



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIA DEUZIENE PEREIRA DE SOUSA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO NO CAMPO EM DUAS ESCOLAS
MULTISSERIADAS DE SÃO DOMINGOS-PB**

Cajazeiras - PB
2021

MARIA DEUZIENE PEREIRA DE SOUSA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO NO CAMPO EM DUAS ESCOLAS
MULTISSERIADAS DE SÃO DOMINGOS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora Professora Dra. Viviane Guidotti
Machado

Cajazeiras - PB
2021

MARIA DEUZIENE PEREIRA DE SOUSA

**POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO EM DUAS ESCOLAS
MULTISSERIADAS DE SÃO DOMINGOS-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *Campus* Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: 14/05/2021

BANCA EXAMINADORA



Orientadora – Professora Dra. Viviane Guidotti Machado – UFCG/UAE

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Examinadora 1 – Professora Dra. Aparecida Carneiro Pires – UFCG/UAE

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Examinadora 2 – Professora Ma. Rozilene Lopes de Sousa - UFCG/UAE

Examinadora suplente – Professora Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas - UFCG/UAE

M357a Sousa, Maria Deuziene Pereira de.
Políticas públicas da educação do/no campo em duas escolas
multisseriadas de São Domingos-PB / Maria Deuziene Pereira de Sousa. -
Cajazeiras, 2021.
67f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Guidotti Machado.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2021.

1. Educação do campo. 2. Políticas públicas. 3. Educação. 4. Práticas
pedagógicas. 5. Ensino multisseriado. I. Machado, Viviane Guidotti. II.
Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de
Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 37.018.51

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

Primeiramente, minha gratidão a Deus por uma realização na minha vida.

Dedico este trabalho a minha família em especial a minha mãe Maria Dalvaci Pereira de Sousa por todos os seus esforços que me mantiveram firme durante essa caminhada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

A caminhada até aqui só foi possível porque muitas pessoas no decorrer deste curso me ajudaram a realizar esse sonho. Durante esses anos todos de graduação, gostaria de deixar externado meus agradecimentos a todos/as que contribuíram para meu crescimento seja pessoal e profissional. As pessoas envolvidas na concretização desse sonho deixo registrado o meu muito obrigada a todo/as que estiveram comigo nessa jornada.

Agradeço a Deus pela oportunidade de realizar mais um sonho, pela força, e por ele sempre ter mantido em pé até hoje diante de todas adversidades, pela dedicação que sempre tive com minhas responsabilidades acadêmicas, pela saúde e todos os momentos de aprendizagens e alegrias vivenciados durante todo o curso.

Agradeço à minha família, em especial a minha mãe Maria Dalvaci Pereira de Sousa, por todos os esforços e por terem acreditado no meu sonho e que eu seria capaz, e por toda as motivações de que eu realizaria concluir meu sonho.

Agradeço aos meus dois irmãos Marcio Pereira de Sousa e Marcos Pereira de Sousa pela união de sempre em me apoiar e sempre estiveram dispostos a me ajudar em todos os momentos desta caminhada.

Agradeço a todos os docentes do Centro de Formação de Professores de Cajazeiras em especial do curso de Pedagogia pela troca de aprendizagem e experiências, por terem acreditado que eu chegaria até aqui, por terem promovido uma educação com ética, zelo e respeito a todos envolvidos nesse processo de formação.

Agradeço a todas a pessoas que contribuíram para que essa pesquisa pudesse se realizar, pela paciência, dedicação e responsabilidade, pelas palavras de confiança para que eu pudesse me tornar uma pedagoga dedicada e acreditando que só a educação é capaz de mudar a sociedade para um mundo melhor.

Agradeço aos colegas de curso com quem eu tive o prazer de conhecer e compartilhar muitos momentos significativos e alegres, pela parceria, paciência e por sempre terem disponibilidade em ajudar, agradeço a vocês na minha vida, por todos terem contribuído na minha formação.

As minhas colegas, em especial de curso que levarei para vida, a Samara Caminha que sempre me acompanhou em todos em momentos da graduação e da vida e por sempre ter demonstrado ser uma amiga maravilhosa desde a infância e quanto sua coerência e fidelidade foi importante para minha formação, agradeço as amigas Francilene Rodrigues, a Nayane Dias pela

parceria que tiveram em compartilhar vários momentos juntas e por terem se tornando irmãs que nunca tive.

Agradeço à minha orientadora Viviane Guidotti por ter aceitado a nortear esse estudo pela paciência e empenho de me auxiliar e sua coerência como professora em pesquisa em educação II e como orientadora, pois seu direcionamento me levou a concluir este trabalho e a me tornar uma profissional mais preparada, pela amizade independente das orientações que culminaram para um trabalho realizado em harmonia e ética.

Gostaria de agradecer também a meus/minhas amigos/as que me ajudaram até o fim da graduação, pelas palavras de apoio, por terem acreditado em mim e sempre que precisei vocês estiveram comigo, em especial a Francisco Norvino que sempre ia me deixar e buscar de moto até o ponto de ônibus, jornada essa que iniciava às 05:15 da manhã e também às 13:00 da tarde, pela sua disponibilidade em acordar cedo e também debaixo de sol forte e lama quando chovia forte esses fatos cansativos nunca levou você a desistir de me ajudar de segunda a sexta. Meu muito obrigado a você e a todos/as pela força em todos os momentos.

Agradeço imensamente pela oportunidade de aprendizagens que somaram significativamente na minha vida acadêmica, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) uma política de acesso à universidade que possibilitou a minha entrada no curso de pedagogia, pelo (REUNI) é o Programa do Governo que ajuda os alunos carentes de universidades pública a se manter financeiramente durante o curso, pela oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) que colaborou consideravelmente para a formação profissional ampliando experiências para futura atuação.

Também deixo registrado minha gratidão as duas escolas que colaboraram para o desenvolvimento dessa pesquisa e as educadoras que gentilmente cederam sua disponibilidade em responder ao questionário que culminou para o bom andamento desse trabalho e, sobretudo pela dedicação e profissionalismo em defesa da educação.

Meus agradecimentos a banca examinadora pela presença e contribuição nesse trabalho que somaram significativamente para minha formação.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria” (FREIRE, 1996, p. 16)

RESUMO

Esse trabalho versa sobre as políticas públicas da educação do/no campo em duas escolas multisseriadas de São Domingos-pb. A justificativa da pesquisa se pauta nas contribuições que o tema proporcionará para refletirmos sobre o papel das políticas na formação do professor que atua no campo e como isso implica no processo educativo e, sobretudo na valorização da carreira docente e da prática pedagógica. O problema da pesquisa é: Qual a contribuição das políticas públicas educacionais para a formação docente do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB? Nesse sentido, o objetivo geral consiste em: analisar a contribuição das políticas públicas educacionais para formação docente na educação do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB, assim sendo, os objetivos específicos para o estudo, foram: Identificar as principais contribuições políticas públicas para a formação docente na educação do campo; Compreender o entendimento dos/as professores/as sobre a qualidade do ensino relacionada as políticas públicas para a formação docente do campo; Refletir sobre a importância das políticas públicas direcionadas para educação no campo nas escolas investigadas, no período letivo presencial e também remoto. As contribuições teóricas são fundamentadas em: Arroyo (2007) e (2004), Caldart (2004) e (2012), Molina (2010) entre outros. Para tanto, a metodologia estudo em debate e os subsídios teóricos elencados sobre o tema a metodologia teve uma abordagem qualitativa por meio de um questionário, aplicado como instrumento de coleta de dados, para 04 professoras que atuam em duas escolas multisseriadas na zona rural do município de São Domingos-PB. A análise dos dados foi fundamentada pelos estudos de Bardin (2016), em consideração se levou a contextualização dos dois lócus da pesquisa, e nas respostas dos docentes ao questionário. Como resultado destacamos a importância de investimentos e manutenção das políticas públicas para a educação para campo, considerando os avanços já conquistados, mas também os novos desafios postos atualmente pelo ensino remoto. Os professores participantes da pesquisa reconhecem a importância da formação de professores para atuarem e desempenharem sua função docente com eficiência proporcionando de fato um ensino e aprendizagem considerando as especificidades e contexto social em que as escolas estão inseridas.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Educação do Campo. Formação de Professores. Práticas Pedagógicas. Ensino Multisseriado.

ABSTRACT

This work deals with public policies for teacher education for rural education in São Domingos-PB. The research justification is based on the contributions that the theme will provide to reflect on the role of policies in the training of teachers who work in the field and how this implies in the educational process and, above all, in the valuation of teaching career and pedagogical practice. The research problem is: What is the contribution of public educational policies to the training of rural teachers in two multi-grade schools in the city of São Domingos-PB? In this sense, the general objective consisting of: to analyze the contribution of public educational policies to teacher training in rural education in two multi-grade schools in the city of São Domingos-PB, therefore, the specific objectives for the study were: Identify the main public political contributions to teacher training in rural education; To understand the teachers' understanding of the quality of teaching related to public policies for teacher training in the field; Reflect on the importance of public policies aimed at education in the field in the schools investigated, in the classroom period and also in the remote school. Theoretical contributions are based on: Arroyo (2007) and (2004), Caldart (2004) and (2012), Molina (2010) among others. To this end, the study methodology under debate and the theoretical subsidies listed on the topic, the methodology had a qualitative approach through a questionnaire, applied as an instrument of data collection, for 04 teachers who work in two multiserial schools in the rural area of the municipality. of São Domingos-PB. The analysis of the data was based on the studies of Bardin (2016), taking into account whether it took the context of the two loci of the research into context, and in the teachers' responses to the questionnaire. As a result, we highlight the importance of investments and maintenance of public policies for education in the field, considering the advances already achieved, but also the new challenges currently posed by remote education. The teachers participating in the research recognize the importance of training teachers to act and perform their teaching function efficiently, effectively providing teaching and learning considering the specificities and social context in which schools are inserted.

Keywords: Public Policy. Rural Education. Teacher Training. Pedagogical Practices. Multi-series Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENERA – Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária

GPT – Grupo Permanente da Terra

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROCAMPO – Programa de Apoio À Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

SISU – Sistema Integrado de Seleção Unificado

SOMA – Pacto Pela Aprendizagem Na Paraíba

OMS – Organização Mundial da Saúde

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 Memorial Acadêmico: Origem do Objeto de Estudo	13
1.2 A Pesquisa	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Educação no Campo: Percurso Social e Histórico	17
2.2 Políticas Públicas para Formação Docente do Campo	24
2.3 Educação Remota no Campo em Tempos de Pandemia	28
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	33
3.1 Caracterização da Pesquisa.....	34
3.2 Locus da Pesquisa.....	36
3.3 Sujeitos da Pesquisa	37
3.4 Instrumentos de Coletas de Dados.....	37
3.5 Procedimentos Éticos	39
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DA ANÁLISE DE DADOS.....	40
4.1 Perfil dos sujeitos participantes	40
4.2. Perfil das escolas	41
4.3 Discussão reflexiva acerca dos dados obtidos.....	41
4.4 Categoria de Análise: Educação como Prática Social	41
4.5 Categoria de Análise: Políticas para a Formação do professor	46
4.6 Categoria de Análise: Importância das Políticas Públicas.....	50
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS.....	58
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE ..	62
APÊNDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO	64

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial Acadêmico: Origem do Objeto de Estudo

Com o intuito de apresentar aos leitores a origem da escolha do objeto de pesquisa desse trabalho, irei ressaltar brevemente a minha trajetória acadêmica que me fizeram chegar até aqui, atualmente estou no último período do curso de pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) pelo campus da cidade de Cajazeiras-PB. No turno matutino de quatro (4) anos e meio de currículo, o ingresso na Universidade aconteceu no período de 2016.1 por meio do Programa de Sistema de Seleção Unificada (SISU¹).

Pela origem humilde de minha família a possibilidade de estudar sempre foi em escolas públicas, na época em que ingressei na educação infantil cursei em uma escola do campo, e já o Ensino Fundamental e Ensino Médio foram concluídos em uma escola da zona urbana da cidade de Pombal-pb.

Sempre fui uma aluna dedicada e apesar de todos os desafios expostos na minha vida estudantil nunca me fizeram desistir, sempre fui uma aluna participativa e nunca reprovei ou fiz final em nenhuma disciplina. Em 2010 conclui o ensino médio, logo após fiz o primeiro Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), soube da nota por uma colega pois eu não tinha acesso à internet, infelizmente eu não tinha informação de como proceder para ingressar em uma universidade pela nota do ENEM.

No mesmo ano em 2010 fiz um vestibular para o Curso de Administração através do vestibular para cursar em uma instituição pública, na cidade de Patos-PB. Sem possibilidade de acompanhar o resultado do processo seletivo, novamente por não ter acesso à Internet, acabei não sabendo como foi meu resultado final nesse vestibular.

No ano de 2011 fiz novamente o ENEM, porém não obtive um bom desempenho na prova então, em 2012 revolvi fazer outra tentativa, fiquei na lista de espera em 12º lugar pelo sistema de cotas do curso de geografia pela UFCG, todavia, mais uma vez não tive como acompanhar a lista de chamada porque não tinha internet, infelizmente eu perdi mais uma oportunidade de entrar em um curso mais uma vez. O que demonstra algumas das dificuldades de quem mora no campo, a falta de acesso à Internet. Somente em 2015 tive a possibilidade de ter Internet em casa, possibilitando assim meu retorno aos estudos, novamente fiz o ENEM e ‘graça a Deus’ a

¹ O Sisu é um programa ofertado pelo governo federal na qual oferece vagas em instituições públicas de ensino superior de todo o país. Os candidatos são selecionados com base no desempenho obtido pelo Enem.

partir do bom resultado que tive, principalmente na redação, consegui ingressar no Curso de pedagogia, sendo minha realizei minha matrícula dia 25 de fevereiro de 2016.

Nada foi fácil durante minha trajetória estudantil, muitos desafios marcaram minhas lutas, mas o maior desafio vencido foi o preconceito que sempre rodeava uma aluna pobre, da zona rural, que sempre estudou em escolas públicas, que nunca poderia pagar uma universidade particular, que não tinha dinheiro para merenda e ficava muitas vezes com fome, que tinha que faltar aula durante o período chuvoso porque não teria como passar para estudar e que muitas vezes andou muito a pé para pegar uma carro para ir para escola e que tinha que acordar às quatro (4) da manhã e voltava às quatorze (14) horas com peso o peso dos livros e nunca com da minha consciência pois em nenhum momento ter pensado em desistir de tudo e ou deixasse de seguir com meus princípios que me levou a chegar até aonde eu pensaria que chegasse.

