

IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE BELÉM/AL: O OLHAR DE DOCENTES E GESTORES

IMPLEMENTATION OF PUBLIC POLICIES IN FIELD EDUCATION IN THE CITY OF BELÉM/AL: THE VIEW OF TEACHERS AND MANAGERS

RESUMO

A Educação do Campo é uma das modalidades da educação escolar brasileira que é desenvolvida no meio rural e que tem como principal objetivo trabalhar a partir do contexto histórico, social e cultural da população do campo. Esta pesquisa teve como objetivo analisar a visão de professores e gestores acerca da presença das políticas públicas para a Educação do Campo no município de Belém-AL, destacando as contribuições dessas políticas públicas para a educação no meio rural desse município. Esta pesquisa foi realizada no período de maio a junho do ano de 2020. Este trabalho está caracterizado como pesquisa de campo de natureza qualitativa. Os dados foram coletados por meio de aplicação de questionários enviados às professoras e diretoras a partir de um aplicativo de mensagem. Os dados foram analisados por meio do método qualitativo. Participaram da pesquisa 17 (dezesete) profissionais que atuam em escolas do campo da rede pública municipal de Belém-AL. Estudos em Ribeiro (2011), Fernandes (2019) e D'Agostini (2012) fundamentaram a pesquisa. Após os estudos e análise dos dados foi possível identificar que os maiores desafios para a permanência de políticas públicas na Educação do/no Campo apontados pela pesquisa são: falta de formação continuada, reconhecimento de programas como políticas públicas e a adoção por parte do município de programas do governo federal.

Palavras-chave: Escola Campesina. Programas Federais. Educação

ABSTRACT

Rural Education is one of the modalities of Brazilian school education that is developed in rural areas and whose main objective is to work from the historical, social and cultural context of the rural population. This research aimed to analyze the view of teachers and managers about the presence of public policies for Rural Education in the city of Belém-AL, highlighting the contributions of these public policies to education in the rural area of that city. This research was carried out from May to June of the year 2020. This work is characterized as a qualitative field research. The data were collected through the application of questionnaires sent to teachers and principals from a message application. The data were analyzed using the qualitative method. 17 (seventeen) professionals who work in schools in the field of municipal public schools in Belém-AL participated in the research. Studies in Ribeiro (2011), Fernandes (2019) and D'Agostini (2012) supported the research. After studies and data analysis, it was possible to identify that the biggest challenges for the permanence of public policies in Education in / in the Countryside pointed out by the research are: lack of continuing education, recognition of programs as public policies and the adoption by the municipality of federal government programs.

Keywords: Campesina School. Teachers. Federal Programs.

**Cícera Grasielde da
Silva Lopes**

Universidade Estadual de
Alagoas
ciceragrasileide@hotmail.c
om
ORCID: 0000-0002-8212-
3797

**Sara Jane Cerqueira
Bezerra**

Universidade Estadual de
Alagoas
sarajane@uneal.edu.br
ORCID: 0000-0002-7965-
1783

Introdução

A Educação do Campo é uma das modalidades da educação brasileira que “faz do processo de escolarização um espaço de emancipação da população rural, respeitando a diversidade, os valores e a identidade de um mundo que representa 15% de nossa população” (FERNANDES, 2019, p.1).

As primeiras discussões sobre a educação no campo têm origem em 1920, período em que começou a se discutir, no Brasil, o início da “implantação da escola pública”. Foi nesse contexto, marcado pela industrialização do país, no qual as cidades estavam se expandindo, as exportações do setor agrário estavam se modificando e a produção industrial estava, aos poucos, sendo introduzida na economia brasileira, que “coube a um conjunto de educadores e políticos, o desafio de alertar a sociedade em geral, para ausência do Estado na garantia dos direitos no meio rural, entre eles a educação” (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 222).

Nesse período, um conjunto de intelectuais brasileiros, formado por políticos, educadores e religiosos e com apoio de setores da economia como o industrial e agrário, desenvolveram um movimento denominado de “Ruralismo Pedagógico”. Tal movimento contribuiu com discussões, elaborações e divulgações de proposições para pensar “a educação escolar das populações rurais” e criaram em diversos estados do país “grupos, missões, núcleos e associações em defesa da escola e da cultura rural” (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 222).

