

Capítulo 9

Os Desafios da Alfabetização no Contexto da Educação no Campo: Percepções de Docentes e Pais de Alunos Beneficiários do Programa Auxílio Brasil em uma Escola do Campo em Bonfim/RR

Lucimar Pereira Lima¹

Sergio Lopes Luiz²

Introdução

O título deste capítulo traz como tema: “Os desafios da alfabetização no contexto da Educação no Campo, a partir de percepções de pais e professores de alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil em uma escola do campo em Bonfim/RR”. A pesquisa aqui apresentada possui especificidade nas relações sociais, ao convergir conhecimentos de áreas distintas com o objetivo de melhor atender às demandas que se apresentam no ambiente de trabalho, demandas estas que são comuns e se relacionam com o contexto educacional.

O Brasil tem uma história marcada por questões sociais relacionadas à subalternidade e à má distribuição de renda, o que contribui para a perpetuação da pobreza e das desigualdades sociais. Assim, é fundamental reconhecer e compreender o contexto social desses sujeitos, especialmente daqueles que residem no campo.

Esta pesquisa busca responder à seguinte questão-problema: Como o Programa Auxílio Brasil tem contribuído para o processo de

-
1. Graduada em Serviço Social e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), Servidora Efetiva da Prefeitura Municipal de Boa Vista/RR – Brasil. E-mail: may-l-l@hotmail.com
 2. Graduado e Mestre em Ciências Sociais, Doutor em Educação e Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista/RR – Brasil. E-mail: serlupez@yahoo.com.br

alfabetização na Educação no Campo no município de Bonfim/RR? O objetivo deste estudo é analisar os resultados da pesquisa sobre o processo de alfabetização de alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil em uma escola do campo em Bonfim/RR, a partir das percepções de docentes e pais de alunos. Para alcançar esse objetivo, foi necessário: identificar o processo de alfabetização de alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil na escola do campo pesquisada; investigar os níveis de alfabetização desses alunos; correlacionar o recebimento do Programa Auxílio Brasil com os indicadores de alfabetização na escola analisada.

O texto oferece uma breve contextualização histórica do processo de alfabetização no Brasil, destacando seu papel na Educação no Campo. Explora, ainda, as principais concepções teóricas sobre essa modalidade de ensino, juntamente com os instrumentos normativos que garantem o direito à educação para os povos do campo. Em seguida, apresenta os resultados da pesquisa que investiga os níveis de alfabetização de alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil em uma escola rural do município de Bonfim/RR, com base nas percepções de docentes e responsáveis pelos estudantes.

Alfabetização no Contexto da Educação no Campo

Conforme Mortatti (2010), ao longo dos anos, a concepção de alfabetização foi sendo ajustada de acordo com os interesses do desenvolvimento econômico mundial. Para o autor, ser alfabetizado, apesar de constituir um direito fundamental, requer esforços sustentados, intensivos e focalizados, além de programas e políticas públicas que favoreçam a identidade cultural e a especificidade do contexto regional, especialmente em áreas mais afastadas, como a educação no campo.

No que se refere à concepção de alfabetização para as escolas do campo, ela é baseada no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), presente nos Cadernos de Educação do Campo. Esses materiais abordam temas como currículo, alfabetização e letramento, planejamento, apropriação do sistema de escrita, trabalho com gêneros textuais, projetos didáticos, organização didática, diversidade, avaliação e heterogeneidade.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) trata da política de educação no campo destinada à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo. Conforme estabelecido pela legislação, sua implementação ocorre por meio da união em regime de colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios (Brasil, 2012). Entre seus objetivos, destaca-se o seguinte:

Art. 3º São objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica VII – ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social (Brasil, 2012).

Ao longo da história da educação no campo, esta foi percebida como um modelo importado da educação urbana, no qual os valores presentes no meio rural, quando comparados ao espaço urbano, foram tratados com descaso, subordinação e inferioridade, modelo marcado por um campo estigmatizado pela sociedade brasileira, que multiplicava, cotidianamente, preconceitos e estereótipos (Leite, 2002). Conforme o autor, a produção do conhecimento nas escolas do campo pode ressignificar memórias, identidades e histórias vividas pelos sujeitos, articulando-se para superar a opressão e as diversas cercas do analfabetismo, da fome e da falta de projetos emancipadores voltados para o homem e a mulher do campo.