Diante de tantas batalhas na minha vida, e depois de ingressar na Universidade e quando estava cursando o quarto período de pedagogia cursando a disciplina Políticas para Educação Básica, inspirou para que eu pudesse escolher o tema em estudo como proposta para esse trabalho porque além de eu ter estudado em escolas campesinas toda minha infância, durante o curso compreendi a importância de dar ênfase a importância da formação de professores para atuação no campo e sua relevância na busca da identidade cultural dos sujeitos oriundos da zona campesina que forma a sociedade em busca dos direitos que tecem para a formação humana.

A batalha até aqui não foi fácil, mas jamais pensei em desistir e sempre lutei pra chegar até o fim com muito sucesso, se eu tivesse parado hoje não estava aqui relatando minha trajetória, e para chegar até aqui eu sempre tive um pensamento de que se eu não lutasse pelo o que eu queria ninguém iria lutar por mim.

1.2 A Pesquisa

A pesquisa visa apresentar um estudo sobre a temática “políticas públicas”, bem como pautar reflexões sobre a trajetória da educação do campo e os protagonismos dos movimentos sociais que marcaram fortemente a trajetória das lutas e conquistas situadas no contexto social por uma educação básica e de qualidade que privilegie a todas as comunidades do campo, que compreendem: os ribeirinhos e quilombolas, indígenas, dos assentamentos rurais da Reforma Agrária, e também as populações caiçaras e extrativistas, entre outros, outrora a educação no campo abrange toda modalidade de espaços destinados ao ensino nas zonas rurais.

Nesse sentido, a problemática nesta pesquisa se destaca a seguinte questão: Qual a contribuição das políticas públicas educacionais para a formação docente do campo em duas escolas multisseriadas² no município de São Domingos-PB? A partir dessa discussão, o objetivo geral consiste em: analisar a contribuição das políticas públicas educacionais para formação docente na educação do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB, assim sendo, definiram-se objetivos específicos para o estudo da temática, sendo eles:

- Identificar as principais contribuições políticas públicas para a formação docente na educação do campo;
- Compreender o entendimento dos/as professores/as sobre a qualidade do ensino relacionada as políticas públicas para a formação docente do campo;
- Refletir sobre a importância das políticas públicas direcionadas para educação no campo nas escolas investigadas, no período letivo presencial e também no período letivo remoto.

O interesse por esse tema se deve a curiosidade e necessidade de investigar a temática com o propósito de entender as mudanças e a importância ocorrida no âmbito das políticas públicas para a formação de professores no campo. Para tanto, o estudo desse tema se faz necessário para refletir sobre as contribuições de quais políticas são primordiais para a formação do professor na qual exige transformação, possibilitando pensar e reformular a identidade profissional no que diz respeito às especificidades culturais do sujeito buscando melhorar a qualidade do trabalho pedagógico e da construção do conhecimento.

A temática em questão aborda reflexões sobre as políticas públicas e sua relevância para educação do campo, destacando também movimentos sociais na qual emergiu o direito por uma educação de qualidade e na formação do professor na pluralidade do processo humanização e da identidade cultural. Partindo dessa premissa, a justificativa da presente pesquisa se pauta nas contribuições que o tema nos orienta a refletirmos sobre o papel das políticas na formação de educadores que atua no campo e como isso implica no processo educativo e, sobretudo na valorização da formação e da prática Assim, a pesquisa se torna relevante para discussão na sociedade, pois precisarmos refletir sobre as políticas públicas ingressas na formação do docente e a necessidade de se pensar em quais mudanças poderiam melhorar a atuação pedagógica no campo, e também o que está dando certo, sobretudo no que se refere a relação existente do professor com o meio rural e como isso pode auxiliar o reconhecimento do

² Espaço de organização social do ensino, uma vez que o professor trabalha em uma mesma sala onde comporta várias séries iniciais do Fundamental sequencialmente, e até mesmo tendo que lidar com vários níveis de conhecimentos diferentes e de idades

educando com sua cultura local. Nesse sentido, a finalidade desse trabalho possa contribuir ao leitor uma reflexão das discussões expostas sobre a relevância das políticas públicas imprescindíveis para a formação do educador no campo e que os resultados aqui obtidos possam despertar no leitor a curiosidade e a compreensão das políticas públicas direcionadas para a formação do docente no campo.

Esse trabalho está estruturado da seguinte forma: O primeiro capítulo descreve a introdução, a qual é estruturado o surgimento da pesquisa com seu objeto de estudo através do memorial acadêmico, ao passo segue a linha de pesquisa como o interesse que se levou a pesquisar esse estudo, também explicitamos a problemática, em seguida temos os objetivos definidos, a seguir temos a justificativa e pôr fim a relevância do tema para a sociedade.

No segundo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos que tecem a presente pesquisa, assim como os instrumentos utilizados, quem são os sujeitos e o cunho da pesquisa, sua organização e os conceitos científicos que contemplam esta temática. O terceiro capítulo temos o referencial teórico, na primeira parte discutimos sobre a educação do campo, bem como os movimentos sociais que deram início a luta pela educação no campo, pautadas nas contribuições de Arroyo (2012), Souza (2012) e Caldart (2012).

Na segunda parte explanamos sobre as políticas públicas na perspectiva da formação de professores do campo, nessa parte discorreremos a importância das políticas e quais são vigentes na formação para educação do campo, fundamentado em: Arroyo (2007) e (2004), Caldart (2004) e (2012), e Molina (2010) e outros. E também discorrer brevemente sobre o ensino remoto no campo em plena pandemia devido ao Coronavírus. O quarto capítulo contempla a análise de dados coletados, descrevendo o contexto em análise na visão das sujeitas envolvidas na pesquisa e com isso obter compreensões acerca do tema estudado e sua importância para sociedade e dos desafios enfrentados perante educadores/as no contexto educacional do campo.

As considerações finais apresentam as discussões diante as informações levantadas e consideramos que formação do professor para atuar em áreas campesinas é fundamental para uma educação que leve em consideração a cultura e que deve promover uma educação que visando a autonomia de todos e também sobre o entendimento dos professores participantes da pesquisa em reconhecer a importância da formação de professores para atuarem e desempenharem sua função docente com eficiência proporcionando de fato um ensino e aprendizagem considerando as especificidades e contexto social na qual as escolas estão inseridas .

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo buscará pontuar brevemente sobre o percurso histórico da educação do campo, buscando respaldo em autores e reflexões acerca do tema proposto, bem como destacar políticas públicas educacionais essenciais para formação de educadores/as que atuam ou irão atuar no campo, assim como, destacar a importância das políticas efetivas formadoras para educação camponesa para educadores/as e, pretender discutir um pouco sobre o ensino remoto no campo no ano de 2020 em meio a pandemia do Coronavírus (COVID 19).

2.1 Educação no Campo: Percurso Social e Histórico

A educação no campo configurou-se com o protagonismo dos trabalhadores do campo através das lutas que mobilizaram os interesses da comunidade em busca de reconhecimento em questões referentes ao trabalho, a educação de qualidade, a cultura e a batalha por políticas que garantiram o direito a todos das áreas rurais, leia-se: campo, comunidades quilombolas, ribeirinhas e indígenas entre outros, como ressalta (CALDART, 2012, p. 257).

O protagonismo dos movimentos sociais camponeses no batismo originário da Educação do Campo nos ajuda a puxar o fio de alguns nexos estruturantes desta “experiência”, e, portanto, nos ajuda na compreensão do que essencialmente ela é e na “consciência de mudança” que assinala e projeta para além dela mesma.

O campo configurou-se como espaço social marcado pelas relações sociais, assim, segundo Souza (2012), após um lançamento de um Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária, foi possível anunciar o fortalecimento dos movimentos que deram início a organização de políticas educacionais. Mas, apesar das fortes reivindicações ainda se deparava com as precariedades do sistema em relação a uma educação de qualidade e na formação de professores do campo.

O decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 conforme confere no art. 84, incisos IV e VI, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 dispõem os seguintes princípios que definem a educação no campo para as populações que residem nas áreas estabelecidas sob a lei de nº 11.947:

I - Populações do campo: 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; e

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2010, p. 1).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9394/96 determina em seu art. 28 a oferta de educação como direito de todos incluindo a comunidade campesina, comportando os seguintes incisos:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

(BRASIL, 1996, p. 16).

A proposta para uma educação do/no campo foi elaborada considerando as peculiaridades da vida rural, as relações estabelecidas na comunidade de acordo com as condições sociais inseridas e adaptadas a realidade local, os saberes relativos da comunidade, ao tempo, a cultura e pensada uma metodologia própria as necessidades dos educandos pertencentes ao campo.

Sem dúvidas houve avanços significativos na legislação que norteiam as políticas públicas educacionais para o campo, segundo salienta a Resolução da CNE/CEB de abril de 2012, foram estabelecidas as Diretrizes Operacionais para Educação do Campo, estas designaram leis que regimentaram a implantação de políticas públicas para a constituição de escolas no campo, segundo (BRASIL, 2002, p. 32):

Art. 4º O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a

diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

As políticas públicas manifestadas nas diretrizes operacionais para a educação do campo refletiram em avanços na melhoria da formação e prática pedagógica dos professores das escolas do campo, que visam orientar, valorizar e pesquisar a realidade do campo para a formação da práxis pedagógica que resulte num trabalho de conhecimentos teórico-práticos.

Todas essas leis foram importantes na formulação de políticas para uma educação emancipatória, a educação no campo como um conceito ainda em formação, conquanto em movimento depara-se com o deslocamento específico da autenticidade dos sujeitos envolvidos no processo de organização da realidade educativa do campo. Nesse sentido, (CALDART, 2012, p. 257) nos revela que “[...] como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que desenvolvem em outros lugares e com outras denominações”.

Segundo Oliveira e Campos (2012) desde o final de 1980 a educação rural foi sendo palco de muitas transformações que articularam justamente após o processo que encerrou o período militar no Brasil, nesse contexto histórico, as lutas em prol dos direitos emergentes a educação no campo remete também ao acesso quanto à permanência dos sujeitos na escola, direito conquistado e exaltado na Constituição Federal do Brasil, publicada em 22 de setembro de 1988 e promulgada em 05 de outubro de 1988 no artigo 206.

Em 1990, Oliveira e Campos (2012) destacam que outros movimentos surgiram para solidificar os movimentos estudantis, os sindicatos de professores, bem como os ambientalistas entre outros segmentos sociais que buscaram o direito universal a educação escolar, dentre as conquistas que estavam nas pautas de reivindicações destaca-se o direito universalizado a educação básica, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a modalidade de educação inclusiva e educação no campo que ampliaram o quadro das conquistas populares.

O I Encontro de educadores e educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado em 1997, foi um marco da luta política que demonstrou a insatisfação do movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), bem como de outros atores políticos e de instituições universitárias e científicas, com a educação básica e superior nacional, naquela época destinada às crianças, aos jovens e adultos dos sertões/campo brasileiros (KOLLING e MOLINA, 1999; CALDART, 2000, *apud*, OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 258).

No campo histórico da educação, diante da emancipação das lutas que sucederam essas conquistas a todas as comunidades inseridas na luta por educação básica buscou-se uma “[...] educação a partir de uma perspectiva contra hegemônica, conforme Gramsci nos ensina.” Destacam (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 238). Desse modo, os movimentos advindos dos protagonismos das lutas sociais emergiram uma concepção de educação de integração que atendessem as singularidades do rural em consonância com o campo.

Ainda dialogando com Oliveira e Campos (2012), ambas salientam que o projeto do campo surgiu como proposta contrária à educação rural, pois o primeiro tem por finalidade a defesa da emancipação dos saberes sistematizado conforme a cultura local, e buscou exaltar a relevância social das políticas públicas como fundamentais para a educação, já a educação rural passou por diversas críticas diante ao cenário da educação brasileira que configurava-se através conflitos políticos, e lutas sociais que interagiam em um espaço totalmente capitalista.

Oliveira e Campos (2012) destacam também que a partir das conferências que sediaram os debates para iniciar a luta por educação básica no campo, na década de 1990 até atualidade possibilitou a construção do conhecimento com vistas ao posicionamento crítico sobre diversos assuntos, denota a atuação da presença constante dos sujeitos camponês na articulação e construção de um projeto pedagógico e político e também das diretrizes norteadoras que direcionavam políticas públicas efetivas na/para educação do campo.

Visando responder às demandas dos movimentos sociais do campo que, desde o final da década de 1990, se arrastavam no Conselho Nacional de educação (CNE), surgem, no contexto educacional da década seguinte, o parecer nº 1 (3 de abril de 2002 – “Diretrizes operacionais da educação do Campo (GPT) (2003). (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 238).

A partir dos estudos das autoras, pode-se destacar que diante das fortes mobilizações dos movimentos civis sociais alcançou-se o reconhecimento e o direito de todos a uma educação de alcance nacional que tem por objetivo um projeto voltado nas singularidades dos sujeitos inseridos nesse processo, bem como os conteúdos que devem ser integrados a cultura local.

Os movimentos sociais do povo camponês, ribeirinhos, populações indígenas e demais povos que se encaixam na concepção do campo educativo desse contexto tinham por meta a garantia de políticas públicas na soberania da efetivação dos direitos vitais e no auxílio também a oferta de outros direitos como a alimentação, saúde e o acesso favorável à infraestrutura, todavia, como assinala (HADADD, 2012, p. 218) “Por isso, também é chamada um direito de síntese” pois estas ações poderão ser potencializadoras na garantia de outros.

De acordo com Hadadd (2012), a educação do campo procurou ser mais abrangente possível, pois lutou não somente ao direito universal da educação, mas também ao mínimo de uma vida digna da garantia da terra para a subsistência, a igualdade e equidade, saúde, bem estar social, no fornecimento acessível ao saneamento básico e infraestrutura, e também na garantia de mulheres e homens da cidadania, na educação infantil, e de jovens e adultos e na educação especial que atendessem toda comunidade do campo para que o reconhecimento da diversidade pudesse se fortalecer na construção teórica de uma educação do campo, os princípios orientadores para o fortalecimento de uma cultura notória do saber e fazer a história.

A manifestação do termo “educação do campo” segundo descreve Caldart (2012) teve seu início com a educação básica, e com isso marca sua trajetória histórica a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, as primeiras reuniões que sediaram os debates acerca da educação para as comunidades camponesas aconteceram na cidade de Luziânia nos dias 27 a 30 de julho em 1998 no estado do Goiás. A educação no campo passou a ser chamada assim no primeiro debate do Seminário Nacional sediado em Brasília nos dias 26 a 29 de novembro de 2002 e ratificado depois nas discussões futuramente na II Conferência Nacional concretizada em julho de 2004.