A partir do início da década de 1960 surgem novas propostas para pensar o ensino voltado para o meio rural. Nesse período, diversos movimentos sociais se organizaram e iniciaram as discussões que proporcionaram a origem do Movimento pela Educação do Campo. Apesar dos grandes avanços alcançados na época, poucos anos depois essas discussões foram interrompidas devido a Ditadura Militar, passado esse período, a partir da década de 1980 os movimentos sociais voltaram a se articular e retomaram as discussões das propostas para uma educação voltada aos sujeitos do campo (FREITAS, 2011).

Assim, é na volta das discussões da educação rural que a partir da década de 1990 surgem diversos programas do Governo Federal e a Educação do Campo como é

concebida nos dias atuais começa a tomar forma, ou seja, surgem as primeiras políticas públicas para essa modalidade de ensino no Brasil (RIBEIRO, 2011).

Alguns desses programas que foram criados a partir de 1990 foram: Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra e Procampo, culminando na Política Nacional de Educação do Campo e no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Programa Mais Educação nas Escolas do Campo, Programa Dinheiro Direto (PDDE) Escola do Campo (FREITAS, 2011).

Esses programas e políticas têm contribuído de forma significativa para pensar o lugar da educação do campo no país, porém, como apresentado nesta pesquisa, muito ainda tem que ser feito para que de fato essa modalidade de ensino seja de fato consolidada

Pensar a escola do/no campo e os desafios dela como política pública na atualidade é necessário, pois contribui por mostrar que a realidade dessa modalidade de ensino ainda está distante do que é descrito nos princípios normativos legais que tratam sobre a educação básica brasileira, bem como pode servir de base para a consolidação dessas políticas públicas nos municípios brasileiros, especialmente em Belém-AL.

Nesse contexto, o objeto de estudo desta pesquisa: Políticas Públicas na Educação do Campo no município de Belém-AL: o olhar de docentes e gestores. Foi proposto com a pesquisa, aprofundar as discussões acerca das nossas inquietações sobre a Educação do/no Campo e efetivação de suas políticas públicas.

Tais inquietações foram aparecendo ao longo das aulas do curso de especialização em Educação do Campo pela Universidade Estadual de Alagoas e também pela experiência da autora desta pesquisa ao trabalhar diretamente na Secretaria Municipal de Educação do município de Belém/AL por ter percebido que alguns profissionais que trabalham na zona rural do município não tinham conhecimentos acerca das políticas públicas destinadas especificamente à Educação do Campo, bem como da sua importância para a educação do município.

Diante disso, questiona-se: quais os desafios relatados por professores e gestores das escolas do/no campo no município de Belém-AL para a efetivação dessa modalidade de educação como política pública?

Educação do/no Campo como Política Pública

Políticas Públicas são diretrizes, ações, programas e princípios desenvolvidos nas mais diversas áreas (educação, saúde, assistência social, etc.) que o Estado utiliza para “produção de resultados ou mudanças no mundo real”, tendo como principais receptores os cidadãos (AGUM; RISCADO; MENEZES, 2015, p. 16).

Colaborando com essa afirmação, Teixeira (2002, p. 2) afirma que:

“Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre, porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não-ações”, as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

No que concerne à Educação do Campo enquanto políticas públicas, as primeiras discussões tiveram início a partir da década de 1990 quando surgiram diversos programas do Governo Federal (RIBEIRO, 2011).

Alguns desses programas criados a partir de 1990 foram: Escola Ativa, ProJovem Campo – Saberes da Terra e Procampo, culminando na Política Nacional de Educação do Campo e no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) (FREITAS, 2011).

A Educação do Campo é uma das modalidades da educação brasileira que “faz do processo de escolarização um espaço de emancipação da população rural brasileira, respeitando a diversidade, os valores e a identidade de um mundo que representa 15% de nossa população” (FERNANDES, 2019, p.1).