Somente com a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, consideradas como marcos legais nesse processo de afirmação da educação no campo e dos direitos humanos e sociais, a legislação brasileira passou a contemplar as especificidades das populações do campo. A Constituição Federal de 1988 destaca, no artigo 205, que a educação pública é um direito de todos. Contudo, o projeto de educação pensado para a população do campo no Brasil é carregado de interesses, contradições e negação de direitos (Brasil, 1988).

Esse contexto leva os movimentos sociais a reivindicarem uma educação emancipadora, crítica e que valorize as especificidades do

homem do campo (Moreira; Santos, 2021). Isto é, ainda são necessários métodos específicos voltados para um modelo de educação rural que atenda ao homem do campo no contexto de vida em que vive, qual seja: dificuldade de acesso a diferentes bens e serviços, precarização do trabalho, falta de moradia ou instalações inadequadas em assentamentos, má alimentação e acesso à educação, aspectos que se tornam ainda mais fragilizados em regiões isoladas.

Assim, torna-se evidente a necessidade de desenvolver um modelo de alfabetização que leve em consideração as especificidades da educação no campo, especialmente no contexto de famílias em situação de vulnerabilidade que dependem de programas de transferência de renda para seu sustento. Essas famílias estão frequentemente imersas em um contexto social que requer uma análise cuidadosa dos fatores que podem influenciar a aprendizagem e o processo de alfabetização de alunos do campo. Isso é especialmente relevante quando lidamos com famílias numerosas e de baixo poder aquisitivo.

Conforme Ferreiro e Teberosky (1985), a alfabetização na perspectiva do letramento inclui uma segunda dimensão: a inserção do aprendiz nas práticas de leitura e escrita. Segundo as autoras, essa dimensão é a que pode garantir que as crianças, os jovens e os adultos do campo consigam fazer uso real da leitura e da escrita em seu cotidiano, nas diferentes situações políticas e sociais. No decorrer do processo de alfabetização, é imprescindível que as crianças entrem em contato, manipulem, utilizem e criem diferentes textos que circulem em sua comunidade de maneira não simulada e que tenham sentido para elas. Além disso, é importante que compreendam os objetivos dos diferentes gêneros textuais e suas características particulares.

Um dos marcos para o surgimento da Educação no Campo no Brasil foi a 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, realizada em 1998 em Luziânia/GO, que teve por objetivo discutir os questionamentos levantados no 1º Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA). Como resultado, surge o conceito de Escola do Campo, conceituada de forma distinta da Escola Rural, a qual propunha o ensino no Brasil para aqueles que habitavam áreas rurais (Caldart, 2001). A autora destaca que as discussões ocorridas a partir da década de 1990 buscaram consolidar a resolução dos dilemas rela-

tivos à vida no campo, e a escola tem papel primordial nesse processo educativo, sendo considerada um dos caminhos possíveis diante de um mundo sem perspectivas de melhoria para a população campesina.

Conforme Caldart (2001), esse processo foi marcado pela presença de conflitos relacionados à reforma agrária, bem como pela ausência de conscientização sobre a importância de uma educação específica que atendesse ao contexto dos sujeitos residentes no campo. As discussões ocorridas na década de 1990 decorrem de muitas lutas empreendidas pelos trabalhadores em busca de seus direitos e da valorização da população campesina, sendo a educação o meio eleito para garantir os direitos dos trabalhadores do campo. A história da Educação do Campo reflete aspectos culturais, sociais e políticos, e não há como mencionar essa história sem se deparar com as questões que envolvem as lutas sociais. Dessa forma, a Educação do Campo se constituiu vinculada à luta dos movimentos sociais do campo. Segundo Arroyo (2004):

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos (Arroyo, 2004, p. 73).