Durante as preparações para iniciar os debates para a concretização do movimento educação do campo iniciou-se “O I encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) (CALDART, 2012, p. 258). Nesse contexto, ainda segundo a autora as manifestações em favor da educação instigaram um posicionamento mais vasto do MST sobre a educação no contexto rural do país. Outras dificuldades surgiram, uma vez que “O Programa Nacional Agrária (PRONERA), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 e que ainda hoje está em vigência, mesmo que sob fortes tensões (CALDART, 2012, p. 258)”.

Caldart (2012) cita também que nesse movimento percebe a presença fortemente tanto do ENERA quanto do MST em prol de educação básica com perspectiva humanizadora para atenderem as populações rurais, contudo, foi na I Conferência anteriormente citado em 1998 que durante as audiências decorridas no ano citado que se sucederam primeiramente as audiências estaduais e posteriormente os encontros nacionais que denominaram a mudança da Educação Rural por Educação no campo.

Utilizar-se-á a expressão campo, e não a mais usual, meio rural, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual o trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho, Mas, quando se discutir a

educação do campo, se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural. [...] (KOLLING; NERY; MOLINA. 1999, p. 26 *apud* CALDART, 2012, p. 258).

Desta forma, a educação do campo na perspectiva de um ensino de qualidade se inaugurou um novo modo de fazer a educação frente aos desafios decorridos das lutas sociais, mas, sobretudo, uma educação voltada por políticas públicas que sejam eficazes e garantam uma educação voltada para as comunidades dos trabalhadores “E a uma educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo, [...]” (CALDART, 2012, p. 259).

A segunda Conferência Nacional realizou-se em julho de 2004, nesse encontro muitas organizações sociais com mais de mil participantes puderam ampliar o quadro de discussões e, com isso, articularam políticas nacionais para a educação no campo, como bem destaca (CALDART, 2012, p. 259):

[...] foram 39 entidades, incluindo representantes de órgãos de governo, organizações não governamentais, organizações sindicais de trabalhadores rurais e de professores, além dos movimentos sociais camponeses, que assinaram a declaração final da conferência [...].

Durante a II conferência Nacional, conforme salienta Caldart (2012) foi possível uma posição forte perante a defesa de uma educação básica que pudesse integrar medidas efetivas quanto à soberania de políticas na garantia de ofertar o acesso aos trabalhadores a locais necessários e ao suporte físico em relação ao espaço público como dever do Estado formulando a universalização do ensino e dos avanços da preparação dos sujeitos para as práticas produtivas.

No plano da práxis pedagógica, a Educação do Campo projeta futuro quando recupera o vínculo essencial entre formação humana e produção material da existência, quando concebe a intencionalidade educativa na direção de novos padrões de relações sociais, pelos vínculos com novas formas de produção, como trabalho associado livre, com outros valores e compromissos políticos, com lutas sociais que enfrentam as contradições envolvidas nesses processos (CALDART, 2012, p. 263).

Sobre a práxis pedagógica na Educação do Campo corrobora com esse pensamento Haddad (2012), o autor destaca sobre a luta por educação não só restringiria apenas no espaço da escola, mas antes de tudo o enfrentamento dos movimentos sociais visava o direito a terra e

pela reforma agrária, e a garantia ao trabalho, o cultivo, a alimentação, a construção da soberania e a educação do campo realizada conforme a cultura, do trabalho a diversidade dos sujeitos à riqueza cultural, na formulação de políticas primordiais na preparação dos indivíduos para atuar nesta área e valorização ao trabalho.

Sem dúvidas esse foi em um cenário completamente marcado por lutas sociais que nasceu um novo olhar sobre o modo de fazer e organizar uma educação para os povos do campo, assim, conforme (ARROYO, 2011, p. 12) que:

[...] a educação do campo nasce sobretudo de um olhar sobre o papel do campo em um projeto de desenvolvimento e sobre os diferentes sujeitos do campo. Um olhar que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social, e que projeta seus sujeitos como sujeitos da história e de direitos, como sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, éticos, políticos.

O modo de fazer educação no campo segundo Arroyo (2012) deu início os movimentos do programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), teve como foco políticas de formação de “docentes-educadores” para atuarem no campo. “Deles e de suas lutas por terra, território, agricultura camponesa e Reforma Agrária [...]” (ARROYO, 2012, p. 360).

Dialogando com os/as autores/as supracitados todas as reivindicações através dos movimentos sociais por meio das lutas organizadas do Movimento do Trabalhadores Rurais sem Terra anteriormente citadas nesse estudo em prol da educação firmaram-se com o propósito de políticas acessíveis para formação dos profissionais e para definição do perfil do educador, e, sobretudo na valorização de toda educação básica e da concepção de formação na produção do conhecimento, projetos de intervenção, cursos profissionalizantes, e na autonomia relativa aos saberes culturais e coletivos que desenharam uma nova perspectiva dos protagonismos sociais para atuarem nas instituições de ensino.

Nesse sentido, pensar em uma educação como um direito de todos implicaria no reconhecimento às diferenças e particularidades comuns a história do povo, sobretudo no que se refere ao direito ao reconhecimento da identidade cultural, econômica, social e étnicas para integrar políticas focadas na história universal dos sujeitos, para tanto, a formação de profissionais do campo ganham sentido na promoção da igualdade e do direito universal ao reconhecimento dos traços históricos e da especificidade dos sujeitos que integram a educação do campesina.

2.2 Políticas Públicas para Formação Docente do Campo

A expressão Políticas Públicas, remetem as ações do Estado voltadas para criação de programas sociais em prol da sociedade civil, na concepção de (HÖFLING, 2001, p.31) significam “Estado em ação”, ou seja, cabe ao Estado através de projetos que visam a garantia de serviços públicos a efetivação de programas a diversos setores da sociedade tendo como garantia: o acesso a saúde, educação de qualidade, moradia digna, infraestrutura, assistência social, equidade, entre tantos serviços que são assegurados pelo Estado a diversos setores sociais, como também assinala Silva (2018) acerca do papel do Estado frente a criação de ações que devem ofertar o máximo bem-estar de toda população.

Quanto as Políticas Públicas educacionais para formação de educadores/as do Campo, cabe a esfera do Estado a ampliação para a melhoria na qualidade em recursos, na permanência e no acesso digno para os educandos/as da comunidade local, a educação do Campo possui um caráter político e luta para atingir uma sociedade democrática no que compete a formação ética e cultural. Conforme ressalta (ARROYO, 2012, p.360) os movimentos sociais como agentes políticos de formação traçaram objetivos quanto “ao perfil de docente-educador não apenas do campo, mas de toda educação básica.”

A garantia ao direito a uma educação voltada para atender as características que marcam a identidade e discute a diversidade e o reconhecimento dos povos pertencentes a população do campo e formação de professores para atuar nesta área promovendo nos sujeitos uma educação na qual permite uma busca pela compreensão dos direitos e deveres e no exercício da cidadania e que possam entender que são agentes transformadores do cotidiano da comunidade, assim, destacam-se alguns programas direcionadas a educação do campo, “Como o Programa Nacional de Educacional na Reforma Agrária (Pronera), Projovem Campo Saberes da Terra , dentre outros, graças as lutas dos movimentos organizados do campo [...]” conforme preconiza (SILVA, 2018, 58).

O Pronera foi uma política pública na formação de educadores/as do campo, também destacada nos estudos de (ARROYO, 2004, p. 6) reconhece:

Um programa de formação de educadores do campo deve reconhecer a centralidade da terra e do conforto da produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos”. Dessa forma, um projeto educativo e curricular, desvinculado desses processos de produção da vida, de cultura e do conhecimento ficará fora de contexto, inferindo assim a importância da centralidade desses saberes para a formação específica de educadores para as escolas do campo.

Conforme a citação acima, a educação por uma formação política pedagógica para professores do campo tem por objetivo a luta para atender as características que marcam a identidade e discute a diversidade e o reconhecimento dos povos pertencente a comunidade campestre, assim, a formação de professores para atuar nesta área deve promover nos sujeitos uma educação na qual permite uma busca pela compreensão dos direitos e deveres e no exercício da cidadania e que possam entender que são agentes transformadores do cotidiano da comunidade, além de uma educação de qualidade é necessário pensar em um currículo que atenda aos saberes e conhecimentos advindos da cultura que fazem parte do cotidiano dos sujeitos.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 estabelece as seguintes normativas que compreendem as etapas de ensino para educação no campo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (BRASIL, 2008, p.1).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada em sua Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 define em seu art. 2º as seguintes modalidades de formação em diversos âmbitos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica aplicam-se à formação de professores para o exercício da docência na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e nas respectivas modalidades de educação (Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação a Distância e Educação Escolar Quilombola), nas diferentes áreas do conhecimento e com integração entre elas, podendo abranger um campo específico e/ou interdisciplinar. (BRASIL, 2015, p. 3).

As Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Básica do Campo definem a formação de profissionais e políticas públicas nas mais diversas modalidades de ensino, entre elas a educação do campo com atuação em diversas áreas de conhecimento de forma interdisciplinar.

Dialogando com Batista (2014) no percurso dos movimentos sociais que lutavam por educação foram conquistados muitos avanços significativos para toda sociedade civil e todas as organizações que defendiam pautas a favor da educação e do “Reconhecimento do direito universal” integrando respeito pela a diversidade que compõem a cultura econômica daqueles que reproduzem sua vida através do trabalho do campo, e com isso, é necessário um embasamento em propostas que atendam definições legais que atendam as populações do campo, que segundo a autora:

1) Parecer CNE/CEB Nº: 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1, de 3/04/2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; 2) Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; 3) Parecer CNE/CEB Nº:1/2006 que trata de Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); 4) Decreto nº 7.352, de 4/11/2010 – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; 5) Resolução CNE/CEB 4/2010, que reconhece, na Seção IV, a Educação Básica do Campo como uma modalidade de Educação Básica do Campo. (BATISTA, 2014, p.3).

Conforme ainda preconiza Batista (2014) todos os avanços referentes a políticas públicas dispõem de programas de Formação de Educadores da Educação Básica para o campo, que segundo a autora os avanços se destacam através de políticas conquistadas pela sociedade “[...] que empreendem as lutas e interesses dos camponeses em pautar a educação em suas lutas, quanto do ponto de vista da inclusão da educação do campo nas pautas dos governos, do reconhecimento do direito universal [...]” (BATISTA, 2014, p.3). Os avanços são notáveis e reconhecidos, os quais são enfatizados:

1) PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, que apoia projeto de Educação em todos os níveis e modalidade de Educação [...] 2) Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores/as Familiares – 2005 e ProJovem Campo – Saberes da Terra – 2007; 3) Procampo - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – é uma iniciativa deste Ministério, por intermédio da SECADI, com apoio da Secretaria de Educação Superior – SESU que oferece Cursos de Licenciatura em Educação do Campo para a formação de professores da educação básica nas escolas situadas nas áreas rurais, considerando as diretrizes político pedagógicas formuladas em consonância à Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3/4/2002; 4) Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO – Programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo; 5) PRONATEC

CAMPO, programa que prevê a realização de cursos de educação profissional e tecnológica, destinado aos públicos da agricultura familiar, povos e comunidades tradicionais e da Reforma Agrária (assentados e acampados).

A portaria nº 86 de 1º de fevereiro de 2013 do Diário Oficial da união no órgão do Ministério da Educação no seu artigo 1º estabelece um Programa Nacional de Educação do Campo:

Art.1º Fica instituído 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, conforme disposto no Decreto nº7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2013, p. 1)

Com as definições salientadas na portaria supracitada é importante pontuar o artigo 4º os seguintes eixos do PRONACAMPO:

- I – Gestão e Práticas Pedagógicas;
- II – Formação de Professores;
- II – Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; e
- IV- Infraestrutura Física e Tecnológica (BRASIL, 2013, p. 1).

Todos esses avanços marcaram positivamente as conquistas em favor da educação para o campo e da formação de professores, no artigo 6º da portaria citada acima são destacados eixos sobre a Formação de educadores, são eles:

- I – a formação inicial dos professores em exercício na educação do campo e quilombola será desenvolvida no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO, da Universidade Aberta do Brasil – UAB e da RENAFOR, assegurando condições de acesso aos cursos de licenciaturas destinados à atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio com a possibilidade de utilização da pedagogia da alternância; e
- II – a formação continuada dos professores em nível de aperfeiçoamento e especialização em educação do campo e quilombola, com propostas pedagógicas por áreas de conhecimento e projetos temáticos (BRASIL, 2013, p.1)

Esses programas somam importantes conquistas para os povos da comunidade do campo com relação a sua Educação Básica, tornam-se necessárias políticas públicas na formação de professores do campo para uma atuação crítica e investigativa através de uma perspectiva

reflexiva no tocante a formação dos sujeitos autônomos e atuantes na sociedade na qual estão inseridos e na busca constante do reconhecimento à cultura ligada ao campo, assim, segundo Arroyo, Caldart e Molina (2004) a escola do campo deve proporcionar uma educação que vise igualdade, conhecimentos e cidadania para o exercício diário de criticidade.

Para tanto, faz-se importante políticas públicas que discutam ações emancipatórias capazes de auxiliar na organização do reconhecimento e da valorização da identidade dos sujeitos pertencentes ao campo que contemple uma educação voltada para classe trabalhadora na qual haja formação integral voltada para superar as necessidades impostas a comunidade do campo. Sendo a educação um direito de todos, se deve prezar os conhecimentos socialmente e culturalmente produzidos através de um currículo que valorize o ser humano na sua integralidade, promovendo a inclusão do sujeito na sociedade.

Nessa perspectiva, o professor exerce papel primordial na construção dos conhecimentos necessários para a formação de uma educação étnica, científica e filosófica, contribuindo para a mediação construtiva do saber e na produção científica humanizada.

2.3 Educação Remota no Campo em Tempos de Pandemia

O ano de 2020 foi iniciado por um enfrentamento em meio uma pandemia mundial do novo Corona vírus (COVID- 19), o distanciamento social, o isolamento, e a quarentena foi a maneira mais segura e eficaz para enfrentar a disseminação do vírus e com isso, a educação no campo em 2020 sentiu os efeitos das transformações com a pandemia do coronavírus (COVID-19), pois as escolas foram fechadas suspendeu as aulas para conter a propagação do vírus, logo o ensino passou a ser remoto, ou seja, as aulas passaram a ser à distância através da internet.

Como já destacado anteriormente a educação campesina foi e continua sendo palco de várias transformações como assinala autores/as frisadas acima. As lutas em decorrência por uma educação do campo e também das escolas do campo frisavam em seus processos de organização e lutas de classes garantir reconhecimento dos sujeitos autônomos e participativos de uma cultura própria.