Nessa mesma perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica destacam a importância e a necessidade das escolas brasileiras do campo respeitarem as especificidades dos estudantes que as frequentam. Assim:

Na modalidade de Educação Básica do Campo, a educação para a população rural está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se

orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2010, p. 72).

De acordo com D'Agostini (2012, p. 454), o conceito de Educação do Campo:

[...] foi desenvolvido inicialmente no interior do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e demais movimentos sociais do campo que, a partir da pressão política e das reivindicações para que o estado assumisse a educação pública no/do campo tomou, a dimensão de política pública.

Pensada atualmente na dimensão de política pública a Educação do/no Campo é carregada de singularidades que as diferencia de outras modalidades da educação escolar. Assim, de acordo com Santos; Silva (2016, p. 137) pode-se afirmar que:

A expressão Educação do Campo identifica uma reflexão pedagógica que germina das inúmeras práticas educativas desenvolvidas pelos sujeitos que vivem no campo. Consiste numa reflexão que considera o campo como espaço onde se produz pedagogias. Trata-se, também, de um projeto que reafirma a finalidade mais expressiva das práticas educativas desenvolvidas no campo, contribuindo com o desenvolvimento mais pleno do ser humano e sua inserção consciente no contexto social do qual faz parte.

Segundo Ribeiro (2011), a efetivação da Educação do Campo na perspectiva de política pública se deu, basicamente, na década de 1990 depois de longos períodos de lutas que foram organizadas por diferentes movimentos sociais. Apesar disso, sabe-se o quanto ainda é necessário fazer para que de fato essa efetivação aconteça e possa assim contribuir para que a população rural tenha acesso a uma educação de qualidade, que atenda as suas especificidades, contribuindo para o reconhecimento da identidade dessas pessoas.

Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa foi realizada entre os meses de maio e junho do ano de 2020 e é caracterizado como pesquisa qualitativa e análise documental. Os dados foram coletados por meio de aplicação de questionários enviados às professoras e diretoras a partir de um aplicativo de mensagens. Os dados foram analisados por meio do método qualitativo.

A pesquisa foi desenvolvida no município de Belém-AL (conforme a figura 1) que está localizado na mesorregião do Agreste do estado de Alagoas. Esse município faz limite com Palmeira dos Índios, Taquarana e Tanque D'arca e a distância entre ele e a capital alagoana é de aproximadamente 109 km. No censo de 2010 a sua população era de aproximadamente 4.551 habitantes. Esse município conta com um total de 20 escolas, sendo 1 (uma) da rede estadual e 19 (dezenove) instituições públicas municipais, das quais 17 (dezessete) são de Ensino Fundamental e 2 (duas creches). Das escolas municipais, 17 estão localizadas na zona rural do município.

Figura 1 – Localização de Belém-AL no mapa de Alagoas



Fonte: wikipedia.org.

Os sujeitos que fizeram parte da pesquisa foram professores e gestores das escolas do campo da rede pública municipal de Belém - AL. A escolha desses sujeitos e das escolas que participaram da pesquisa se deu de acordo com os seguintes critérios: Professores de escolas que estivessem ativos, que dispusessem de equipamento celular para participar da pesquisa, que atuassem a pelo menos 3 (três) anos nas escolas; e que estivessem disponíveis para participar do estudo. A tabela 1 apresenta a quantidade de escolas do campo que participaram da pesquisa, bem como o número de professores por escola.

Tabela 1 - Quantidade de escolas e número de professoras e gestoras que participaram da pesquisa.

Escola	Nº de professores por escola	Nº de gestor/gestora por escola
Creche Diélise de Santa Rosa	1	1
Escola Municipal Getúlio Vargas	1	1
Escola Municipal João Mateus	3	1
Escola Municipal José Calú	1	1
Escola Municipal José Cardoso	2	1
Escola Municipal Manoel Soares	1	1
Escola Municipal Pedro Cícero	1	1
TOTAL DE PARTICIPANTES	10	7

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os dados foram coletados entre os meses de maio a junho do ano de 2020 por meio de aplicação de questionário de forma virtual, visto que o Estado de Alagoas está vivendo um período de distanciamento social por conta da pandemia da Covid-19, por meio de pesquisas dos Normativos Legais sobre Educação do Campo nos sites do Governo Federal e do Estado de Alagoas e; através de leituras de documentos da Secretaria Municipal de Educação de Belém, em Alagoas.

