

REFLEXÕES SOBRE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O CAMPO NO CONTEXTO BRASILEIRO

REFLECTIONS ON PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES FOR THE COUNTRYSIDE IN THE BRAZILIAN CONTEXT

Shirley Mabel Lauria¹

1

DOI: <https://doi.org/10.22481/sertanias.v4i1.12738>

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2020. 229p.

A obra intitulada Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro traz o resultado de pesquisas realizadas por membros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (GEPemdecc) em seus mestrados a partir da análise do Plano de Ações Articuladas (PAR) nos contextos baiano e brasileiro, além de discutir a conjectura da Educação do Campo, o que a torna referência para compreender a conjuntura dessa modalidade de ensino nas duas primeiras décadas do século XXI, explicitando contradições marcantes no que tange às políticas educacionais, bem como as ações do empresariado brasileiro, via agronegócio, com a clara intenção de investimento para a privatização do ensino público.

Prefaciado por Maria Antônia de Souza, o livro está dividido em 7 capítulos. O 1º deles, a introdução, traz o objetivo que suleou as pesquisas de docentes e discentes da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) para a

¹ Mestra em Ensino pelo Programa de Pós Graduação em Ensino/UESB, Especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada (INTA) e Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Servidora pública municipal lotada na Secretaria Municipal de Educação do município de Vitória da Conquista, na Bahia. Faz parte do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade Gepemdecc/CNPq/UESB e também do grupo Movimentos Sociais, Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos/CNPq/UESB. Possui experiência em Educação do Campo, Classes Multisseriadas, Formação de Professores e Coordenadores, Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização e Letramento. E-mail: shycafranco@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8947-797X>

análise dos impactos das ações do PAR, salientando, também, as conquistas que a Educação do Campo teve ao longo de sua história como política pública desde 2002.

No capítulo 2, Santos e Nunes (2020) contextualizam a educação brasileira no cenário atual, contestando a inexistência da plena democracia no sistema capitalista, haja vista que ela é golpeada pelas mesmas entidades que deveriam defendê-la. Descrevem como o desmonte da educação pública vem ocorrendo de maneira vertiginosa no país, especialmente após o período do pós-golpe sofrido pela presidenta Dilma Rousseff, eleita democraticamente para governar o país no período de 2015 a 2018, mas que acabou sofrendo o impeachment em 2016. Esse golpe abriu a porteira, na educação, para medidas que dificultam avanços e fortalecem o interesse de iniciativas privadas em adentrar os espaços públicos para perpetuarem a formação do sujeito para o trabalho e consumo e não para sua emancipação. Esse é o neotecnicismo apontado por Freitas (2014), evidenciando que, atualmente sob a égide da “responsabilização” e/ou “meritocracia”, está correlacionada aos variados modelos de privatização da educação pública.

Não é à toa que as avaliações em larga escala têm sido utilizadas como instrumentos de controle dos interesses das agências multilaterais em relação à qualidade esperada por estes órgãos para o domínio da força de trabalho nas escolas, com fortes fundamentos na teoria behaviorista de estímulo-resposta (bônus e punições), apesar de estas terem histórico no Brasil a partir da década de 1980 e aprimorados no período seguinte (1990), tendo como marco o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (Edurural), aplicado nos estados do Piauí, Ceará e Pernambuco. Apontam também, neste capítulo, que a primeira aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi realizado de forma amostral no ano de 1990 em escolas que atendiam alunos das 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental nas redes públicas da zona urbana do país, com a aplicação de avaliações em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Este sistema foi reestruturado em 2005, com o intuito de estabelecer metas para a melhoria da Educação Básica brasileira, sendo aplicados, nesse novo formato, para alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª ou 4ª séries do Ensino Médio de escolas públicas com, pelo menos, 10 alunos matriculados nessas turmas e por adesão nas escolas privadas.

Na avaliação de Santos e Nunes (2020), a educação brasileira tem tomado um direcionamento que a configuram como “um quase mercado, cujo interesse maior é formar o consumidor” (SANTOS; NUNES, 2020, p. 42). Nesse sentido, as ações do PAR configuram-

se como contributo para contemplar interesses dos empresários da educação, uma vez que o controle dos recursos públicos é vantajoso para essa nova forma de privatização da educação pública brasileira, transformando-a em mera mercadoria, uma agenda ultraneoliberal fundamentada em alguns princípios como a aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com sua pedagogia das competências, a escola sem partido e sua doutrinação ideológica, a formação docente e sua adequação automática às competências da BNCC, a adoção de materiais como manuais para serem aplicados pelos professores em substituição à formação continuada desses profissionais, a escolarização da educação infantil, o delineamento de uma avaliação nacional para docentes da educação básica e o fechamento das escolas do campo.