Para discutir sobre os impactos da pandemia na educação do campo e por se tratar de algo muito recente (ARGENTON, 2020, p. 1) pondera que:

É uma longa tarefa falar dos impactos da covid-19 no campo, justamente por sua pluralidade. Os assentamentos, quilombos, áreas indígenas, ocupações de terras e outros múltiplos contextos são só alguns dos vários territórios onde o contato com a natureza é algo pertencente na cultura da comunidade. A história de luta por direitos, presente nos atuais conflitos do campo, ocasionou não somente incontáveis mortes de trabalhadores e trabalhadoras, mas também um cenário de marginalização que molda as questões sociais ainda hoje.

A citação acima reforça as discussões acerca da educação para o campo e do campo e nas questões ligadas as políticas públicas direcionadas a essa área, todavia, no contexto de lutas de todas as comunidades camponesas destaca-se pelas pluralidades que envolvem a natureza pelo contato com a terra, a cultura e os direitos conquistados. Os conflitos ligados as lutas levaram a incontáveis batalhas aos quais moldaram e perpassam até hoje as políticas sociais, assim:

Um ponto muito presente era a fragilidade do direito à educação, presente no artigo 6º da Constituição Federal. A Educação do Campo, nesse sentido, tornou-se um espaço de unidade na luta, das diferentes expressões do campo, na defesa da qualificação da vida no campo. Este movimento “por uma educação básica do campo”, resultado da unidade de movimentos sociais, começa a partir da demanda de melhoria na educação que estava acontecendo nas áreas rurais, principalmente em processo de reforma agrária. Surgia assim, uma educação com um olhar especial para as comunidades e suas especificidades. (ARGENTON, 2020, p. 1).

Assim sendo, os movimentos que culminaram para a garantia e a defesa da luta e a preservação de uma educação voltada para os sujeitos devem promover ações direcionadas para as particularidades e singularidades que integram a comunidade do campo, todavia, com a pandemia a educação teve que se “adaptar” as transformações decorrentes por se tratar de saúde pública, essas mudanças provocam impactos para a educação de todo país e, no campo não poderia ser diferente.

Neste ano, por conta da pandemia da covid-19, escolas suspenderam suas atividades e no campo essas medidas têm forte impacto. Na maioria dos casos, sem acesso em casa à internet e tecnologia, os profissionais da educação e estudantes ficam sem poder realizar atividades. Desmistificando a ideia das aulas virtuais, (...). Também pelo presidente, que defendia aulas remotas antes da pandemia para as escolas do campo, mostrando a falta de conhecimento dos contextos de exclusão. Esse tempo com a educação parada no campo pode ser uma amostra de como se intensifica a marginalização com a política de fechamento definitivo das escolas do campo, algo que há tempos assombra muitas comunidades. Interrompendo não só as atividades em sala, mas todo o amparo que a escola fornece para a comunidade. (ARGENTON, 2020, [p. 1]).

Como podemos observar acerca das afirmações do autor supracitado o problema é muito maior do que podemos imaginar, a carência de políticas públicas atingem tanto o espaço da escola quanto os/as educadores/as do campo e com isso entendemos o quanto é importante políticas públicas para educação básica em todos os aspectos para atender as populações que precisam dar continuidade nos estudos apesar do vírus que cercam o mundo todo, como assinalou Argenton (2020) os impactos tem um peso maior devido à falta de tecnologias e de acesso à internet e também demonstra a falta de conhecimento por parte dos governantes da realidade da educação.

Além disso, o período da pandemia altera o processo de aprendizagem pois os fatores interferem no desenvolvimento das atividades escolares, como por exemplo a falta de acesso à internet mostrando as desigualdades existentes e, sobretudo afeta a capacidade de aprender de forma remota devido à falta de auxílio direto dos professores e dos pais. Assim como destaca o Parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE/CP nº 11 (BRASIL, 2020, p. 2).

[...] é preciso considerar um conjunto de fatores que podem afetar o processo de aprendizagem remoto no período de isolamento da pandemia, tais como: as diferenças no aprendizado entre os alunos que têm maiores possibilidades de apoio dos pais; as desigualdades entre as diferentes redes e escolas de apoiar remotamente a aprendizagem de seus alunos; as diferenças observadas entre os alunos de uma mesma escola em sua resiliência, motivação e habilidades para aprender de forma autônoma on-line ou off-line; as diferenças entre os sistemas de ensino em sua capacidade de implementar respostas educacionais eficazes; e, as diferenças entre os alunos que têm acesso ou não à internet e/ou aqueles que não têm oportunidades de acesso às atividades síncronas ou assíncronas. Todos esses fatores podem ampliar as desigualdades educacionais existentes. No caso brasileiro, a pandemia surgiu em meio a uma crise de aprendizagem, que poderá ampliar ainda mais as desigualdades existentes.

Nesse contexto de distanciamento e período remoto como destaca a citação acima fica evidente as diferenças das desigualdades já existentes da aprendizagem e como pode afetar ainda mais diante ao ensino remoto, ao que tudo indica “o retorno exigirá grande esforço de readaptação e de aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem.” (CNE/CP nº 5, 2020, p. 2). Segundo o Parecer será um processo na qual necessitará de muitos esforços de toda comunidade da educação que irá se “readaptar” para aperfeiçoar todo o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

De acordo com o Parecer do CNE/CP nº 11 (BRASIL, 2020, p. 2). “O retorno às atividades escolares, quando definido o cronograma de reabertura das escolas no contexto da crise da COVID-19, deverá enfrentar vários desafios”. Ainda mais porque “O objetivo deste

parecer é, respeitando a autonomia das escolas e dos sistemas de ensino” (BRASIL, 2020, p. 2)

Com isso os objetivos são:

1. Apoiar a tomada de decisões para o retorno às aulas presenciais;
2. Oferecer diretrizes que orientem o planejamento dos calendários e dos protocolos específicos dos estabelecimentos de ensino, definidos pelas autoridades locais e regionais;
3. Oferecer sugestões e recomendações de cunho organizacional e pedagógico que podem ser desenvolvidos pelas escolas e sistemas de ensino.

Todos esses objetivos definidos pelo Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020 visam a organização para o planejamento e implementação dos planos educacionais para que as escolas possam introduzir no calendário escolar de 2020-2021 a retomada gradual das atividades presenciais através de medidas protetivas conforme as autoridades de saúde de cada comunidade. Para as comunidades campesinas e suas especificidades e deve levar em consideração as questões de acesso e de recursos que interferem nas atividades escolares. Conforme CNE/CP nº 5:

Considerando as diversidades e singularidades das populações indígena, quilombola, do campo e dos povos tradicionais, tendo em vista as diferentes condições de acessibilidade dos estudantes e a atribuição dos sistemas de ensino dos Estados e Municípios (para organizar e regular medidas que garantam a oferta de recursos e estratégias para o atendimento dessas comunidades), com o objetivo que possibilite a finalização do calendário de 2020, as escolas poderão ofertar parte das atividades escolares em horário de aula normal e parte em forma de estudos dirigidos e atividades nas comunidades, desde que estejam integradas ao projeto pedagógico da instituição, para garantir que os direitos de aprendizagem dos estudantes sejam atendidos. (BRASIL, 2020, p. 15).

A citação acima discute sobre o ensino remoto, o Parecer CNE/CP nº 5, destaca quais atividades deve-se garantir para oferta de aulas que atendam ao projeto político pedagógico de cada instituição. E para a retomada de aulas para educação no campo pontua-se:

A retomada das aulas pode seguir outras referências de ensino-aprendizagem, por meio da pesquisa e da extensão, atividades culturais, a depender do planejamento a ser feito pelos docentes, por cada série/ano/ciclo, considerando-se a possibilidade de turnos de aula ampliados, conforme deliberações a serem feitas em cada comunidade. (BRASIL, 2020, p. 15).

Todas essas questões conforme a citação acima reafirma as atividades que deverão ser realizadas a partir do planejamento dos professores para as exigências a serem seguidas e na

retomada gradual das aulas através de projetos de extensão e cultural dependendo de cada área que atenda toda comunidade campesina. Sobre proposta de atividades alternadas de acordo com a realidade vivenciada por cada comunidade o Parecer CNE/CP nº 5 ainda destaca:

Observar a possibilidade de atividades de ensino na perspectiva da alternância, quando e onde isso for possível, é um mecanismo que mais se aproxima das realidades vivenciadas nas escolas por essas comunidades nos rincões continentais do Brasil. (BRASIL, 2020, p. 15).

O Parecer CNE/CP, nº5 (BRASIL, 2020, p. 15) ainda ressalta que mesmo diversificando o período letivo “[...] é possível ajustar e oferecer condições básicas para a sua realização, através do plano pedagógico próprio de cada escola ou comunidade.” Tudo isso vai depender de cada projeto político de cada instituição como já foi assinalado pelo Parecer.

Outrora, todas essas normatizações e deliberações sobre o ensino remoto na pandemia implicam diretamente no processo de ensino e aprendizagem dependendo de cada realidade vivenciada pela comunidade no campo e a retomada gradual deve-se levar em consideração as diferenças existentes reafirmando o compromisso com os direitos conquistados intensificando as políticas públicas na formação inicial e continuadas dos professores e para a manutenção das atividades pedagógicas no campo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo descreve sobre como se deu o percurso metodológico da pesquisa, bem como faz uma breve análise da caracterização da pesquisa, assim como descreve brevemente o lócus da pesquisa, apresentando também os seus sujeitos, detalhando os instrumentos de coletas de dados e por concluindo com os procedimentos éticos utilizados nesse trabalho.

A metodologia pode desenvolver técnicas que devem ser empregadas para a realização de uma pesquisa a fim de que possa ser sistematizada, uma vez que, para isso, é necessário um estudo bem estruturado que servirá de base para a investigação, bem como o estudo organizado da qual será necessário técnicas e procedimentos na qual serão utilizados para a realização da pesquisa. Segundo (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 14) “A metodologia é compreendida como uma disciplina que consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização de uma pesquisa acadêmica.”

Ainda segundo os autores acima a metodologia consiste na utilização de técnicas quanto de procedimentos que deverão ser observados para a construção e obtenção do conhecimento além de comprovar a sua legitimidade e também na verificação da sua eficiência nos diversos contextos da sociedade, além disso, a pesquisa científica pode ser entendida como um estudo bem planejado que parte sempre de um problema que deve ser investigado sendo esse seu método de abordagem, uma vez que parte do problema para buscar respostas que devem se valer do método científico, todavia apesar de apresentar e buscar hipóteses para solucionar os impasses encontrados na pesquisa, o pesquisador deve apoiar-se nos fatos observados e que podem ser provados para procurar respostas e buscar o conhecimento dos fatos pesquisados.

Quanto ao entendimento sobre o significado de pesquisa de acordo com (DEMO, 2000, p. 20), “Pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.” A pesquisa pode ser compreendida a partir de um método que parte de todo o processo a fim de que possa ser alcançado o conhecimento produzido através do método científico, assim, Demo (2000) define a pesquisa científica.

De acordo com a concepção de (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 155) sobre a definição de pesquisa científica eles ressaltam que: “A pesquisa, portanto, é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” Assim sendo, a pesquisa pode definir respostas, bem como apontar soluções para a investigação sobre os problemas surgidos no decorrer da pesquisa através dos métodos e técnicas científicas.

Diante a problemática em estudo, terá como respaldo o questionamento sobre qual a contribuição das políticas públicas educacionais para a formação docente do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB. Com isso, como procedimentos de coleta de dados utilizamos as informações que se encontra no questionário aplicado aos participantes pesquisados.

3.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa, como já destacado anteriormente tem como abordagem metodológica a qualitativa, na qual o ambiente natural terá como elemento chave o desenvolvimento da pesquisa a partir dos dados que serão coletados diretamente pelo pesquisador. Corroborando com esse pensamento, (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70) ressaltam que:

Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Ainda segundo os autores Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa qualitativa tem como objetivo a fonte direta dos dados coletados, uma vez que são estudados naturalmente as questões que surgem no decorrer do estudo sem a intenção de manipular os resultados e nem tampouco enumerar tabulações e também não tem como preocupação o uso de dados estatísticos, desse modo, a principal característica da pesquisa qualitativa é sua preocupação com a qualidade de sua natureza e das particularidades do objeto de estudo sendo o investigador como peça fundamental nesse processo.

Quanto ao método e os procedimentos da pesquisa podemos caracterizá-la como um estudo de campo. Segundo os autores (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 187) sobre a pesquisa de campo, os mesmos destacam que:

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se

procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

Além disso, a pesquisa de campo utiliza-se da observação para colher o máximo de dados coletados acerca do problema, assim ressalta (GIL, 2002, p. 53). “[...] o estudo de campo procura muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis”.

Podemos caracterizar a natureza desse trabalho por meio da pesquisa básica, pois, segundo (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51) “Objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais”.

Em consonância com os objetivos desse trabalho a caracterizo também como pesquisa explicativa haja vista que pretendemos investigar o problema a fim de analisarmos os porquês das coisas partindo do método da pesquisa de campo. A pesquisa explicativa tem sua definição elencada por (SEVERINO, 2016, p. 132):

A pesquisa explicativa é aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental\matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos.

Sobre a pesquisa explicativa Gil (2002) destaca que esse tipo pesquisa de tem como principal característica identificar os fatos que colabora para explicar os fenômenos, além de aprofundar as causas a partir do conhecimento da realidade justamente porque explica a razão das coisas, e têm por objetivo descrever quais características determinam o fenômeno e as relações existente entre as variáveis.

Para a análise de dados é necessário percorrer um método indutivo se preocupando sem comprovar hipóteses como assinala (LÜDKE; ANDRÉ 1986, p. 13):

A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima.

Para tanto, conforme as autoras acima a análise de dados da pesquisa pretende seguir os passos de um processo indutivo sem a menor intenção de comprovação de hipóteses, mas irá buscar os fatos conforme o problema a ser estudado na busca da compreensão através do método científico.

3.2 Locus da Pesquisa

A pesquisa considerou duas (02) escolas públicas do campo situadas na rede municipal de ensino na cidade de São Domingos-PB.

A primeira escola fica situada na Zona Rural do município de São Domingos-PB. A Escola funciona no prédio da associação Comunitária Rural. O ensino está distribuído em dois turnos e tem como objetivos ministrar a Educação Infantil, Ensino Fundamental Básico I e a Educação de Jovens e Adultos.

Constituída e regularizada através da Lei Municipal de nº 240/2010 de 26 de outubro de 2010. A qual regulariza a criação das unidades de ensino da rede pública municipal de São Domingos, estado da Paraíba, e dá outras providências. Tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de São Domingos, e sua legislação referendada no ato de criação. Suas instalações físicas consistem em duas (02) salas de aula, uma (01) sala para secretaria e diretoria, um (01) salão, (02) dois banheiros, dispensa, cozinha. A Equipe diretiva é composta por um (01) (a) diretor (a) indicado pelo Poder Executivo do município.