O movimento social representa uma importante ferramenta na luta por direitos, entre eles, a Educação no Campo. A jornada de lutas sociais dos camponeses, que, por muito tempo, tiveram seus direitos silenciados, começa a apresentar resultados. Nessa direção, Caldart (2009) ressalta que esse modelo de educação nasceu vinculado aos trabalhadores pobres do campo, isto é, aos trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra a situação em que se encontravam, ampliando o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo é conceituada de forma distinta da educação rural, pois apresenta uma concepção de educação elaborada pelos próprios trabalhadores do campo, formulada como

resultado de suas lutas e dos movimentos sociais populares, com a finalidade de constituir uma educação voltada ao contexto campestino. A Educação do Campo propõe uma escola no campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham (Santos; Neves, 2012). Conforme Caldart (2001):

Quase ao mesmo tempo em que começaram a lutar pela terra, os sem-terra do MST também começam a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmos o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. No começo, não havia muita relação de uma luta com a outra, mas aos poucos a luta pelo direito à escola passou a fazer parte da organização social de massas de luta pela Reforma Agrária, em que se transformou o Movimento dos Sem Terra (Caldart, 2001).

Na Educação do Campo, é preciso considerar as diversidades contidas nos espaços rurais, contemplando, no currículo escolar, as características de cada local, bem como os saberes ali presentes. Conforme a referida autora, é necessário compreender as diferenças e concepções relacionadas à Educação *no* Campo e *do* Campo, na medida em que a Educação no Campo é uma modalidade de educação que ocorre em espaços denominados rurais, nas regiões consideradas de acesso limitado, dentre elas: espaços educativos que se dão em meio à floresta, à agropecuária, espaços pesqueiros, populações ribeirinhas, caíças e extrativistas, dentre outras populações que residem no campo. Assim, o termo “Educação do Campo” é destinado às populações rurais nas diversas formas de produção de vida já citadas, além de servir também como denominação da educação para comunidades quilombolas, em assentamentos ou indígenas (Brasil, 2013).

São notórios os desafios da Educação do Campo ao longo de sua história e o quanto essa modalidade foi marginalizada. Predominou, por muito tempo, a visão de que o homem do campo é um sujeito atrasado e que, por exercer um trabalho braçal, não necessitaria de educação. Essa ideia esteve atrelada ao controle da elite, visto que, quanto menos conhecimentos esses sujeitos do campo tivessem acesso, mais fácil seria sua exploração. Em meio a todo esse resgate

teórico, que aborda a educação desde o período colonial até a atual conjuntura, observa-se que, embora com suas problemáticas, houve uma educação rural. No entanto, essa educação foi historicamente estruturada de modo a não valorizar o campo nem os sujeitos que o representam.

Programa Auxílio Brasil

O Programa Bolsa Família passou por uma nova roupagem quando foi reformulado pelo Governo Federal e aprovado pela Câmara dos Deputados por meio da Medida Provisória (MP) nº 1.061/21, que criou o Auxílio Brasil e substituiu o Programa Bolsa Família (Brasil, 2021). De acordo com a Medida Provisória nº 1.061/21, o Programa Auxílio Brasil prevê três tipos de benefícios: o Benefício Primeira Infância, destinado a crianças de até três anos de idade; o Benefício Composição Familiar, voltado a famílias que têm, em sua composição, gestantes, nutrizes ou pessoas com idades entre três e 21 anos incompletos; e o Benefício de Superação da Extrema Pobreza, destinado a famílias em situação de extrema pobreza.

Conforme consta na referida Medida Provisória, além das condições de renda familiar, os beneficiários do Programa Auxílio Brasil têm direito a nove modalidades diferentes de benefícios, entre os quais se destacam: o Benefício Primeira Infância, que contempla famílias com crianças entre 0 e 36 meses incompletos; e o Benefício Composição Familiar, direcionado também a jovens de 18 a 21 anos incompletos. O objetivo é incentivar esse grupo a permanecer nos estudos para concluir, pelo menos, um nível de escolarização formal. Ambos os benefícios atendem a públicos específicos de crianças e jovens em vulnerabilidade social, com foco na escolarização formal. Diferentemente do Programa Bolsa Família (PBF), houve a ampliação da idade atendida, que passou a abranger jovens até 21 anos incompletos (Brasil, 2021).