O questionário para a coleta dos dados sobre a visão dos docentes e gestores sobre a Educação do Campo em Belém-AL foi disponibilizado no aplicativo de mensagens WhatsApp. O questionário foi composto por sete perguntas que tratavam sobre o levantamento do perfil das participantes da pesquisa (sexo, idade, formação), se conheciam as políticas públicas destinadas à Educação do Campo e quais as suas visões sobre esses programas.

Ressalta-se que além de perguntas relacionadas diretamente com o objeto desta pesquisa, foram feitas outras para uma maior compreensão acerca do perfil das participantes deste estudo.

Todas pessoas pesquisadas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido -TCLE - que, além de dar ciência sobre o objetivo da pesquisa, solicitava a autorização para a participação das mesmas e apresentava a garantia do anonimato dos pesquisados.

Como fonte de tratamento e análise dos dados, foi realizado de forma qualitativa, fazendo uma descrição do que foi constatado com as respostas das ao questionário disponibilizado às participantes da pesquisa.

Resultados e discussões

Para uma melhor organização dos dados coletados, os resultados foram apresentados e discutidos em duas categorias, sendo elas: a) importância da formação continuada para trabalhar nas escolas do campo e, b) políticas públicas: desafios e contribuições para a Educação do/no Campo em Belém-AL.

Importância da Formação Continuada para Trabalhar nas Escolas do Campo

Todas as professoras (10 docentes) e gestoras (7 diretoras) relataram que a sua formação inicial é a de nível médio por meio do curso normal (antigo magistério). O fato de elas terem como formação inicial o magistério pode ser justificável a partir da LDB nº 9394/96, quando afirma em seu artigo 62 que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, p. 42).

No entanto, ressalta-se que essa foi a formação mínima informada pelas pesquisadas, mas além dessa formação, 16 (dezesesseis) das entrevistadas responderam que possuem graduação. Sendo 12 (doze) em Pedagogia, outras e 4 (quatro) em Licenciaturas diversas como Ciências Biológicas (1 professora), História (1 docente) e Letras (1 gestora e 1 professora). Apenas uma professora informou que não tem graduação, mas já está concluindo o curso de pedagogia.

Como enfatizado pela a LDB nº 9394/96, para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental é necessário ter no mínimo o Ensino Médio Normal. Assim, todas as professoras possuem a formação inicial recomendada.

Ressalta-se que as professoras e gestoras da pesquisa possuem formações diversificadas, o que pode contribuir para a melhoria do nível de ensino ofertado, visto que dispõem de conhecimentos das mais diversas áreas do conhecimento. Porém, sabe-se, também, que é necessário que as formações para professores que atuem na educação do campo contemplem temas relacionados às especificidades das escolas localizadas na zona rural, e isso não ocorre no município campo de pesquisa.

É o que demonstram Janata e Anhaia (2015), quando afirmam que, além de exigir as habilidades e competências para a profissão docente no geral, os professores do campo têm que ter formações que os auxiliem a valorizar, respeitar e contribuir para o reconhecimento dos estudantes e das estudantes do campo enquanto pessoas que têm e que vivem uma história diferente daquelas da zona urbana.

A Resolução CNE/CEB N° 2 de 2008, também destaca a importância da formação específica de profissionais para trabalhar na Educação do Campo. Segundo o artigo 7º, parágrafo 2º dessa Resolução:

A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades (BRASIL, 2008).

Tendo em vista a necessidade de formação específica e a carência de profissionais com preparação técnica e teórica para trabalhar com a Educação Básica em suas diversas etapas e modalidades, inclusive a Educação do Campo, em 2009 por meio do Decreto de N° 6.755 foi criada a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. De acordo com o artigo 3º deste decreto:

São objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

[...]

VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social (BRASIL, 2009).

Com relação à formação continuada, sabe-se que essa é indispensável para que professores e gestores possam sempre estar se aperfeiçoando e assim garantir uma melhor qualidade no processo ensino-aprendizagem, pois a formação de profissionais para atuar nas escolas do/no campo contribuem para “produzir uma educação com sentidos, que acolham a cultura e os saberes desses sujeitos, que valorize esse território, e que esse seja constituído por pessoas conscientes de seus direitos, críticas e ativas diante da sociedade” (FALEIRO; FARIAS, 2016, p. 92).

Essa afirmação dialoga, também, com o que foi levantado com as respostas ao questionário, pois mostraram que no caso específico das professoras e diretoras que atuam nas escolas do campo em Belém-AL, 50% das entrevistadas que têm graduação, também, possuem especialização, porém nenhuma possui algum tipo de pós-graduação específica para a Educação do Campo.

Assim, se fez necessário que sejam promovidos ensinamentos significativos e capazes de valorizar os estudantes enquanto sujeitos históricos, ou seja, a promoção de uma educação que promova o reconhecimento da identidade dessas pessoas (JANATA; ANHAIA, 2015).

Nesse contexto, considera-se que as formações inicial e continuada para professores, principalmente, as específicas para atuar nas escolas do campo são indispensáveis para que um município possa oferecer aos/às estudantes do campo uma educação de qualidade.

Nesta perspectiva, de acordo com Ovigli; Lourenço; Colombo Júnior (2016, p. 90): “no âmbito do corpo docente, coloca-se a necessidade de recursos humanos envolvidos e conscientes com a causa, para que tenham meios de construir de forma efetiva um processo de educação do campo”.

Vieira; Maciel; Maciel (2017) dialogam com o exposto acima e acrescentam que a formação continuada para docentes que atuam nas escolas do campo “constitui-se em fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas às comunidades atendidas, no sentido de elevar o desempenho escolar dos estudantes”. (VIEIRA; MACIEL; MACIEL 2017, p. 30)

Além disso, a formação específica em educação do/no campo possibilita que os educadores rompam com o entendimento de um ensino voltado para as crianças da zona rural, baseado na lógica do contexto urbano, como até pouco tempo vinha sendo desenvolvido. De acordo com Sant’anna; Marques (2015, p. 730):

Os projetos de educação voltados para as crianças da zona rural seguiram, até pouco tempo, a mesma lógica da educação desenvolvida no contexto urbano. A educação urbana, tomada como referência, não considera a diversidade sociocultural das populações que vivem no campo, seus saberes e modos de produção de vida. Ao valorizar a vida nas cidades, desqualifica a vida no campo e apresenta uma perspectiva limitadora para aqueles que nasceram e vivem no campo.

Esse fato dialoga com o apresentado por Fontana (2015, p. 105) em sua pesquisa quando afirma que “o professor do campo tem lacunas em sua formação para compreender e trabalhar com a identidade do campo”. A partir dessa constatação, a autora destaca a necessidade e a importância de se investir na formação continuada dos docentes que atuam nas comunidades da zona rural.

Diante disso, é notória a necessidade das profissionais das escolas do campo no município de Belém-AL serem incentivadas, principalmente pelo poder público municipal a darem continuidade a sua vida acadêmica, se especializando, principalmente, em áreas que abordem as questões relacionadas à educação do/no campo.

Vale ressaltar que apesar das professoras não terem cursos de pós-graduação relacionados com a Educação do/no Campo, participam de ações de formação continuadas que são direcionadas ao atendimento desse público e tema específicos, organizadas pela Secretaria de Educação do município, além de outros cursos de aperfeiçoamento.

Políticas Públicas: desafios e contribuições para a educação do/no campo em Belém-AL.

Nesta subseção é apresentada a análise das respostas das professoras e diretoras sobre o reconhecimento dos Programas presentes na escola como Políticas Públicas para ou de Educação do Campo. O objetivo é identificar quais são eles e se existem desafios para a efetivação dessas políticas educacionais.