A escola vivencia sua rotina escolar em consonância com as atuais leis e normas que regem a educação nacional, entretanto se necessário à recriação de instrumentos normatizadores que venham nortear projetos e ações que objetivam uma escola cidadã. O corpo docente é constituído de professores legalmente habilitados efetivos por concurso público, e quando necessário contratados por ato do poder Executivo municipal. A escola não dispõe do Projeto Político Pedagógico.

Segundo a escola, sua educação é ministrada tendo como inspiração os princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e visa o pleno desenvolvimento da criança para vida em grupo e da pessoa para o exercício da cidadania.

A segunda escola localiza-se na Zona Rural do município de São Domingos-PB. O prédio da escola funciona desde 1986 e o ensino está dividido em pré-escola e anos iniciais e seu funcionamento se dá pelo período da manhã. A escola também não possui Projeto Político Pedagógico.

As instalações contam com duas (02) salas de aulas, uma (01) secretaria três (03) banheiros sendo um (01) adaptado para as necessidades especiais e uma (01) cozinha. A equipe conta com um (a) diretor (a) nomeado pelo (a) gestor (a) municipal. A equipe de funcionários (as) são todos (as) efetivos (as) através do concurso público e contam com dois (02) docentes para efetivação do ensino.

Com o advento da Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional nº 9.394/96 e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, grandes mudanças foram desencadeadas na educação, novos paradigmas, novas propostas, novos projetos foram transformando em novas ações foram criadas, e com isso, ambas as escolas são norteadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada e homologada em dezembro de 2017, a BNCC é um documento norteador orientando o que é ensinado nas escolas segundo o Ministério da Educação, e também do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) lançado no ano de 2012 e pelo Pacto Pela Aprendizagem na Paraíba (SOMA) criado em 2017, esse programa visa á melhoria dos indicadores da aprendizagem no estado da Paraíba, e participam da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, conhecida como prova Brasil.

Todas essas legislações precisam ocorrer para saber como está se realizado o ensino e como estão ocorrendo a aprendizagem e pontuam discussões acerca da alfabetização na perspectiva do letramento e com o intuito de melhorar a qualidade do ensino público brasileiro.

3.3 Sujeitos da Pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são quatro (04) professores (as) sendo efetivos (as) ou contratados (as) que prestam seus serviços em duas (02) escolas multisseriadas na educação básica pública que atendem a rede municipal, ambas são sediadas no campo pertencente a cidade de são Domingos-PB.

Como critério para escolha dos profissionais ocorreu devido aos trabalhos prestados nas duas instituições de ensino e de suas disponibilidades e sobretudo pela ética e profissionalismo em participar contribuindo com o enriquecimento dessa pesquisa.

3.4 Instrumentos de Coletas de Dados

Como instrumentos de coletas realizada utilizamos da aplicação do questionário. Que segundo (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201) se destaca por:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao

informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Dialogando com as autoras acima o questionário precisa conter perguntas, todavia, é necessário que os(as) sujeitos(as) pesquisados devem responder sem a presença do pesquisador para que não haja nenhum transtorno a quem está sendo investigado. Outro elemento importante para esse instrumento é que os participantes dessa pesquisa são mantidos em sigilo.

Para Prodanov e Freitas (2013) o questionário compreende uma linguagem direta e, por isso deve ser objetivo contendo a natureza da pesquisa destacando ainda a importância. As perguntas devem ser elaboradas com clareza, sejam elas abertas, fechadas ou dicotômicas, perguntas com resposta escalonada e de múltiplas escolhas. Todas perguntas devem ser pensadas obedecendo uma sequência lógica na sua formulação para obter o máximo de respostas possíveis.

Devido a pandemia do novo Corona vírus (covid-19) e seguindo as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) foi necessário repensar para segurança de todo/as como seria o desenvolvimento do questionário nas escolas, essas pararam suas atividades presenciais até o final do ano e aderindo ao modelo do ensino remoto.

Diante dessas questões pautadas acima e pensando no bem-estar de todos me contatei por telefone com os/as educadores/as para saber como poderia dar-se com segurança o andamento da pesquisa através do questionário e como sugestão dos/as envolvidos/as optaram pelo questionário impresso porque julgaram mais acessível a situação atual e por não terem acesso 24 horas a internet pois na zona rural acesso a esses meios é dificultado devido alguns fatores.

A presente pesquisa utilizou-se do questionário, que segundo (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 203) “O questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade”. Desse modo o questionário impresso se deu da seguinte forma: um dia foi marcado para entrega do questionário no final de uma aula semanal onde os professores entregam as atividades para toda semana dos alunos aos pais; entre as medidas cabíveis de saúde está o uso obrigatório de máscara, distanciamento necessário de um metro e meio e utilização de álcool em gel 70%.

Todavia, o questionário aplicado nas duas (02) escolas multisseriadas pertencentes ao município de São Domingos-PB, e para isso foi agendado um dia para a entrega do questionário nas escolas e assim teve um prazo de quinze (15) dias para a coleta com a segurança adotada em todos os procedimentos. Importante frisar que isso só foi possível devido ação conjunta de todas as comunidades do campo da cidade de São Domingos justamente porque o lugar que

estão localizadas essas escolas não tem nenhum caso do vírus até o momento do mês de outubro de 2020 segundo os dados secretaria municipal de saúde do município de São Domingos-PB na qual registram números pequenos de contágio, os dados atuais registram queda há mais de um mês, segundo os noticiários de Tv.

O questionário contemplou quatro (04) professores/as da educação do Ensino Fundamental de duas (02) escolas públicas municipais, a pesquisa está organizada momentaneamente em nove (09) perguntas fechadas e dez (10) abertas um total de dezenove (19) perguntas.

A análise dos dados, coletados a partir dos instrumentos de pesquisa, se realizou seguindo os princípios de categorização, fundamentados em Bardin (2016).

3.5 Procedimentos Éticos

A pesquisa levou em consideração que envolve seres humanos, e assim, todos os direitos são preservados em todos os seus aspectos éticos e legais, respeitando sobretudo os direitos humanos.

É relevante frisar que os documentos utilizados durante o processo de toda pesquisa, o primeiro é o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que descreve brevemente o tema do trabalho, destaca seus objetivos, pontua a justificativa e elenca os riscos e benefícios aos sujeitos participantes da pesquisa. O segundo documento é o Termo de anuência ao qual cabe o responsável da instituição de ensino autorizar o pesquisador a realizar sua pesquisa. E também o Termo de responsabilidade e o Termo de compromisso das pesquisadoras, na qual serão assinados pela orientadora desta pesquisa e orientada, garantindo o retorno da pesquisa e o sigilo completo da identidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para tanto, todas as informações obtidas no questionário foram mantidas em sigilo e no anonimato e denominados como sujeitos: S1, S2, S3 ou S4.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES ACERCA DA ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo contempla os dados coletados acerca do questionário realizado em duas (02) escolas multisseriadas pertencentes ao município de São Domingos, dessa forma, foi proposto as educadoras voluntárias que aceitaram participar desta pesquisa, conforme preconiza os princípios éticos os nomes que serão mantidos em sigilo como ressaltado anteriormente. A análise está organizada segundo Bardin (2016)

Para alcançar os objetivos e os dados obtidos na coleta que foram estabelecidos para construção do corpus da análise foi realizado um questionário com 4 (quatro) educadoras que lecionam na educação do campo no município de São Domingos-PB localizado no alto sertão da Paraíba. O questionário está organizado com dezenove (19) perguntas sendo dez (10) perguntas básicas e nove (09) perguntas específicas a área do estudo proposto.

Como já destacado, as normas de segurança utilizadas foram tomadas prezando a saúde de todos devido a pandemia da corona vírus (COVID-19), a entrega do questionário se deu de forma segura e no prazo de quinze (15) dias obteve-se as respostas conforme estão descritos nos procedimentos éticos.

A análise de dados está organizada conforme apresenta Bardin (2016) e para isso é fundamentada dentro de três (03) categorias da análise categorial, são eles: Organização da análise; Codificação e Categorização

4.1 Perfil dos sujeitos participantes

Para seguir os princípios éticos e manter o anonimato dos\os pesquisados\das foi denominado como S1, S2, S3 e S4 com o intuito de identificar cada uma que aceitou e pôde participar da pesquisa de forma segura. Ao todo a pesquisa alcançou (04) quatro professoras de 02 (duas) escolas distintas pertencente a zona rural respondera ao questionário, no momento da aplicação dessa pesquisa o quadro atual de professores se encontra em (03) efetivos habilitados por meio do concurso público e (01) uma contratada a serviço do município.

Das que responderam (03) atuam na educação há mais de (20) vinte anos, uma atua há (26) vinte anos e duas atuam há (23) vinte e três e uma atua apenas há (03) três anos. Das três professoras que leciona há mais tempo todas possuem especialização em psicopedagogia. Ambos são formados em Licenciatura em Pedagogia.

4.2. Perfil das escolas

Todas as escolas do lócus da pesquisa possuem apenas o regimento interno, pois o (PPP) Projeto Político Pedagógico em fase de andamento, ambas funcionam há mais de (20) vinte anos de existência.

A escola denominada como E.1 possui em seu corpo docente atualmente (03) três professores (02) dois são efetivos e (01) contratada, uma das efetivas está atualmente afastada das atividades pedagógicas pois está de licença por se enquadrar no grupo de risco devido a covid-19. Já escola 2 leciona (02) duas educadoras atuam efetivamente. Todas duas instituições atendam as normas de educação e é regida pela BNCC. A faixa etária das duas escolas compreendem a educação infantil e fundamental, a Escola 1 funciona também para educação de jovens e adultos em horário posterior.

4.3 Discussão reflexiva acerca dos dados obtidos

Tomando como base as discussões elencadas nesta pesquisa a partir das contribuições teóricas de autores como: Arroyo (2007) e (2004), Caldart (2004) e (2012), Molina (2010) entre outros e nos dados coletados a partir dos\os educadores\as com o qual possibilitaram a construção das informações e no levantamento de conhecimentos que comunga com objeto de da temática trabalhada foi desenvolvido os pontos centrais para uma melhor compreensão da análise, diante as respostas levantadas nesse estudo e com isso cabe elucidar que de acordo com os objetivos desse trabalho e também deu ênfase as perguntas e respostas específicas referentes a área de estudo em questão tendo como foco as políticas públicas na educação do campo.

Para a compreensão da análise foi denominada três categorias com base nos objetivos do trabalho que irá compor melhor o corpo do texto, são elas: Educação como Prática Social, Políticas para a Formação do professor e Importância das Políticas Públicas.

4.4 Categoria de Análise: Educação como Prática Social

O questionário contemplou (19) dezenove perguntas sendo 10 (dez) fechadas e (09) nove ao todo, as questões iniciais indagavam sobre a formação de cada participante, o tempo de atuação, as redes móveis de acesso à internet e principalmente sobre a temática abordada em relação as políticas públicas na formação docente para educação no campo.

A primeira pergunta com relação ao entendimento sobre as políticas públicas educacionais, todas as professoras opinaram que se tratam de programas ou ações criadas pelo governo a fim de que garantam medidas voltadas a educação que auxilia a “*melhorar a qualidade de ensino*” como pontou S1. Todas atribuíram aos governos a responsabilidade de criar políticas educacionais para atenderem as demandas da sociedade em especial da educação.

Em específico as falas dos sujeitos em relação as políticas públicas educacionais a professora S1 destaca em sua resposta que “*São ações que garantem aos cidadãos acesso à educação e ajuda a melhorar a qualidade do ensino*”. Já S2 destaca que:

Políticas pública educacionais diz respeito à educação no meio escolar, ou seja, a educação que se dá na escola. Pois a educação vai muito além do meio escolar (casa, igreja, comunidade), mas se tratando de educação escolar estão relacionadas as políticas educacionais que o governo propõe.

Segundo o posicionamento de S3 em relação a mesma pergunta, ela pondera: “*São programas ou ações que são criadas pelos governos para colocar em prática medidas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos*”. S4 pontou: “*São programas, ações elaboradas por governantes voltadas para melhorar a vida das pessoas e ajudar resolver problemas vivenciados pela sociedade*”.

As respostas dos sujeitos dialogam com os estudos de (AZEVEDO, 2003, p. 38) que define: “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”.

Se “políticas públicas” é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

Nesse sentido, é perceptível que apenas o Governo Federal o responsável direto a criar ações voltadas para melhoria de toda sociedade civil, assim sendo, considerando o entendimento de (OLIVEIRA, 2012, p. 8) sobre o papel do governo e da sociedade civil diante as políticas públicas, ele assinala que:

O que distingue política pública da política, de um modo geral, é que esta também é praticada pela sociedade civil, e não apenas pelo governo. Isso quer dizer que política pública é condição exclusiva do governo, no que se refere a

toda a sua extensão (formulação, deliberação, implementação e monitoramento. (OLIVEIRA, 2012, p. 8).

Conforme a citação acima a diferença existente entre política pública da política essa faz menção a tudo que diz respeito ao Estado e também que esta última não é regida apenas pelo governo e sim por toda sociedade, já se tratando de política pública essa é exclusivamente deliberada pelo governo.

É possível perceber que a educação por se tratar de um conceito amplo e dar-se-á em todos meios da sociedade é no meio escolar que devemos relacionar as políticas públicas educacionais criadas pelo governo para ampliar a educação como foco central a escola.

Questionadas as professoras quanto ao fato de existir políticas públicas na formação docente na instituição pesquisada S1 e S2 afirmaram existir alguma política pública na escola que trabalha, destacaram que ‘existem formações continuadas, porém não pontuaram nenhuma formação continuada ou política pública em específico, além disso coincidentemente deram a mesma resposta para a pergunta supracitada.

A resposta dada pela professora S3 foi afirmativa em responder que existe a política pública direcionada para atuação do professor no campo e frisou o livro didático como ferramenta importante na qual adequa-se com a realidade dos alunos camponeses. *“A escolha do livro didático que se adequa com a realidade do aluno do campo”*.

Segundo Souza e Oliveira (2016) o MEC fornece ao professor a oferta da escolha do livro didático a cada três anos, na citação trazida pelos autores citados de” Os livros didáticos mais adequados para o ensino nas Escolas do Campo no primeiro segmento do Ensino Fundamental, recurso indispensável ao processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2012, p.8).