Nesse contexto, o Programa Auxílio Brasil contemplou os mesmos grupos familiares que já recebiam assistência pelo PBF. Esse processo se deu de forma automática, sem necessidade de nova inscrição. Ressalta-se que o valor concedido pelo Auxílio Brasil é aproximadamente 18% superior ao total dos benefícios fornecidos anteriormente

pelo Bolsa Família. Ou seja, os pagamentos passaram a atingir a marca de R\$ 400,00 por mês para todos os lares, segundo projeções do Governo Federal. Esse novo programa de apoio social, que opera por meio de transferências diretas e indiretas de renda, tem como alvo as famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o território nacional. Além de garantir uma fonte básica de renda para essas famílias, a iniciativa visa simplificar o leque de benefícios e estimular a emancipação financeira dos beneficiários, capacitando-os para superar situações de vulnerabilidade social (Brasil, 2022).

Vale lembrar que todos os beneficiários do Bolsa Família foram automaticamente contemplados com o Auxílio Brasil. Portanto, não foi necessário realizar novo cadastro. Aqueles que constavam no Cadastro Único do Governo Federal e que se enquadravam nas faixas de pobreza e extrema pobreza foram contemplados com o novo benefício, o que implicou um aumento estimado no número de beneficiários dos programas de transferência de renda no município (Brasil, 2021).

Conforme o Ministério da Cidadania, a condicionalidade na área da educação é a contrapartida exigida, segundo a qual os estudantes devem estar matriculados na Educação Básica e cumprir frequência mínima acompanhada em cinco períodos bimestrais por ano (fevereiro/março, abril/maio, junho/julho, agosto/setembro e outubro/novembro). A frequência mínima é de 60% para crianças de 4 e 5 anos, e de 75% para estudantes de 6 a 21 anos. É essencial registrar corretamente o motivo da baixa frequência, quando houver, especialmente nos casos em que algum fator esteja prejudicando, desestimulando ou impedindo a ida do estudante à escola (Brasil, 2021). O Quadro 1, a seguir, apresenta algumas diferenças entre os referidos programas.

O quadro mostra que ocorreram poucas mudanças entre o Programa Bolsa Família e o Programa Auxílio Brasil. No entanto, é possível perceber que o Auxílio Brasil pretende contemplar um maior número de famílias, com a agregação de nove modalidades de benefícios e maiores valores financeiros concedidos, aproximadamente 18% a mais do que todos os benefícios do Bolsa Família. Ou seja, os valores devem chegar a R\$ 400 mensais para todas as famílias.

Quadro 1 – Diferenças entre PBF e AB.

PBF	AB
• Os valores dos benefícios pagos pelo PBF no país variam de R\$ 32,00 a R\$ 306,00, número de crianças e adolescentes de até 17 anos e número de gestantes e nutrízes componentes da família, com cumprimento de condicionalidades de saúde e educação. • Seus efeitos são gradativos, primeiro a família é notificada; persistindo o problema, o benefício é bloqueado, e só depois o benefício é suspenso, mas somente em casos de reiterados descumprimentos a família é notificada e o benefício é cancelado. • Frequência mínima de 85% da carga horária. O patamar exigido na rede de ensino é de 75%, mesmo percentual mínimo para estudantes de 16 e 17 anos que recebem o Benefício Variável Jovem BV.	• O Programa Auxílio Brasil possui 09 (nove) modalidades diferentes de benefícios, entre elas, 03 (três) formam núcleo básico. • O Auxílio Brasil pretende contemplar um maior número de famílias, com agregação de mais valores financeiros aos benefícios concedidos. Além disso, o Programa Auxílio Brasil contemplará as mesmas famílias já beneficiadas no PBF, o que ocorrerá de maneira automática, sem que essas famílias precisem fazer um novo cadastro. • O valor recebido no Auxílio Brasil é, aproximadamente, 18% maior do que todos os benefícios do Bolsa Família. Isto é, os valores devem chegar a R\$ 400 mensais para todas as famílias. • Efeitos gradativos, que vão desde Advertência, Bloqueio, Suspensão até o Cancelamento do Benefício. • A frequência escolar mínima exigida para o pagamento do Auxílio Brasil é de 60% para crianças de 4 e 5 anos e 75% para estudantes de 6 a 21 anos. • Auxílio Inclusão Produtiva Rural: pago por até 36 meses aos agricultores familiares inscritos no Cadastro Único. • Auxílio Inclusão Produtiva Urbana: quem estiver na folha de pagamento do Auxílio Brasil e comprovar vínculo de emprego formal receberá o benefício. • Educação no campo.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Em relação ao monitoramento da frequência escolar, houve alteração no que se refere à frequência mínima. No PBF, exigia-se 85% da carga horária, enquanto, na rede de ensino vinculada ao Auxílio Brasil, o percentual mínimo é de 60% para crianças de 4 e 5 anos e de 75% para estudantes de 6 a 21 anos. No PBF, o patamar de 75% era exigido apenas para os estudantes de 16 e 17 anos que recebiam o Benefício Variável Jovem (BVJ).