Partindo para o 3º capítulo, este traz o detalhamento do PAR no contexto do estado gerencial brasileiro desde sua instituição pelo governo federal de Luís Inácio Lula da Silva em 2007 até o último ciclo, o 3º dele, compreendido entre o período de 2016 a 2019. Apontam que o referido plano logra maior evidência a partir do final do 1º ciclo em 2010, atribuindo esse fator ao amadurecimento adquirido pelos municípios frente à proposta e visualização, na prática, dos resultados obtidos da implementação de programas previstos pelo plano. Apresentam as dimensões e áreas contempladas pelo PAR em um quadro minuciosamente detalhado por Santos e Nunes (p. 94), afirmando que esta proposta manifesta-se como um dispositivo de suporte técnico e financeiro com a participação da União, Estados e Municípios para as ações previstas, porém ressaltam que esta constitui-se como mais uma das políticas públicas que visam a descentralização pautadas na lógica da globalização capitalista onde a regulação financeira é baseada em critérios estabelecidos pelas entidades internacionais de financiamento da educação.

Aqui, entra a Educação do Campo no contexto do PAR, fazendo uma contextualização dessa modalidade com contribuições trazidas por Caldart em obras de 2004 e 2009, bem como os marcos legais como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, as Resoluções CNE/CEB nº 1 de 2002, CNE/CEB nº 2 de 2008, o Parecer CNE/CEB nº 4 de 2010, o Decreto nº 7.532 de novembro de 2010, a Portaria nº 86 de 2013, além do art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96. Toda essa documentação legal inseriu a organização das escolas do campo numa discussão mais ampla para diferenciá-la da Educação Rural e seus contrapontos podem ser observados no quadro 6 (SANTOS; NUNES,



2020, p. 101) elaborado por Valéria Prazeres dos Santos e apresentado em sua dissertação de mestrado.

Finalizando o capítulo, Santos e Nunes (2020) destacam que, mesmo frente aos avanços obtidos para a modalidade, ainda há muitos entraves diagnosticados e que os pesquisadores expuseram em suas pesquisas realizadas em alguns municípios do estado da Bahia, deixando claro, porém, que o intuito não é o de problematizá-los, mas apontá-los como desafios a serem superados (SANTOS; NUNES, 2020, p. 103 e 104).

O capítulo 4 apresenta os impactos das políticas públicas do PAR nos microcontextos das pesquisas realizadas por membros do GEPEMDECC no período compreendido entre 2015 e 2020. Exibem, no quadro 7 (SANTOS; NUNES, 2020, p. 105-106), os referidos estudos de mestrados do grupo com suas temáticas pesquisadas e a qual Programa de Pós-Graduação estes pesquisadores estavam vinculados. Apresentam os instrumentos de coleta de dados utilizados pelos pesquisadores e os sujeitos que delas participaram. O intuito dos autores não se limitaram apenas ao que foi destacado em cada plano de trabalho dos mestrados, como também aos resultados do projeto guarda-chuva citado no 1º capítulo do livro (Idem, p. 17). Aqui, Santos e Nunes (2020) detalham como se deram os processos do referido projeto que originou as pesquisas, apontando a análise dos resultados de todas elas por meio do materialismo histórico-dialético (MHD) e suas diversas categorias. Tomaram, também, como parâmetro, o modelo proposto por Meny e Thoenig (1989) para analisar o Ciclo de Políticas Públicas para compor a matriz de análise das pesquisas, parâmetros esses pormenorizados por Santos e Nunes (2020) na p. 115 da obra apresentada.