Podemos perceber que a resposta dada pela professora S3 dialoga com os autores citados, com PNLD do livro didático para o campo, com a diretrizes operacionais para educação no campo, e como MEC. Para reforçar esse debate a PNLD do campo:

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD Campo) tem como objetivo considerar as especificidades do contexto social, econômico, cultural, político, ambiental, de gênero, geracional, de raça e etnia dos Povos do Campo, como referência para a elaboração de livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental (seriado e não seriado), de escolas do campo, das redes públicas de ensino. (BRASIL, 2013, p. 9).

Mas, apesar de ser importante para educação do campo o PNLD do Livro Didático encontra alguns pontos de fragilidades como salienta a autora abaixo:

Na medida em que a descentralização tem sido sistematicamente colocada como objetivo importante para o Programa Nacional do Livro Didático, assim como para todo o sistema educacional, várias questões podem ser levantadas em relação à avaliação política do programa, à implementação da política pública para o livro didático, por exemplo: o formato institucional historicamente construído para execução do PNLD e os atores tradicionalmente envolvidos nas decisões do programa têm contribuído ou não para a descentralização e a implementação de uma estratégia de intervenção mais democratizante, mais voltada para os objetivos próprios de uma política pública social?(HÖFLING, 2000, p. 162).

Dentre as críticas destacadas ao PNLD do campo destaca-se: a falta de expressividade do professor e também o aluno, outro elemento importante é sobre a área de Ciências, pois há evidências da falta de políticas públicas para essa matéria do conhecimento, muitas das vezes os livros são escolhidos pelos órgãos Federais e depois enviados as editoras para impressão, e após isso são enviados a escola sem sequer passar pela escolha dos membros da instituição do ensino sem avaliação da gestão escolar.

Todavia, apesar dos desafios, o PNLD do livro didático para a Educação para o Campo se “Inscreve como uma política pública de reconhecimento da Educação do Campo como matriz referencial para pensar o Campo e seus Sujeitos” (BRASIL, 2013, p.9), todas essas propostas tem como objetivo gerar atividades pedagógicas que enriquece a organização curricular que compõem o livro didático, todas essas assertivas favorece a estrutura acadêmica de conteúdos em consonância com a realidade do aluno do campo.

A Escola do Campo necessita ser pensada como parte de um projeto que efetivamente fortaleça os camponeses em suas lutas. Uma escola que garanta o direito das crianças e jovens do campo ao acesso ao conhecimento universalmente produzido, entendendo-o como um produto histórico social, e que, simultaneamente, possibilite e promova a formação de uma visão crítica dessa produção, instrumentalizando-os para seu uso e manuseio.

A escola do campo conforme a citação acima deve prezar pelo conhecimento conforme um “produto histórico social” e que promova uma educação visando a formação crítica, valorizando a cultura dos sujeitos inseridos no âmbito da escola do campo.

Diante de tais prerrogativas percebe-se que escolha do livro didático é importante mesmo com alguns desafios para educação no campo em suas especificidades não apenas com conteúdo obrigatórios, mas levando em consideração a cultura campesina, a oferta de agricultura familiar, entre outras atividades ligadas a formação dos sujeitos.

A resposta de S4 afirmou em não possuir nenhum tipo de política pública na escola na qual presta serviços, porém ressaltou ter participado do (PNAIC)- Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e participa do (SOMA)- Pacto pela Aprendizagem na Paraíba a mesma conclui respondendo que ambos os programas não sejam 100% voltados especificamente a educação no campo.

Segundo o Ministério da educação o PNAIC tem por objetivo desenvolver ações que garantem estimular atividades reflexivas do professor, e para isso desenvolveu cinco principais eixos, são eles:

- 1) Currículo inclusivo, que defende os direitos de aprendizagem de todas as crianças, fortalecendo as identidades sociais e individuais;
- 2) Integração entre os componentes curriculares;
- 3) Foco na organização do trabalho pedagógico;
- 4) Seleção e discussão de temáticas fundantes; e
- 5) Ênfase na alfabetização e letramento das crianças. (BRASIL, 2007, p.1)

O PNAIC segundo o ministério da Educação possui a participação do Governo Federal, governos estaduais e municipais e do Distrito Federal, e com isso dispõem de recursos, a valorização da carreira dos professores e das escolas e permite o apoio pedagógico através de materiais didáticos garantindo qualidade na avaliação, por meio da gestão e do monitoramento, com o intuito de “alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade” (BRASIL, 2007, p.1).

O Programa SOMA foi criado 2017 pela secretaria de educação de estado da paraíba na qual “visa à melhoria dos indicadores de desempenho no Ciclo de Alfabetização e à progressão da aprendizagem no Ensino Fundamental”. (PARAÍBA, 2017. p.1), para tanto essa política Estadual de Alfabetização atua como ferramenta significativa de colaboração entre o Estado e os municípios para estudantes do Ensino Fundamental da Rede Estadual e Municipal segundo a portaria estadual da Paraíba.

Algumas políticas, programas e ações têm se desencadeado nos âmbitos federal, estadual e municipal, a fim de contribuir para a ampliação das oportunidades educacionais na educação básica, tarefa constitucionalmente de competência direta dos estados, Distrito Federal e municípios. (DOURADO, 2007, p.939)

Todos esses programas citados acima ajudam a mediar o desenvolvimento da qualidade de ensino no País e colaboram para resolver os problemas ligados a alfabetização no tempo certo, na valorização da carreira discente e para avaliar a qualidade da educação.

4.5 Categoria de Análise: Políticas para a Formação do professor

Em relação acerca das políticas públicas educacional dirigida ao professor do campo foi questionado aos participantes da pesquisa se ambos conheciam alguma dirigidas aos professores do campo, duas respostas das professoras S1 e S2 deram ênfase aos materiais didáticos para realização do trabalho docente. Na concepção da professora S1: “[...] *o acesso a materiais didáticos para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico diferenciado*”. Na abordagem de S2: “[...] *as formações que são oferecidas aos professores auxiliam no acesso de materiais didáticos pedagógicos [...]*”.

Já a professora S3 destaca que na escola na qual presta serviços afirma existir, porém não justificou sua afirmação como pedia a questão. Para S4 a resposta foi negativa.

De acordo com as respostas evidenciadas duas pessoas S1 e S2 destacaram os materiais pedagógicos como proposta para o bom desenvolvimento do trabalho do professor frente suas práticas pedagógicas, pois segundo (SOUZA, 2008, p. 1099):

A Prática pedagógica entendida como uma dimensão da prática social, é gerada no estabelecimento de relação entre os conhecimentos do processo de formação inicial dos profissionais da educação e os conhecimentos adquiridos no conjunto das ações desenvolvidas no mundo da escola e da política local de educação. É desse modo que mencionamos práticas pedagógicas que se identificam com o posicionamento dos movimentos sociais quanto à educação do campo e práticas que reproduzem ideários do Brasil urbano.

Sabemos que as escolas do campo como qualquer outra escola da zona urbana “têm de atender a alguns requisitos municipais e estaduais, no que se refere ao desenvolvimento de projetos escolares” (SOUZA, 2008, p. 1099). Mas podemos perceber que todos os materiais didáticos frisados pelas professoras S1 e S2 levam em consideração os conteúdos, os livros que já foi citado acima, a organização do trabalho pedagógico levando em consideração as especificidades dos alunos pertencentes ao campo.

Segundo as Diretrizes Operacionais para Educação no campo em seu artigo 28 sob o Parecer CNE/CEB Nº 1, de 02 fevereiro de 2006 deve-se levar em consideração que educação básica para os povos do campo deverão promover sistemas de ensino a fim de que sejam feitas adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural, são eles:

I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 2006, p.1).

Assim, conclui-se que são levadas em consideração as condições de trabalho dada a natureza dos conteúdos e metodologias, materiais didáticos e sobretudo as metodologias ofertadas conforme a realidade local, todas essas ações são benéficas para o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Questionado as docentes sobre conhecer algum programa de formação inicial que envolve políticas públicas para o professor (a) que atua no campo a S1 e a S3 relataram participar do programa PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), o SOMA (Pacto pela Aprendizagem na Paraíba), Brasil Alfabetizado, e a Alfabetização na idade certa. A professora S1 afirmou “*Já participei do programa PNAIC (pacto Nacional pela Alfabetização na idade certa)*”. Já as professoras S2 e S4 pontuaram não participarem de nenhum programa. É importante frisar que esses programas norteiam toda educação básica do país e não especificamente são políticas públicas dirigidas principalmente para educação do campo quanto a formação docente.

Todos esses programas juntos norteiam a educação básica. As discussões acima discorrem sobre o PNAIC e o Soma, tanto o Brasil Alfabetizado quanto a alfabetização na idade certa se encaixam nos objetivos lançados pelo Pacto Nacional da Idade Certa.

Segundo o (MEC) Ministério da educação, as ações do PNAIC são fundamentadas em quatro eixos de atuação, o primeiro deles é a Formação continuada para professores que objetivam discutir sobre a alfabetização no panorama do letramento, no que se refere a questões pedagógicas para diversas áreas do conhecimento sobre uma visão interdisciplinar, e também partindo dos princípios de modelo de gestão e organização por meio do ciclo de alfabetização; já o segundo ponto compreende:

- 2) Avaliações sistemáticas que contemplam as avaliações processuais, debatidas durante os cursos de formação oferecidos no âmbito do Pnaic, que podem ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo/a professor/a junto aos educandos e a aplicação, junto aos alunos concluintes do 3º ano, de uma avaliação externa universal, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2007, p. 1)

O terceiro ponto destaca a gestão, o controle social e a mobilização, segundo o MEC o eixo é formado por quatro instâncias: o primeiro descreve o Comitê Gestor Nacional, a coordenação institucional em cada estado, a Coordenação Estadual e a Coordenação Municipal, ambos são norteadores para fortalecer uma “articulação entre o Ministério da Educação, as

redes estaduais, as municipais e as Instituições formadoras”. (BRASIL, 2007, p. 1). O quarto eixo salienta sobre:

4) Materiais didáticos entregues pelo *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) e respectivos manuais de professor, obras literárias entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático Pnaic (PNLD Pnaic) e de apoio pedagógico complementares aos livros didáticos e acervos de dicionários de Língua Portuguesa (também distribuídos pelo PNLD), jogos e tecnologias educacionais, que consistem num conjunto de materiais específicos para a alfabetização, obras de referência, de literatura e de pesquisa (entregues regularmente pelo *Programa Nacional Biblioteca da Escola-PNBE*).

Segundo os documentos norteadores citados nesse estudo, todas essas ações devem colaborar para garantir recursos para a valorização do professor, para dá apoio pedagógico as escolas, contribuindo para erradicar o analfabetismo infantil e sobretudo oferecer alfabetização até aos oito anos de idade, ofertar um currículo que integre um trabalho pedagógico com ênfase a obter a alfabetização e letramento.

O PNAIC (2017) assim como outros programas elencados são políticas educacionais que orienta toda educação básica e como já mencionado também são dirigidas a educação camponesas e como relatado pelas educadoras pesquisadas são essas políticas atuais que somam para garantir educação que norteia formações iniciais e continuada aos professores.

Questionadas acima acerca de participarem de curso ou programa de formação continuada tendo em vista o ensino remoto todas as pesquisadas responderam “Não” para a pergunta proposta, apenas a professora S4 ressaltou participar do planejamento quinzenal. Segundo relatos mencionados nesse trabalho pelas pessoas pesquisadas que afirmaram ter ou não participado de algum programa inicial ou continuada sobre políticas públicas para professores da educação no campo, ambas mencionaram não para esta pergunta e as demais acima citaram o PNAIC, o SOMA, Brasil Alfabetizado e Alfabetização na Idade Certa. As professoras S1 e S4 relataram apenas participar de planejamento quinzenal, a resposta da professora 1 “(NÃO). Na verdade, participamos do planejamento que nos orienta quanto ao preparo das atividades”. A resposta das participantes S2 e S3 afirmaram “não” para a pergunta.

Notadamente sabemos que o mundo se acometeu pelo novo coronavírus da covid-19, apesar desse vírus ter sido descoberto primeiramente em Wuhan, em 1º de dezembro do ano de 2019, só a partir do mês de março de 2020 ela se propagou de forma negativa e rápida a rotina no mundo inteiro e sobretudo nas escolas brasileiras. Segundo Farias e Giordano (2020), no campo não seria diferente e para tanto encara os desafios atuais impostos pela pandemia que casou o afastamento das pessoas através do isolamento social.

Estamos atravessando um momento difícil na saúde no mundo inteiro devido a pandemia da Covid-19, então para a preservação da vida no planeta foi necessário o fechamento geral de tudo e conseqüentemente as escolas, sem dúvidas atingiu de forma drástica todo o funcionamento da educação quanto as aulas presenciais, assim viu-se a necessidade de questioná-las se durante o período de ensino remoto onde aulas são a distância através da internet se saberiam destacar alguma política pública direcionada para os professores do campo

Diante as respostas negativas elencadas pelas professoras S1, S2, S3, e S4, ambas responderam “não” para a pergunta, percebemos os inúmeros desafios que foram acometidos pela pandemia e para isso percebe-se que os professores necessitam de acompanhamento pedagógico por parte das secretarias municipais, estaduais e federais. E para trabalhar diante esse novo impasse é preciso:

O processo de ensino e aprendizagem se transforma nesse contexto. As formas habituais de lecionar precisam ser revistas. É preciso modificar o planejamento pedagógico e encontrar alternativas para envolver, motivar e propiciar o desenvolvimento dos estudantes, mesmo que a distância. A profissão de professor envolve muita relação interpessoal e acolhimento. (SILVA, 2020. P. 1).

Os questionamentos levantados apontam para a carência de políticas públicas que contemplaria o fazer pedagógico, e dessa maneira impôs refletir sobre a relação docente e discente, em maneiras diferentes de avaliar o desenvolvimento do trabalho, das relações interpessoais e do como acolher e promover o trabalho de forma igual para todos. Essas questões necessitam ser pensadas para promover o professor condições de trabalho favorável, assessoramento pedagógico e psicológico e “O professor, depois da covid-19, assim como qualquer um de nós (inclusive os estudantes), será um profissional mais preocupado com o outro, que valoriza as relações interpessoais (SILVA, 2020, p. 1).

Nessa discussão fica evidente a falta de políticas que evidenciam o papel dos professores no redirecionamento de novas adaptações precisas, os diferentes desafios de aprendizagem na qual se perpetuaram nessa pandemia, a falta de tecnologias para o ensino remoto EAD, levando e consideração as realidades dos alunos, muitas vezes falta acompanhamentos e direcionamento de como o professor deve avaliar seus alunos a distância.

4.6 Categoria de Análise: Importância das Políticas Públicas

Salientando acerca da importância das políticas públicas educacionais dirigidas aos professores do campo, todas as respostas foram positivas e justificaram em seus questionamentos alguns elementos importantes sobre o que de fato as políticas públicas podem contribuir para mudar a educação do campo e na formação do professor.