No que se refere à educação no campo, destaca-se uma diferença específica em relação ao PBF: o Auxílio Inclusão Produtiva Rural. No âmbito do Programa Auxílio Brasil, esse benefício passou a ser estendido por até 36 meses aos agricultores familiares inscritos no Cadastro Único, assim como aos beneficiários do Auxílio Inclusão Produtiva Urbana. Dessa forma, quem estiver na folha de pagamento do Auxílio Brasil e comprovar vínculo de emprego formal terá direito a receber o benefício (Brasil, 2022).

Na próxima seção, serão apresentados os resultados obtidos a partir de uma pesquisa de campo realizada em uma escola do campo no município de Bonfim/RR, sobre o processo de alfabetização de alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil, a partir das percepções de docentes e pais entrevistados no decorrer da pesquisa.

Resultados da Pesquisa

O processo de investigação e análise dos dados desta pesquisa foi realizado na Escola Municipal Josias Guerreiro Saldanha, localizada na Vila São Francisco, escola do campo da rede municipal de Bonfim/RR, também conhecida como Cantinho Feliz (antigo nome da instituição). A escola situa-se na avenida principal da Vila São Francisco, área rural do município de Bonfim/RR, e atende sete vicinais e três comunidades indígenas: Novo Paraíso, Alta Arraia e uma terceira não especificada, além de alunos venezuelanos (Bonfim, 2022).

Para a realização deste trabalho, foram necessários os seguintes documentos: carta de anuência, parecer do Comitê de Ética nº 5.682.105 e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido. Esses documentos foram inicialmente submetidos à Secretaria Municipal de Educação (SMEC) de Bonfim e, posteriormente, à escola do campo escolhida para a pesquisa. Realizaram-se quatro visitas *in loco* ao longo do processo.

O primeiro contato foi realizado com o diretor da escola para apresentação da pesquisa e assinatura do Termo de Anuência, posteriormente validado pelo secretário municipal de Educação. O contato inicial ocorreu por meio do aplicativo WhatsApp, seguido por visitas presenciais à instituição.

Neste item, serão apresentadas as análises dos resultados obtidos a partir da aplicação de questionários e entrevistas, conforme delineado na introdução e na metodologia deste trabalho. Em seguida, serão abordadas as principais conclusões derivadas dessas análises, acompanhadas de sugestões fundamentadas nas discussões anteriores, no que se refere ao processo de alfabetização dos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, beneficiários do Programa Auxílio Brasil, matriculados na Escola Municipal Josias Guerreiro Saldanha (Cantinho Feliz) durante o primeiro semestre de 2022.

Busca-se, a seguir, identificar o processo de alfabetização com base nas percepções dos docentes e pais dos alunos em fase de alfabetização, bem como por meio da análise dos documentos escolares disponibilizados pela instituição. A partir desse ponto, inicia-se o processo analítico, finalizando com a apresentação dos principais desafios enfrentados para a promoção da alfabetização no contexto estudado.

Antes da exposição dos dados coletados, é importante destacar que uma das interpretações suscitadas ao longo da pesquisa conduz a um momento de reflexão acerca dos dilemas vivenciados pela educação no campo, dilemas que serão discutidos nesta seção e que são reflexos de uma história marcada pela negação de direitos, ainda presente na sociedade e evidenciada no cotidiano escolar.

Com o intuito de investigar o processo de alfabetização na escola do campo, especialmente entre alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil em fase de alfabetização, foram formuladas questões estruturadas em eixos temáticos abrangentes. Esses eixos contemplam desde o perfil dos professores alfabetizadores e das turmas em alfabetização até os métodos utilizados, além da relação entre o Programa Auxílio Brasil e o processo de alfabetização.