Este estudo apontou que 7 das docentes que participaram da pesquisa não têm conhecimento em relação ao que é uma política pública, pois quando perguntado se “você considera esses programas como políticas públicas?”, três das 10 professoras responderam que sim e as demais (7 docentes) responderam que não consideraram tais programas como ações de políticas públicas. Já as respostas das diretoras foram

unânicos, pois todas responderam que sim, os programas fazem parte das políticas públicas.

Esses dados apontam mais uma vez para a necessidade e a importância de o município oferecer formações continuadas para promover maiores elucidações sobre o que são políticas públicas, quais são destinadas exclusivamente para escolas do campo e o quanto esses programas são importantes para o desenvolvimento de uma educação de qualidade nas comunidades rurais.

A esse respeito, pesquisadoras como Machado; Vendramini (2013), destacam, além da necessidade de os professores terem conhecimento relacionado às políticas públicas educacionais destinadas à população do campo terem, também, postura crítica em relação às ofertas desses programas.

Segundo as autoras:

É fundamental ter postura crítica e discernimento sobre o caráter dos programas e projetos editados, de modo a evitar cair nas cooptações e no adesismo, prática que serve para referendar cegamente tais tipos de políticas. As contradições existem sim, e parece que quanto mais perto do poder, menos as contradições são visíveis, é necessário ficar atento, para não ser cooptado, pois a adesão pode virar cooptação. Portanto, há que se ter clareza de qual é o espaço de contradição e que o trabalho que fazemos (criticamente) gera contradição (MACHADO; VENDRAMINI, 2013, p.13).

Outro dado necessário que deve ser destacado com as respostas ao questionário é que as participantes da pesquisa, mesmo não tendo consciência da totalidade das políticas públicas presentes no município e que determinados programas fazem parte ou não dessas políticas, as entrevistadas sabem da importância desses programas para a manutenção das escolas do campo.

Esse resultado ficou evidente quando foi perguntado se “na sua concepção, os programas que existem atualmente na escola onde você trabalha contribuem para melhoria da qualidade de ensino para o seu município?” todas as educadoras da pesquisa (17 no total: diretoras e professoras), falaram que sim, esses programas auxiliam na melhoria da qualidade de ensino das escolas do campo do município de Belém no estado de Alagoas.

Uma interpretação possível para essas respostas, porém descrita de forma diferente e com alguns acréscimos, pode ser encontrada no estudo de Prazeres (2012) quando

pesquisou sobre “Educação do Campo e políticas públicas na Amazônia: desafios e possibilidades”. Segundo a autora, “as políticas sociais não podem ser compensatórias nem passageiras, devem ser políticas de Estado, para que possam assim, contribuir para redesenhar o retrato de nossas escolas rurais (PRAZERES, 2012, p. 10).

Quando perguntado às professoras sobre “Quais programas destinados exclusivamente à Educação do/no Campo?”, das 10 entrevistadas docentes, 8 (oito) apresentaram alguns programas que são comuns para toda a Educação Básica, por exemplo, Educação de Jovens Adultos e Idosos – EJA -, Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, Programa Nacional do Livro Didático – PNLD -, Mais Educação, Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE -, Escola Conectada, Programa Horta na escola e PSE. No entanto, duas professoras além de falarem dos programas comuns, acrescentaram ter conhecimento acerca do Programa Escola Ativa e Programa Mais Educação nas escolas do Campo.

Já as sete diretoras relataram além de outras políticas públicas destinadas à educação básica, assim como as professoras, alguns programas exclusivos para as escolas do campo, por exemplo, PDDE Escola do Campo, Programa Escola Ativa e Programa Mais Educação nas Escolas do Campo.

Com relação a quais programas da escola do/no campo existem atualmente na escola na qual as professoras e diretoras trabalham foram relatados apenas os programas gerais para a educação básica como Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Escola Conectada, Programa Horta na Escola e Programa Saúde na Escola (PSE). No entanto, apenas as diretoras relataram alguns programas específicos para a escola do campo como o PDDE Escola do campo e Programa Mais Educação para as escolas do campo.