Dentre os pontos levantados pelas educadoras pesquisadas estão o desempenho da prática em sala de aula como salienta S1, “*Sim. É muito importante para o professor, pois contribui muito no desempenho da sua prática em sala de aula*”. Já na visão de S2 as políticas públicas educacionais devem ofertar ações que possibilitem o desenvolvimento da educação rural e que impeça a evasão escolar e defasagem, S2 menciona que:

Sim. Pois as políticas públicas educacionais voltadas aos professores do campo devem atender as necessidades de sua região ou realidade. Desse modo o governo deve promover ações educacionais que assegurem a manutenção e o desenvolvimento da educação na escola rural, evitando a evasão escolar e defasagem da educação”.

Para S3 as políticas públicas devem promover o desenvolvimento da educação no campo. da opinião de S4 “[...] “*(SIM). um deles dos desafios é trabalhar com multisseriado.*” Percebemos que são muitos desafios e destaca o multisseriado como um dos problemas, a evasão dos alunos no campo e mais assistências as famílias dos alunos, e para ela, por isso que as políticas públicas se tornam importantes e todas ações positivas deveriam ser promovidas para sanar esse problema tão decorrente no sistema da educação campesina.

De acordo com a professora S4 ainda é possível destacar sobre a diminuição de alunos do campo e a falta de assistência para a família dessa área [...] “*Sabemos que os alunos do campo vêm diminuindo demais e por essa razão não tem como dividir turmas. Tem também as famílias que precisam serem mais assistidas*”.

Turmas multisseriadas, evasão escolar, educação em “defasagem”, práticas pedagógicas, e famílias que precisam serem mais assistidas pelas secretarias de educação são problemas decorrentes que foram frisados nas respostas acima. Sabemos que as turmas multisseriadas são justamente mais encontradas no campo, pois os números de alunos são baixos, e conseqüentemente de docentes também e as circunstâncias apontam para o distanciamento ainda maior das desigualdades dessa realidade tão complexa que perpetua na

educação do campo. Sobre a diminuição de alunos no campo de acordo com a ponderação do autor abaixo:

As escolas rurais brasileiras estão menos frequentadas, com ensino integral enfraquecido e majoritariamente sob o poder dos municípios, conforme aponta o Censo Escolar 2019, divulgado pelo Ministério da Educação, em 30 de dezembro. No último ano, de acordo com o levantamento, o campo teve queda de 145.233 matrículas na soma de todas as modalidades de ensino – foram 5.195.387 registros em 2018, contra 5.050.154 em 2019 (GIMENES, 2020, p. 1).

De acordo com a ponderação feita pela S1 referente ao desempenho do professor quanto a sua prática em sala de aula põem em debate os inúmeros desafios que circundam a educação no campo principalmente em escolas que possuem salas multisseriadas.

Ser professor da educação infantil do campo requer planejamento, pesquisa dos modos de vida da criança e das comunidades, as brincadeiras, as construções dos objetos brinquedos, o criar e o recriar os artefatos de sua cultura, os conhecimentos sobre a riqueza natural e cultural do campo e de seus povos. Aprofundar na cultura, investigar os saberes locais, ser profundo conhecedor nos conhecimentos da comunidade para poder articular esses conhecimentos aos conhecimentos gerais. (SILVA; PASUCH. p. 12).

Nessas interfaces que se sucedem a educação do campo se percebe o papel do professor frente aos desafios impostos e suas práticas pedagógicas devem dialogar tendo em vista a cultura local, o planejamento conforme os modos de vidas distintos, os saberes locais e os conhecimentos gerados de acordo com a comunidade inserida nesse contexto.

Sobre as salas multisseriadas onde os números de alunos são baixos devido também a evasão escolar, esses espaços são conhecidos por agrupar várias crianças de diferentes níveis de aprendizagem para (HAGE, 2005, p.57), “As escolas multisseriadas são espaços marcados predominantemente pela heterogeneidade ao reunir grupos com diferenças de série, de sexo, de idade, de interesses, de domínio de conhecimentos, de níveis de aproveitamento, etc.” Com isso o problema do multisseriado perpassa as barreiras das desigualdades encontradas nas escolas do campo e junto com ela vem evasão escolar e os professores se veem desafiados com esse problema e teme pelas suas práticas pedagógicas diante de realidades ditocomizadas.

Portanto, diante os impasses que surgem a necessidade de vermos a importância das políticas públicas que dão suporte na formação de professores do campo em suas práticas educativas, para evitar a grande perda de alunos e sobretudo evitar salas multisseriada, e com isso oferecer subsídios aos professores e famílias dos alunos, em formações continuadas aos

professores e toda comunidade para que a escola do campo esteja sempre segura e amparada nos termos que garante a lei.

Sobre o ensino remoto no campo em tempos de pandemia do (COVID-19) quando salientas como dar-se-á as atividades pedagógicas direcionadas aos alunos. S1 respondeu: *“Primeiro acontece o planejamento, depois a organização das atividades e a cada atividade o professor prepara as aulas online explicando como será aquela atividade para que o aluno tenha um direcionamento do que vai fazer na atividade”*. Já S2 ponderou:

“O professor planeja 10 dias de aulas, elabora as questões, atividades, imprime e tem o dia da entrega; os pais recebem e levam para a casa e com 15 dias devolvem, nesse tempo enviamos vídeos explicativos sobre as atividades e tiramos as dúvidas o tempo todo. Esse é o nosso remoto”.

Com base nas respostas elencadas, todas as docentes afirmam ocorrer primeiro o planejamento, em seguida acontece a organização das atividades que serão distribuídas entre os alunos em um período de quinze dias, as atividades são impressas e as explicações de como organizar os exercícios são feitos através de vídeos explicativos enviados por meio do whats app.

Para a resposta apresentada pela S4, a mesma atenta para a realidade que atinge muitos alunos da rede básica de ensino, e conseqüentemente no campo se agrava ainda mais porque o ensino passou a ser remoto, ou seja, as aulas presenciais foram suspensas devido a pandemia do Corona Vírus (Covid-19) e com isso as aulas passaram a serem dadas por meio de atividades impressas, uma vez que alunos e até mesmo muitos professores não possuem acesso à internet.

Essa realidade desvela para o impasse da falta de políticas públicas apesar das contribuições dos Programas citados anteriormente pelos governos de todas as esferas em específico o federal que deveria garantir acesso a meios tecnológicos diante desses momentos de crises da saúde pública, e os professores se veem mais presos a essas amarras que perduram há muito na educação. E para isso novos caminhos devem ser traçados em busca de solucionar esses problemas. Desse modo, ações metodológicas de acesso à tecnologia deverão ser alternativas eficazes para minimizar os impactos da Covid-19, como pontua os autores abaixo.

As novas alternativas metodológicas na educação, para amenizar os impactos que a pandemia de COVID-19, devem considerar possíveis parcerias com as famílias. É necessário orientar o aluno e os seus responsáveis, pois são eles que auxiliarão as crianças nas tarefas escolares remotas, em seus lares. Já o papel da tecnologia digital é de mediar pedagogicamente o conhecimento e aprendizagem. (FARIAS; GIORDANO, 2020, p. 63)

Essas metodologias que emergiram com urgência principalmente por viver novos tempos tem criado algumas adversidades de como organizar metodologias pedagógicas para o processo educativo, os professores necessitam de capacitação para elaboração das atividades direcionadas aos alunos e, todavia, devem ser levados em consideração a realidade do discente para realização de tais exercícios. E para isso, entender o papel das tecnologias diante o cenário atual implica em entender sua contribuição para a educação como bem destaca Farias e (GIORDANO ,2020, p. 64).

Compreende-se que as tecnologias digitais, tem sua contribuição significativa no processo ensino e aprendizagem em tempo de pandemia COVID19, pois podem possibilitar às crianças um ensino atrativo, motivador, colaborativo, significativo, respeitando a individualidade de cada uma na construção do conhecimento.

O papel das tecnologias tem peso importante pois colaboram diretamente no direcionamento da mediação de atividades pedagógicas, mas, como relata uma docente acima S4 a mesma chama atenção para realidade de muitos alunos da zona rural pois os mesmos não possuem sequer o aparelho quanto mais de utilizar-se de acesso à internet para poderem realizar os trabalhos e para tanto reacende uma outra discussão que é o fechamento das escolas do campo, segundo (ARGENTON, 2020, p. 1) o mesmo ressalta que:

Esse tempo com a educação parada no campo pode ser uma amostra de como se intensifica a marginalização com a política de fechamento definitivo das escolas do campo, algo que há tempos assombra muitas comunidades. Interrompendo não só as atividades em sala, mas todo o amparo que a escola fornece para a comunidade.

A pandemia nos tem mostrado as fragilidades que há muito tempo assombram as escolas do campo, e conseqüentemente impactam no desenvolvimento de atividades por parte dos alunos, e evidentemente influenciam o planejamento pedagógico do professor, este por sua vez precisa atender as demandas que são impostas pelas secretarias municipais e para isso tem que organizar atividades para um período de quinze dias e orientam os alunos como é possível conforme a realidade de cada um, nesse espaço entra o papel dos pais com um elo importante que reacende um debate necessário da união da escola com a comunidade e como os pais podem serem orientados para auxiliar os seus filhos nas atividades propostas pelo currículo escolar.

Questionadas acerca dos desafios mais recorrentes identificados em relação ao ensino e na aprendizagem durante as aulas no período remoto as respostas das educadoras trazem uma listagem de desafios que se encontra o rumo da educação diante esse cenário de crise de saúde pública. Entre as respostas coletadas a falta de acesso à internet; dificuldades de manuseio por parte de alunos e professores; ausência de aulas online; atividades impressas e alguns pais que fazem as atividades pelos alunos, a resposta S3 pontua:

“[...] a escola tem salas multisséries, alguns alunos não possuem internet, e as explicações das atividades são feitas por telefone, como também as atividades que são impressas pra séries diferentes. Além das dificuldades de manusear alguns programas de internet”.

Para S4 sua observação particular relata a falta de assistência do acesso à internet, ainda atribui a família o fato de não ajudar nas atividades.

“A falta de comunicação com alguns alunos; a resistência dos pais em não querer ajudar os filhos; a insuficiência de aparelhos digitais na família; o desânimo por parte dos alunos em participar das aulas devido à falta de interesse da família; a falta de recursos digitais e a dificuldade de domínio de alguns recursos disponíveis”.

Segundo (FARIAS; GIORDANO, 2020, p. 61). a pandemia trouxe uma nova demanda para desempenhar as novas práticas docentes sendo necessário a utilização de novos aplicativos e softwares para que possam auxiliarem aos professores nessa nova etapa da educação.

Essa pandemia desencadeou momentos de reflexão sobre as práticas docentes em ensino remoto. De imediato, se fez necessário a implementação de cursos de curta duração para capacitar os professores a usar aplicativos e softwares na Educação Infantil explorando a ludicidade.

Sobre o ensino remoto, o maior desafio da educação segundo a concepção de Bimbat, 2020, [p.1]).

O ensino remoto emergencial é desafiador mesmo em condições favoráveis de infraestrutura. Mas, na zona rural, com a ausência de conexão ou velocidade lenta da internet, falta de contato frequente entre estudantes e escolas, distância para entregar materiais impressos e a rotina das famílias no campo, as dificuldades são ainda maiores.

As respostas de todas as educadoras dialogam com análise dos autores acima quanto a questão de vários desafios que estão postos na escola do campo desde sempre, mas com a pandemia agravou-se ainda mais e reacendeu o debate acerca de políticas públicas necessárias

para acesso e qualidade de internet no intuito de minimizar os prejuízos causados pelo distanciamento social e com isso os professores se vê na obrigação de realizar atividades impressas e fazer um agendamento pra entregar aos pais os trabalhos dos alunos.

Como vimos nas respostas acima a falta de acesso à internet e de aparelhos tecnológicos por parte dos alunos impõem desafios constantes em relação a aprendizagem e consequentemente implica diretamente no processo de ensino, esses são problemas decorrentes da falta de políticas assistencialistas que possui autonomia de garantir o acesso e qualidade do ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho proposto tem como tema “políticas públicas”, o interesse pelo tema surgiu com o intuito de entender as mudanças e a importância das políticas públicas para a formação de professores no campo e também investigar as contribuições e reflexões sobre as políticas públicas na formação de educadores da educação no campo e como os protagonismos dos movimentos sociais atuaram fortemente nas lutas e conquistas situadas diante o contexto social na qual a educação básica preza pela qualidade e que possa beneficiar a todas as comunidades do campo.

Para ajudar compreender melhor a esses pontos a pesquisa o Objetivo Geral consiste em: Analisar a contribuição das políticas públicas educacionais para formação docente na educação do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB, este objetivo foi alcançado, uma vez que o trabalho discorre sobre as contribuições e a importância das políticas públicas para a formação de professores e sobretudo na educação do campo.

Diante disso, objetivo específico inicial consiste em identificar as principais contribuições políticas públicas para a formação docente na educação do campo; então percebe-se que este objetivo foi alcançado, pois o trabalho pauta sobre algumas políticas públicas que auxiliam na formação inicial e continuada de professores.

O segundo objetivo específico buscou compreender o entendimento dos/as professores/as sobre a qualidade do ensino relacionada as políticas públicas para a formação docente do campo; o trabalho aborda e questiona os docentes acerca da qualidade do ensino através das políticas públicas e também diante o cenário atual do Covid-19, por isso, considera-se que o objetivo foi alcançado

Já o último objetivo específico buscou refletir sobre a importância das políticas públicas direcionadas para educação no campo nas escolas investigadas, no período letivo presencial e também no período letivo remoto. Este objetivo foi também alcançado, pois a pesquisa pontuou tanto no corpo do texto quanto no questionamento dados os professores que responderam destacando a importância das políticas na formação inicial como continuada principalmente no momento atual, pois estamos em meio a uma pandemia mundial do Covid-19.

Para tanto, a problemática deteve-se em saber qual a contribuição das políticas públicas educacionais para a formação docente do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB? Diante da problemática levantada destaca-se que a resposta foi resolvida, pois os sujeitos questionados perceberam a importância do papel das políticas que

surtem como emergentes na ausência delas, pois podem e devem contribuir consideravelmente seja para formação inicial quanto continuada de professores que atuam no campo.

Com o intuito de realizar esta pesquisa, inicialmente partiu-se de uma discussão teórica sobre o tema abordado, e posteriormente sucedeu-se um questionário com 4 (quatro) professores que atuam na Educação Infantil, que atuam no campo pertencentes ao município de São Domingos/PB. Considerando o estudo em debate e os subsídios teóricos elencados sobre o tema, a análise ocorreu por meio de uma pesquisa qualitativa através de questionário em duas escolas multisseriadas com professoras na zona rural do município de São Domingos-PB.