Um dos primeiros eixos abordados no questionário refere-se ao perfil dos professores alfabetizadores. Responderam à pesquisa dois docentes do sexo feminino e um do sexo masculino, todos na faixa etária entre 38 e 39 anos. Quanto à formação, identificou-se um professor com nível superior, um com pós-graduação e um com mestrado. Todos possuem mais de três anos de atuação docente e experiência na área da alfabetização, conforme exposto a seguir:

Quadro 2 Perfil dos professores alfabetizadores.

Eixo temático	Respondente		
Perfil dos professores alfabetizadores	1º Ano	2º Ano	3º Ano
Faixa etária	RESP 1 38-43	RESP 2 44-49	RESP 3 32-37
Sexo	Fem.	Fem.	Masc.
Formação	Superior	Pós-graduação	Mestrado
Tempo de atuação na docência	Acima de 12 anos	03-06	09-12
Tempo de alfabetização	09-12	0-3	0-3

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao analisar o Quadro 2, que apresenta o perfil dos professores alfabetizadores da escola do campo investigada, é relevante considerar os aspectos relacionados à formação e à experiência desses profissionais. O desenvolvimento profissional não se restringe apenas à atuação em sala de aula; requer práticas pedagógicas que contribuam para o enriquecimento dos saberes adquiridos ao longo da trajetória acadêmica e para a eficácia na mediação do conhecimento junto aos alunos. Conforme argumenta Freire (1978), o ato de ensinar exige uma competência profissional meticulosa, que estimule a capacidade crítica dos educandos e promova sua autonomia e aprendizagem no ambiente escolar.

No mesmo eixo temático, questionou-se quais foram as motivações que levaram os professores a se envolverem com o processo de alfabetização. Dois deles mencionaram que foi uma oportunidade de trabalho, enquanto um destacou a alfabetização como elemento essencial na formação humana.

Mais uma vez, as ideias de Freire (1996) e Ferreiro (2001) corroboram as reflexões dos participantes, ao enfatizarem a importância da alfabetização na constituição das experiências humanas. Para esses

autores, os alicerces da leitura e da escrita agregam valores e habilidades fundamentais à estruturação social.

Ferreiro (2001) observa que alfabetizar crianças é, em geral, mais fácil do que alfabetizar adultos, dada a natureza contínua do processo de aprendizagem infantil. Ela destaca a relevância das primeiras tentativas de escrita das crianças, ainda que, muitas vezes, não compreendidas pelos adultos. Essas produções refletem a visão de mundo única da criança e representam formas legítimas de comunicação, iniciadas no contexto familiar e desenvolvidas na escola.

No contexto dessa compreensão acerca da importância da alfabetização infantil, o próximo quadro delinea o perfil dos pais dos alunos entrevistados. Esses alunos estão matriculados nas turmas de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental da escola do campo pesquisada. A amostra analisada é composta por famílias beneficiárias do Programa Auxílio Brasil, e as informações referem-se ao primeiro semestre de 2022.

Quadro 3 – Perfil dos pais de alunos em alfabetização.

Eixos temáticos	Respondentes					
	1	2	3	4	5	6
Idade	20-25	26-31	32-37	32-37	38-43	44-49
Sexo	F	F	F	F	F	F
Escolaridade	Ensino médio	Ensino médio	Até a 4ª série	Até 4ª série	Ensino médio	Até 4ª série
Nacionalidade	Brasileira	Brasileira	Venezuelana	Brasileira	Brasileira	Brasileira
Perfil Socioeconômico	Sim 1 salário mínimo (esposo é caseiro na fazenda onde moram)	Não Menos de 1 salário	Não Menos de 1 salário (esposo trabalha com ração na terra dos outros)	Sim Menos de 1 salário (esposo trabalha com trator de esteira na fazenda onde moram)	Sim 1 salário (esposo é caseiro na fazenda onde moram)	Não Menos de 1 salário
Recebimento de benefícios Sociais	PAB	PAB e cestas básicas	PAB e cestas básicas	PAB	PAB e cestas básicas	PAB e cestas básicas