Ora, aqui verifica-se a falta de conhecimento, por parte das professoras, acerca da presença e da existência de políticas públicas destinadas exclusivamente para a escola do campo. Além disso, vale enfatizar que o Programa Horta na Escola não é considerado como uma política pública, pois trata-se apenas de uma intervenção municipal para ser trabalhada nas escolas da zona rural.

Outro ponto que precisa ser destacado com as respostas das educadoras que participaram da pesquisa é a continuidade do Programa Mais Educação nessas escolas,

pois mesmo não havendo mais repasse do Governo Federal para a sua manutenção, o município está conseguindo mantê-lo. Esse fato, não vem ocorrendo em outros lugares, o que de certa forma pode ser considerado como um ponto positivo para a rede municipal de educação de Belém-AL.

Ao contrário disso, Parente (2017) realizou uma pesquisa visando compreender as vantagens e desvantagens do Programa Mais Educação nas escolas do campo e chegou à conclusão de que a maioria dos municípios têm dificuldade em manter esse programa. Segundo essa autora, as escolas públicas do campo lidaram, durante a abrangência do Programa Mais Educação, com “atrasos e às incertezas sobre a continuidade do repasse de recursos e do próprio programa” (PARENTE, 2017, p. 446).

De modo geral, percebe-se que o município não conta com a presença de uma diversidade de Programas destinados exclusivamente para a escola do campo, o que de certa forma aponta para a necessidade de se articular e se despertar para adotar outros programas, como também em tornar mais público essas informações a ponto de todos os profissionais que atuam nessa área terem ciência de quais programas são ofertados, bem como da importância dessas políticas públicas para a promoção de uma educação de qualidade para as comunidades do campo.

Com relação à pergunta “a escola na qual você trabalha tem alguma dificuldade no momento da implementação e na oferta desses programas”, 100% das pesquisadas responderam que não. Algumas justificaram dizendo que a Secretaria Municipal de Educação dá todo o suporte necessário para que os programas possam funcionar conforme suas regulamentações. No entanto, sabe-se que a maioria dos municípios brasileiros, principalmente os pequenos, são dependentes exclusivamente dos recursos federais para a sua manutenção.

Parente (2017) ao investigar as contribuições de uma política pública para a Educação do Campo, mostra que em muitos casos ela é fornecida de forma frágil. Segundo a autora:

[...] a depender da forma como é implementado nos municípios, estados e Distrito Federal e das formas de articulação com a política educacional local, essa contribuição apresenta-se de forma frágil, podendo ser ignorada a qualquer instante em função de descontinuidades políticas e orçamentárias. Por outro lado, a depender do modelo de ampliação da jornada escolar e/ou de tempo integral que está sendo concretizado pelo

ente federativo, será possível produzir maiores impactos na qualidade da educação (PARENTE, 2017, p. 452).

Assim, fica visível que a dependência exclusiva de recursos financeiros federais se torna um desafio para que algumas políticas públicas possam ser mantidas nos municípios menores.

Diante do exposto, fica evidente que no município de Belém, em Alagoas, os principais desafios que as escolas enfrentam na implementação/manutenção das políticas públicas são a falta de conhecimento acerca do que são políticas públicas, dependência direta de recursos públicos federais, já que é um município pequeno e depende exclusivamente de verbas federais para a manutenção das escolas e, a falta de formação continuada dos/das profissionais da educação (para que elas possam ter ciência da existência de políticas públicas e das contribuições delas para uma boa educação).

Considerações finais

Esta pesquisa possibilitou a compreensão de que as singularidades dos estudantes do campo sejam respeitadas é necessário que os municípios contem com políticas públicas específicas para a manutenção das instituições escolares e que os profissionais que nelas trabalham tenha consciência da existência dessas políticas, bem como da importância delas para a Educação do Campo.

