Estudos Sociedade e Agricultura**, Rio de Janeiro, n. 11, p. 53-75, out. 1998. Disponível em: <https://rima.ufrrj.br/jspui/handle/20.500.14407/18005>. Acesso em: 31 out. 2025.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007. 85 p. Disponível em: http://www.fflch.usp.br/dg/gesp. Acesso em: 12 dez. 2024.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo**

e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-40. Disponível em: https://www.gov.br/mda/pt-br/acervo-nucleo-de-estudos-agrarios/nead-outras-publicacoes-1/15-educacao-do-campo-e-pesquisa-questoes-para-reflexao.pdf/view>. Acesso em: 18 nov. 2025.

HESPANHOL, R. Ap. de M. CAMPO E CIDADE, RURAL E URBANO NO BRASIL CONTEMPORANEO (field and city, rural and urban in contemporary Brazil). **Mercator**, Fortaleza, v. 12, n. 2, p. 103 a 112, oct. 2013. ISSN 1984-2201. Available at: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/1177>. Date accessed: 10 nov. 2025.

MICHELINE, L. L. C**. Escolas rurais do município de Alfenas: de onde viemos, onde estamos e o que almejamos?** 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia Licenciatura) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, MG, 2023. Disponível em: https://www.unifal-mg.edu.br/geografia/tcc/>. Acesso em: 24 maio. 2024.

MOLINA, M. C**.** (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. 152 p. Disponível em: https://www.gov.br/mda/pt-br/acervo-nucleo-de-estudos-agrarios/nead-outras-publicacoes-1/15-educacao-do-campo-e-pesquisa-questoes-para-reflexao.pdf/view**>. Acesso em: 18 nov. 2025.

MOREIRA, E. V. **As múltiplas fontes de renda e a pluriatividade nos bairros Aeroporto, Cedro, Córrego da Onça, Ponte Alta e Gramado no município de Presidente Prudente-SP**. 2007. 265 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2007. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/96750>. Acesso em: 18 nov. 2025.

MUSIAL, G. B. S**. A emergência da escola rural em Minas Gerais (1892-1899): quando a distinção possibilita a exclusão**. 2011. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/CINC-9C8L8V**>. Acesso em: 16 ago. 2024.

RODRIGUES, A. C.; MARQUES, D. F.; RODRIGUES, A. M.; DIAS, G. L**.** Nucleação de escolas no campo: conflitos entre formação e desenraizamento. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 707-728, maio/ago. 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/gQ3Yj75WDy9cKTRm4dwqpjp/?lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2025.

VALE, A. R. do. **Expansão urbana e plurifuncionalidade no espaço periurbano do município de Araraquara (SP)**. 2005. vi, 210 f. Tese (Doutorado em Geociências e Ciências Exatas) –

Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro, 2005. Disponível em: http://hdl.handle.net/11449/104387>. Acesso em: 18 nov. 2025.

VITOR, W. da **S. A permanência das escolas nos bairros rurais Mandassaia e Bárbaras no município de Alfenas-MG, no contexto da relação campo-cidade**. 2025. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2025

WANDERLEY, M. de N. B**.** O agricultor familiar no Brasil: um ator social da construção do futuro. In: PETERSEN, P. (org.). **Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009. **p. 33-52**.

WANDERLEY, M. de N. B**.** Olhares sobre o "rural" brasileiro. **Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, [S. l.], v. 23, n. 1 e 2, p. 82–98, 2005. DOI: 10.37370/raizes. 2004.v23.236. Disponível em:https://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/236>. Acesso em: 18 nov. 2025.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A questão agrária, uma questão para a sociedade brasileira. **Raízes: Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, *[S. l.]*, v. 39, n. 1, p. 15–30, 2019. DOI: 10.37370/raizes.2019.v39.78. Disponível em: https://raizes.revistas.ufcg.edu.br/index.php/raizes/article/view/78. Acesso em: 30 nov. 2025.