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Foram entrevistadas seis mães: cinco brasileiras e uma venezuelana. Três delas residem nas proximidades da Vila São Francisco, enquanto as demais moram na sede/vila. Todas as respondentes são do sexo feminino, com faixa etária entre 20 e 49 anos. Quanto à escolaridade, apenas duas cursaram o ensino médio; as demais são alfabetizadas e estudaram até o 4º ano (antiga 4ª série do Ensino Fundamental), apresentando perfil socioeconômico com média de renda entre um salário mínimo e abaixo de meio salário mínimo mensal. Todas são beneficiárias do Programa Auxílio Brasil (PAB) e recebem outros auxílios sociais ofertados pelo Governo do Estado, como cestas básicas.

Ao analisar essas informações, percebe-se que as famílias são compostas por pessoas com baixo grau de escolaridade e poder aquisitivo reduzido. Ou seja, trata-se de famílias que se enquadram nos critérios exigidos para o recebimento de benefícios sociais, conforme os parâmetros do Governo Federal no que diz respeito à renda per capita e às condições de vulnerabilidade social.

Sabe-se que os benefícios sociais ofertados pelo Governo Federal têm por finalidade a complementação da renda familiar. No entanto, as dificuldades financeiras enfrentadas por essas famílias são tantas que o recebimento do benefício, isoladamente, não supre todas as suas necessidades. Isso pôde ser constatado nos relatos das entrevistadas, que, além de receberem o PAB, também contam com outros auxílios do Governo Estadual, como cestas básicas, e com a contribuição financeira de seus esposos, cujos trabalhos são fundamentais para o sustento das despesas domésticas.

Nesse contexto, evidenciam-se as desigualdades sociais que marcam a realidade dessas famílias, profundamente afetadas pelos efeitos da má distribuição de renda no país. Essa conjuntura compromete o acesso a oportunidades e impacta diretamente a população do campo, especialmente aquelas pessoas que vivem em regiões geograficamente afastadas. Tal cenário dificulta a concretização do processo de alfabetização de maneira satisfatória, prejudicando o domínio pleno da leitura e da escrita por parte dos estudantes.

Ressalta-se que todas as entrevistadas residem nas proximidades da Vila São Francisco, são beneficiárias do PAB e seus filhos utilizam

o transporte escolar para frequentar a escola. Durante as entrevistas, constatou-se que nenhuma delas possui propriedade de terra. Os esposos atuam, em sua maioria, como caseiros ou cuidadores em sítios e fazendas da região. Em outras palavras, essas famílias habitam as propriedades como responsáveis por sua manutenção, mas não são proprietárias das mesmas.

Caldart (2002) afirma que a condição de “ser sem-terra” implica, contemporaneamente, ser um trabalhador rural, um camponês desprovido de terras para cultivar. No entanto, esse trabalhador muitas vezes não reconhece sua própria identidade como sem-terra, tampouco compreende as raízes culturais camponesas que permeiam as questões do campo. Em sua maioria, essas pessoas estão vinculadas a atividades rurais em terras alheias, sem nunca terem tido a oportunidade de adquirir uma parcela de terra.

As entrevistas conduzidas com os pais dos alunos confirmam que o panorama educacional no campo permanece inalterado. O camponês ainda é visto como prestador de serviços para os grandes proprietários de terras, sem avanços significativos em direção à autonomia e à posse de terras próprias para a produção agrícola, conforme destacado na pesquisa mencionada.

Em relação ao recebimento do Programa Auxílio Brasil, este é operado pela Caixa Econômica Federal, que é responsável pela emissão e entrega dos cartões, bem como pelo atendimento aos beneficiários. O município de Bonfim conta, atualmente, com quatro canais de pagamento: agências bancárias, casas lotéricas, correspondentes Caixa Aqui e postos de atendimento bancário (Bonfim, 2022).

Cabe mencionar que, em Bonfim, por ser um município de fronteira com a Guiana, é comum encontrar beneficiários do Programa Bolsa Família (PBF) de ascendência guianense. Além disso, devido à migração venezuelana, famílias de origem venezuelana que possuem CPF passam a ser inseridas no Cadastro Único Federal, tornando-se elegíveis para receber os benefícios sociais oferecidos pelo Governo Federal. Inclusive, durante a pesquisa, constatou-se que uma das entrevistadas é de nacionalidade venezuelana, sendo beneficiária do Programa Auxílio Brasil e mãe de alunos em fase de alfabetização, enquadrando-se no perfil de renda e vulnerabilidade social (Bonfim, 2022).