Os professores que responderam ao questionário relataram sobre a ausência de políticas públicas que poderiam auxiliar ambos em suas práticas pedagógicas, um exemplo citado foi o livro didático como único meio midiático de contribuição para facilitar e apoiar os professores do campo, pois estes buscam uma educação norteada em busca de uma formação humana apoiando-se como base a busca pela autonomia, a ética e a identidade dos sujeitos camponeses.

A efetivação deste trabalho foi concluída seguindo os princípios éticos que nortearam todo percurso que levaram ao êxito tanto dos textos teóricos quanto aos questionários respondidos pelos professores em meio ao desafio do Covid- 19, pois um dos problemas enfrentados foi realizar a pesquisa de forma remota e também estudar remotamente, mas isso não foi suficiente para deixarmos de concluir esta pesquisa e em todos momentos deste estudo seus escritores se preocuparam em levar o mínimo de conhecimento acerca do assunto porém, esse não é o fim deste breve trabalho, pois estamos sempre em busca de conhecimento e informações que sejam essenciais para nossa formação humana e profissional enquanto sujeitos transformadores de nossa sociedade.

Nas considerações finais pudemos pontuar que os professores participantes desse estudo puderam reconhecer a importância de professores com o propósito para atuarem e desempenhar a sua formação docente a fim de que proporcionem um ensino e aprendizagem como almejam considerando as especificidades diante do contexto social das escolas.

Por fim, concluímos que deve ser muita coisa a ser questionada e refletida sobre a educação no campo e, dessa forma, é importante recomendar que a temática seja mais estudada, pois a educação no campo é um assunto vasto diante dos inúmeros desafios que transcendem também na formação docente, nas práticas pedagógica e na formação crítica e autônoma dos sujeitos do campo e que possa levar uma reflexão de todas as discussões expostas sobre a importância das políticas públicas nas quais são imprescindíveis para a formação do educador no campo.

REFERÊNCIAS

- ARGENTON, Gabriel Tamanchieviz. **Educação do Campo**: garantia de direitos em tempos de pandemia. Revista Nova Escola. Porto Alegre, 16 de junho de 2020, Brasil de Fato. Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/16/artigo-educacao-do-campo-garantia-de-direitos-em-tempos-de-pandemia>. Acesso em: 15 set. 2020.
- ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 5º ed. 2004.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores do Campo**. In: CALDART, Roseli. Salet; MOLINA, Mônica Castagna. **Educação no Campo**. In: CALDART, Roseli. S; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTO, G. (org.). Dicionário da Educação do Campo. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão popular, 2012. p 359-365.
- AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/492>. Acesso em: 23 abr. 2020.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo. Edições 70, 2016.
- BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **DA LUTA ÀS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA DO CAMPO**. Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), Natal-RN, 2014. p.1-10. Disponível: <https://br.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E211BR973G0&p=DA+LUTA+%C3%80S+POL%C3%8DTICAS+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+DO+CAMPO+...http%3A%2F%2Feducacaodocampopb.com.br+%E2%80%BA+2016%2F08+%E2%80%BA+D...> Acesso em: 21 nov. 2020
- BIMBATI, Ana. Paula. **Escolas rurais em quarentena: internet via rádio, acesso limitado aos materiais impressos e evasão escolar**. Revista Nova Escola. Disponível: <https://novaescola.org.br/conteudo/19440/escolas-rurais-em-quarentena-internet-via-radio-acesso-limitado-aos-materiais-impressos-e-evasao-escolar>. Acesso em: 27 nov. 2020.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 3/8/2020, Seção 1, Pág. 57. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-ppc011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 set. 2020.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. PARECER HOMOLOGADO PARCIALMENTE Cf. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, Pág. 32. Ver Parecer CNE/CP nº 9/2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-ppc005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 16 set. 2020.
- BRASIL. **Constituição Federal**, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicaocompilado.htm Acesso em: 28 nov. 2019.

BRASIL. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais**. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/rceb002_08.pdf Acesso em: 29 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação. do campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União - Seção 1 - 5/11/2010, Página 1. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-publicacaooriginal-130614-pe.html> Acesso em: 23 nov. 2019.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: PNLD Campo 2013: Guia de Livros**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2012. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_guia_pnld_campo%202013.pdf. Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LEI nº 9394/96. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> Acesso em: 23 nov. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> Acesso em: 29 nov. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão** – Brasília: SECADI, 2012.

BRASIL. **PORTARIA Nº 86, DE 1º DE FEVEREIRO DE 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO. Diário Oficial da União – Seção 1 – 4/02/2013 Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30292369/do1-2013-02-04-portaria-n-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-30292365 Acesso em: 03 fev. 2019.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=21388:programa-nacional-do-livro-didatico-pnld-> Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1/2002**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf Acesso em: 23 nov. 2019.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Editora: Atlas, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes. **POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: LIMITES E PERSPECTIVAS**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 17 maio. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FARIAS, Mirian Zuqueto; GIORDANO, Cassio Cristiano. **Educação em tempos de pandemia de COVID-19: Adaptação ao ensino remoto para crianças e adolescentes.** IN: Educação em tempos de pandemia do COVID-19 Série Educar- Volume 44- Tecnologias. 1.Ed. Belo Horizonte. Ed. Poisson, 2020. Disponível: https://www.poisson.com.br > livros > educar_vol4. Acesso em 21 nov. 2020

HADADD, Sérgio. **Direito à Educação.** In: CALDART, Roseli. Salette PEREIRA, Isabel Brasil.; ALENTEJANO, Paulo.; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). Dicionário da Educação do Campo. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão popular, 2012. p 215-222.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica.** In: HAGE, S. (Org.). Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg, 2005. Disponível:

<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro3/473%20ESCOLAS%20RURAIIS%20MULTISSERIADAS%20DESAFIOS%20QUANTO%20%20C3%80%20AFIRMA%20C3%87%20C3%83O%20DA%20ESCOLA%20P%20C3%9ABLICA%20DO%20CAMPO%20DE%20QUALIDADE.pdf>
Acesso em: 11 nov. 2020.

GIMENES, Erick. **Diminuição de matrículas e fechamento de escolas em zonas rurais preocupam movimentos.** Revista Nova Escola. Brasília, 07 de janeiro de 2020, Brasil de Fato. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/01/07/diminuicao-de-matriculas-e-fechamento-de-escolas-em-zonas-rurais-preocupam-movimentos#:~:text=No%20%20C3%BAltimo%20ano%2C%20de%20acordo,contra%205.050.154%20em%202019>. Acesso em: 16 maio. 2021.

HOFLING, Eloisa de Matos. **Estado e políticas (públicas) sociais.** Cad. CEDES [online]. 2001, vol.21, n.55, p.30-41. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n55/5539.pdf> Acesso em: 28 nov. 2019.

HÖFLING, E. de M. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático, Educação e Sociedade,** v. 21, nº 70, p.159-170, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v21n70/a09v2170.pdf>. Acesso em 16 maio. 2021.

LAKATOS, Eva Maria.; Marconi, Mariana de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Lia Maria. Teixeira de; CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo.** In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil.; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). Dicionário da Educação do Campo. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão popular, 2012. p 237-243.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. **POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: conceito e contextualização numa perspectiva didática.** Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/01/texto-4-pol%C3%8Dticas-p%C3%9Ablicas-educacionais.pdf> Acesso em: 14 nov. 2020.

Organização Mundial da Saúde (**OMS**), Organização Pan-americana da saúde (OPAS). Folha informativa - COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=. Acesso em: 16 mai. 2021.

PARAÍBA. Programa SOMA Garante Alfabetização na Idade Certa e Modifica Relação de Alunos com Sala de Aula. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/programa-soma-garante-alfabetizacao-na-idade-certa-e-modifica-relacao-de-alunos-com-a-sala-de-aula> Acesso em: 14 nov. 2020.

PEREIRA, Isabel Brasil.; ALENTEJANO, Paulo.; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo; Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão popular, 2012.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cezar de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEVERINO, Antônio Jose. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA. Ana Paula da; PASUCH, Jaqueline. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6675-orientacoescurriculares&Itemid=30192 Acesso em: 24 nov. 2020.

SILVA, Cícero. da. **Políticas Públicas para educação do campo e formação de professores**. In: CUNHA, Gustavo de. (et al) (orgs). Educação do Campo, artes e Formação Docente. Palmas, Tocantins: EDUFT, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329687718_Politicas_publicas_para_Educacao_do_Campo_e_formacao_de_professores Acesso em: 29 de nov 2020.

SILVA. Regina. Como o mundo, os professores nunca mais serão os mesmos após a pandemia. **Revista Educação**. 08 de junho de 2020. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2020/06/08/professores-pos-pandemia/> Acesso em: 20 nov. 2020.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SOUZA, Maria Antônia. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: políticas, práticas pedagógicas e produção científica**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf> Acesso em: 16 nov. 2020.

SOUZA, Paulina Barbosa de.; OLIVEIRA. Wellington, de. **As Políticas Públicas do Programa Nacional do Livro Didático do Campo no Brasil**. E-hum Revista Científica das áreas de História, Letras, Educação e Serviço Social do Centro Universitário de Belo Horizonte, vol. 9, n.º 2, Agosto/Dezembro de 2016 – Disponível em: <http://revistas.unibh.br/index.php/dchla/index> 3 Acesso em: 14 nov. 2020.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **Políticas Públicas da Educação do no Campo em duas Escolas Multisseriadas de São Domingos-PB**, coordenada pela professora **Viviane Guidotti Machado** e vinculado a **Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, Centro de Formação de Professores-UAE/CFP/UFCG**.

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. **Este estudo tem por objetivo geral: analisar a contribuição das políticas públicas educacionais para formação docente na educação do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB , assim sendo, objetivos específicos para o estudo da temática, sendo eles: Compreender o entendimento dos/as professores/as sobre a qualidade do ensino relacionada as políticas públicas para a formação docente do campo; Identificar as principais contribuições políticas públicas para a formação docente na educação do campo; Refletir sobre a importância das políticas públicas direcionadas para educação no campo nas escolas investigadas, no período letivo presencial e também no período letivo remoto.**

E se faz necessário por **entender o papel das políticas públicas na formação do professor para refletirmos quais os desafios e avanços que envolvem o processo educativo e, sobretudo na valorização da carreira docente e da prática pedagógica que remetem aos professores do campo.**

Caso decida aceitar o convite, você será submetido (a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: **preenchimento de um questionário**. O risco envolvido com sua participação são: constrangimento e/ou desconforto durante o preenchimento do questionário. Para minimizar quaisquer riscos ao final do preenchimento do questionário, você ter a possibilidade de pedir a exclusão de qualquer trecho ou adicionar qualquer informação que achar pertinente ao estudo. Os benefícios da pesquisa será: mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa, poderá ser requisitada a **Viviane Guidotti Machado**, cujos dados para contato estão especificados abaixo.

DADOS PARA CONTATO COM O RESPONSÁVEL PELA PESQUISA

Nome: Viviane Guidotti Machado

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande

Endereço Profissional: Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB;
CEP: 58.900-000.

Horários: Manhã e Noite

Telefone: (83) 3532-2000

E-mail: viviane.guidotti@professora.ufcg.edu.br

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

LOCAL E DATA

Assinatura ou impressão datiloscópica
do voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

APÊNDICE B – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO



Universidade Federal
de Campina Grande

Centro de Formação de Professores
Unidade Acadêmica de Educação
Campus de Cajazeiras - PB



Caro (a) Professor (a)

A pesquisa intitulada: **Políticas Públicas da Educação do\no Campo em duas Escolas Multisseriadas de São Domingos-PB** e têm como objetivo geral: analisar a contribuição das políticas públicas educacionais para formação docente na educação do campo em duas escolas multisseriadas no município de São Domingos-PB, assim sendo, os objetivos específicos para o estudo da temática, foram:

- **Compreender o entendimento dos/as professores/as sobre a qualidade do ensino relacionada as políticas públicas para a formação docente do campo;**
- **Identificar as principais contribuições políticas públicas para a formação docente na educação do campo;**
- **Refletir sobre a importância das políticas públicas direcionadas para educação no campo nas escolas investigadas, no período letivo presencial e também no período letivo remoto.**

Sua participação é parte importante para a pesquisa, com isso, agradecemos sua colaboração.

PERGUNTAS BÁSICAS

Nome: _____

Idade: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

1) Possui graduação? Qual a área que possui a graduação?

2) Possui alguma especialização? Em qual área?

- 3) Quanto tempo de atuação como professor? _____
- 4) Quanto tempo de serviço prestado na escola? _____
- 5) Participa de alguma formação continuada? () Sim () Não
- Qual? _____
- 6) Enquanto sua atuação junto a esta instituição de ensino encontra-se: () Efetivo(a) () contratado(a)
- 7) Você possui computador ou notebook para atuação no ensino remoto? () Sim () Não
- 8) Você tem acesso à Internet? () Sim () Não
- 9) Qual é o tipo de conexão utilizado para acessar a Internet em seu domicílio?
- () Conexão discada
 - () Conexão via sinal de Rádio
 - () Conexão via sinal de Satélite
 - () Conexão móvel via modem ou chip 3G ou 4G
 - () Wifi
 - () Outra: _____
- 10) Qual a qualidade da internet?
- () Ótima
 - () Boa
 - () Razoável
 - () Ruim

PERGUNTAS ESPECÍFICAS

11) O que você entende por políticas públicas educacionais?

12) Você considera importantes e necessárias políticas públicas educacionais dirigidas ao educador (a) que atua ou irá atuar no campo? () **Sim** ou () **Não**. Justifique sua resposta.

13) Você conhece alguma política pública educacional dirigida ao professor do campo? () Sim ou () Não. Justifique.

14) Na instituição na qual você leciona possui alguma política pública direcionada para atuação do educador (a) do campo? () Sim ou () Não. Qual(is)?

15) Você participa ou participou de algum programa de formação inicial que envolve políticas públicas para o professor (a) que atua no campo? () Sim ou () Não. Qual(is)?

16) Sobre o ensino remoto no campo em tempos de pandemia do (COVID-19) pontue como se dá as atividades pedagógicas direcionadas aos alunos.

17) Quais os desafios mais recorrentes encontrados no ensino e na aprendizagem nesse processo do ensino remoto?

18) Nesse período de ensino remoto você ficou sabendo de alguma política pública direcionada para os professores do campo? () **Sim** ou () **Não**. Caso sim mencione qual a política pública.

19) Você participa ou participou de algum programa de formação continuada para o ensino remoto? () **Sim** ou () **Não**. Qual(is)?