Ficou evidente que a falta de formação continuada, reconhecimento de programas como políticas públicas e a adoção por parte do município de programas do governo federal são os possíveis desafios que existem no município de Belém-AL para a efetivação na Educação do Campo como política pública.

Assim, recomenda-se que o município invista em programas de formação continuada para seus servidores e que dê ênfase nas formações específicas para quem trabalha na Educação do Campo, visando principalmente ao reconhecimento da existência de políticas públicas para essa área e da importância dessas ações para a manutenção e promoção da educação pública de qualidade no campo ou mesmo na cidade.

Além disso, é necessário que estudos mais aprofundados sejam desenvolvidos, incluindo, por exemplo, uma análise mais precisa dos documentos da Secretaria de

Educação que apresentem dados sobre a existência de outras políticas públicas destinadas às escolas do campo, bem como de outros programas que foram adotados no município em anos anteriores.

Referências

1. AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas públicas: conceitos e análise em revisão. *Agenda Política*, v. 3, n. 2, p. 12-42, 2015.
2. BRASIL. *Lei n. 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 17 ago. 2020.
3. BRASIL. *Parecer CEB n° 7/2010, de 07 de abril de 2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.
4. D'AGOSTINI, Adriana. Educação do Campo: contradições e perspectivas. *Educação (UFSM)*, v. 37, n. 3, p. 453-467, 2012.
5. FALEIRO, Wender; FARIAS, Magno Nunes. Formadores de professores em Educação do Campo em Goiás. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, v. 1, n. 1, p. 88-106, 2016.
6. FERNANDES, Milena da Silva. Educação do Campo. *Revista Panorâmica online*, v. 1, 2019.
7. FONTANA, Maria Iolanda. Política e formação continuada de professores para a pesquisa na e com a escola do campo. *Formação Docente–Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores*, v. 7, n. 13, p. 99-114, 2015.
8. FREITAS, Helana Célia. Rumos da educação do campo. *Em aberto*, v. 24, n. 85, 2011.
9. JANATA, Natacha Eugênia; ANHAIA, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 685-704, 2015.

10. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
11. MACHADO, Ilma Ferreira; VENDRAMINI, Celia Regina. Políticas públicas para a educação do campo: da necessidade aos limites. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v. 8, p. 1-16, 2013.
12. MAIA, Helenice. Formação docente em nível médio e superior: perspectivas de professores sobre o exercício da docência em seu trabalho. *Revista Internacional de Formação de Professores*, v. 4, n. 2, p. 149-168, 2019.
13. OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta; LOURENÇO, Ariane Baffa; COLOMBO JUNIOR, Pedro Donizete Colombo. Formação docente para educação do campo: as habilitações em ciências da natureza e matemática. *Revista Internacional de Formação de Professores*, v. 1, n. 3, p. 80-92, 2016.
14. PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Programa Mais Educação: impactos e perspectivas nas escolas do campo ("Mais Educação" Program: impacts and perspectives in the countryside schools). *Revista Eletrônica de Educação*, v. 11, n. 2, p. 439-454, 2017.
15. PRAZERES, Maria Sueli Corrêa. Educação do Campo e políticas públicas na Amazônia: Desafios e possibilidades. *Educação do Campo: Políticas e Práticas no Pará e no Brasil*. 01ed. Belém: Alves, 2012.
16. SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. Pibid Diversidade e a formação de educadores do campo. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 3, p. 725-744, 2015.
17. SANTOS, Ramofly Bicalho; SILVA, Marizete Andrade. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.
18. RIBEIRO, Marlene. Educação do Campo e Escola Ativa: contradições na política educacional no Brasil. *Educação em Revista*, v. 12, n. 2, p. 23-40, 2011.
19. TEIXEIRA, Elenaldo Celso. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. *Salvador: AATR*, v. 200, 2002.
20. VIEIRA, Norma Cristina; MACIEL, Rogerio Andrade; MACIEL, Wanessa Rafaela Andrade. Formação continuada de professores do campo no Programa Escola da Terra e a concepção do currículo. *Revista Teias*, v. 18, n. 50, p. 30-48, 2017.