A partir dessas definições, passam a apresentar tabelas e gráficos descrevendo os marcos legais do PAR (SANTOS; NUNES, 2020, p. 116-118), o quantitativo de matrículas e de escolas da educação básica (Idem, p. 120), evolução da população total de brasileiros entre os anos de 1950 a 2000 (Idem, p. 121), a taxa de urbanização brasileira (Idem, p. 121), a área de residência da população brasileira entre o período compreendido de 1960 a 2010 (Idem, p. 122), o quantitativo de matrículas na Educação do Campo entre 2015 e 2018 no Brasil, Nordeste, Bahia e os seis municípios do estado que foram lócus da pesquisa (Idem, p. 123), o quantitativo de escolas do Campo para o mesmo período entre 2015 e 2018 (Idem, p. 124), quantitativo de escolas do Campo por estado na região Nordeste (Idem, p. 126), taxa de analfabetismo no Nordeste em 2017 (Idem, p.127), matrículas do Brasil na Educação do Campo por etapas de





ensino entre os anos de 2015 e 2018 (Idem, p. 131) e matrículas no Brasil em escolas urbanas no período de 2015 a 2019 (Idem, p. 132).

Todas as informações apresentadas foram amplamente contextualizadas, analisadas e discutidas dentro das pesquisas de membros do GEPEMDECC em suas dissertações e explicitadas no referido capítulo, apontando os objetivos e resumos dessas produções acadêmicas, seus recortes temporais e lócus de realização. Santos e Nunes evidenciaram que, mesmo não fazendo parte do projeto guarda-chuva que estão relacionadas com as ações do PAR, trouxeram uma pesquisa que extrapolou a fronteira do estado da Bahia quando a pesquisadora Elinete Pereira dos Santos, por ter seu objeto de estudo inserido na Educação do Campo e EJA, pesquisou acerca das contribuições da Jornada Comunitária do Movimento de Educação de Base (MEB) dentro da Educação de Jovens e Adultos (EJA) nos estados do Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte.

As dimensões do PAR no contexto da pesquisa são abordadas no capítulo 5 do livro. Nele, Santos e Nunes (2020) colheram o diagnóstico do monitoramento das ações dos municípios pesquisados presentes no Relatório Público do PAR disponível no site do MEC, que sistematiza os aspectos qualitativos dos indicadores isolados, apresentados por dimensões que, acrescidas as pontuações obtidas por cada cidade de acordo a critérios pré-estabelecidos, vão corresponder a quatro níveis retratados por Santos e Nunes nas p. 135-136 para melhor delinear a real situação de cada local. Por meio de uma tabela contida na p. 136 do livro, Santos e Nunes (2020) apresentam uma síntese diagnóstica das quatro dimensões do PAR (Gestão Educacional, Formação de Professores e Profissionais de Serviço e Apoio Escolar, Práticas Pedagógicas e Avaliação e Infraestrutura e Recursos) nos municípios investigados e passam a explicitá-las a seguir apresentando resultados das pesquisas realizadas nas áreas e indicadores contemplados pelos pesquisadores. Mais uma vez, gráficos, tabelas e resumos das dissertações são utilizados para ilustrar os resultados obtidos e discuti-los à luz do materialismo histórico-dialético e suas diversas categorias que buscam responder às questões elencadas por seus pesquisadores que serviram como mote para as investigações.

O capítulo 6 se encarrega de observar os dados dos programas do PAR nos municípios pesquisados. Aqui, são apresentados dados das pesquisas realizadas nos municípios de Vitória da Conquista, Itabuna e Ilhéus, com o olhar voltado especificamente para a Educação do Campo dessas cidades. Iniciam a divulgação dos dados das pesquisas por Vitória da Conquista,



apontando o descumprimento da legislação nº 12.960/2014 ao apresentar os dados sobre o fechamento das escolas do campo entre os anos de 2017 a 2019, apesar de também constatarem um aumento quantitativo no número de matrículas nas escolas do campo no mesmo período e que pode ser verificado na tabela 14 (SANTOS; NUNES, 2020, p. 178), o que requer uma investigação futura para compreensão desse fenômeno. Destacam alguns dos programas do PAR encontrados nas escolas do campo em Vitória da Conquista (Idem p. 179-180). Salientam que, apesar de escolas do campo serem contempladas com ações do PAR, há uma maior predominância do atendimento de programas nas escolas da zona urbana no período compreendido entre 2010 a 2016, conforme explicita a figura 9 (Idem, p. 181). Entretanto, ressaltam que, por haver ações específicas para as escolas do campo, como o PDDE Campo e o PDDE Água, as ações na zona rural de Vitória da Conquista superam as realizadas na cidade.

Em relação ao município de Ilhéus, os dados obtidos pelos pesquisadores junto à Secretaria de Educação (Seduc) datam de 2016 e evidenciam que há poucas ações do PAR para as escolas do campo que eram 13 das 51 unidades escolares municipais no referido ano. Verificou-se que apenas dois programas atendiam o campo no período supramencionado. O município de Itabuna, destaque na região sul da Bahia como polo universitário regional, demonstra uma diminuição de matrículas na Educação do Campo e fechamento de escolas, conforme fica evidenciado na tabela 17 (SANTOS; NUNES, 2020, p. 184) sobre o número de escolas e matrículas da zona rural no período de 2010 a 2018, mesmo as diretrizes municipais do Plano Municipal de Educação (PME) do município demonstre preocupação em manter os alunos do campo estudando em suas próprias comunidades (Meta 1.9) e de elevar a escolarização dessa população (Meta 8). A formação dos profissionais atuantes nas escolas do campo do município também é apontada como uma preocupação, haja vista as características específicas na organização dessa modalidade de ensino, contando com poucos gestores, o que demanda aos professores assumirem, além da função de ensinar, o papel de gestor nas escolas unidocentes, o que inviabiliza uma boa qualidade na prática docente.

Ao analisarem o acesso à Internet nas escolas do campo, os autores apontam para a existência de “excluídos digitais” (SANTOS; NUNES, 2020, p. 190) pois, conforme explicita a tabela 18 (Idem, p. 193), a existência de laboratórios de informática nas escolas do campo em 2018 demonstra que os sujeitos camponeses estão longe de serem incluídos na era digital. Sobre as condições físicas dos espaços escolares no campo, essa é outra dimensão que requer atenção



e melhorias substanciais nas escolas campesinas. A tabela 19 (Idem, p. 196) apresenta dados importantes que, os serem tiradas as médias aritméticas pelos autores, constata-se que 68,6% das escolas de Itabuna, 59% das escolas de Ilhéus e 62% das escolas de Vitória da Conquista são consideradas espaços inadequados pelos sujeitos da pesquisa.

O transporte escolar também é outra garantia das ações do PAR, mas que nem sempre funciona a contento. É possível constatar a precariedade desse serviço pelos municípios pesquisados, mesmo estes recebendo verbas para tal. A pesquisadora Luciene Silva (2017) constatou diversos problemas nos veículos que atendem às escolas rurais do município de Vitória da Conquista, tanto para alunos quanto para professores. Estes problemas vão desde a falta de experiência dos motoristas no transporte de alunos até aos veículos em péssimas condições de uso. Sobre essa questão, as tabelas 20 e 21 (SANTOS; NUNES, 2020, p. 200) apresentam dados comprobatórios acerca dos resultados apresentados.

Percebe-se, nesse capítulo que, apesar das ações do PAR nos três municípios analisados, as situações vivenciadas pelos docentes nos espaços campesinos permanecem inconsistentes ou a passos largos de total precarização. Apesar das constatações das pesquisas, os autores deixam claro que os dados apresentados constituem-se como pontos de reflexão e conscientização no intuito de repensar a Educação do Campo e sua garantia para o homem do campo, buscando oferecer condições favoráveis para que a prática pedagógica seja, de fato, efetiva para esses sujeitos.

Por fim, o último capítulo do livro apresenta as considerações finais apontando a triste constatação de que o modelo de educação oferecido nos espaços campesinos aproxima-se muito mais ao que se compreende como Educação Rural do que a ideologia da Educação do Campo, forjada dentro dos movimentos sociais e que visam a “emancipação concreta da sociedade e do homem, sua libertação, justiça social, humanização e universalização das construções sociais...” (SANTOS; NUNES, 2020, p. 205). Há que se romper com essa forma hegemônica de educação verticalizada, pensada e planejada de dentro dos gabinetes das secretarias de educação para sua aplicação em áreas rurais, que desconsidera a participação e os saberes dos mais interessados nesse processo (o camponês) e propor uma educação contra-hegemônica que transgrida com esse paradigma, oferecendo uma educação emancipatória, bem como a implementação de políticas de formação específica para os educadores que atuam no campo. Ou seja, há de se ter





um olhar mais atento por parte dos gestores municipais para a criação de “diretrizes e programas de ensino que atendam às necessidades do campesinato” (Idem, p. 204).

Recebido: 04 de junho de 2023

Aprovado: 19 de dezembro de 2023



Este trabalho está licenciado sob uma licença [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