O próximo item apresenta os níveis de alfabetização com base no perfil das turmas investigadas. Foram analisadas as informações referentes às turmas de 1º ao 3º ano em processo de alfabetização, durante o primeiro semestre de 2022. Esses alunos, com idades entre seis e nove anos, são beneficiários do Programa Auxílio Brasil.

Níveis de Alfabetização na Educação no Campo

O quadro a seguir detalha o panorama de alfabetização dos alunos matriculados nas turmas do 1º ao 3º ano, em fase inicial de aprendizagem da leitura e da escrita. Essas informações foram obtidas a partir dos questionários aplicados aos professores alfabetizadores e aos pais dos alunos, conforme segue:

Quadro 4 Perfil das turmas em alfabetização.

EIXO TEMÁTICO		PERFIL DAS TURMAS EM ALFABETIZAÇÃO		
RESPOSTAS DOS PROFESSORES				
SÉRIES	1º ANO	2º ANO	3º ANO	
Alunos beneficiários do PAB	Não resp.	Mais de 30%	Não resp.	
Alunos alfabetizados	Não resp.	Mais de 80%	Mais de 50%	
Alunos não alfabetizados	Não resp.	Mais de 20%	Mais de 30%	
Alunos alfabetizados do PAB	Não resp.	Mais de 30%	Não resp.	
Alunos não alfabetizados do PAB	Não resp.	Mais de 20%	Não resp.	
RELATÓRIO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO 1º BIMESTRE				
	1º ANO	2º ANO	3º ANO	
Aprovados no bimestre	15	16	29	
Aprovados em recuperação	-	-	-	
Reprovados	-	-	-	
RELATÓRIOS DE RENDIMENTO ESCOLAR DO 2º BIMESTRE				
Aprovados no bimestre	14	17	27	
Aprovados em recuperação	-	01	-	
Reprovados	-	01	-	
RESPOSTAS DOS PAIS				
EIXO TEMÁTICO	RESPONDENTES			
NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO DOS ALUNOS	Resp 1 Sabe o alfabeto mas ainda não sabe formar as palavras.			
	Resp 2 Está aprendendo a conhecer as letras.			
	Resp 3 Já sabe ler e escrever			
	Resp 4 Está aprendendo a conhecer as palavras			

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao analisar as respostas referentes a esse eixo temático, questionou-se os professores sobre o número de alunos considerados alfabetizados e, entre estes, quantos eram beneficiários do PAB. As professoras do 1º e do 3º ano não forneceram resposta a essa questão. No entanto, o professor do 2º ano indicou que, em média, 20% dos alunos beneficiários do PAB não estão alfabetizados, enquanto 30% estão. Para uma avaliação mais abrangente do processo de alfabetização desses alunos, foram examinados os documentos escolares disponibilizados pela instituição, bem como as respostas dos pais.

Consta, no relatório escolar bimestral de notas, apenas uma re-provação ao longo do semestre. Porém, ao se questionarem os pais sobre a avaliação dos níveis de alfabetização de seus filhos, uma das respondentes informou que seu filho já possui habilidades de leitura e escrita. Duas outras responderam que têm mais de um filho em processo de alfabetização: um deles já sabe ler e escrever, enquanto o outro está em fase inicial de aprendizado das palavras. Os demais pais também relataram que seus filhos estão aprendendo a conhecer as palavras.

Vale ressaltar que todos esses alunos têm entre seis e nove anos, percebendo-se, assim, que, mesmo nessa escola do campo, há um número considerável de crianças que ainda não dominam a leitura e a escrita.

De acordo com Ferreiro (2001), durante os estágios iniciais da alfabetização, especialmente nos níveis 1 e 2, as crianças frequentemente apresentam traços característicos, como linhas e desenhos. Nessa fase, é comum que apenas a própria criança consiga interpretar o que escreveu. Para a autora, esse processo expressivo é essencial para que as crianças construam sua identidade, representando visualmente suas ideias por meio da imaginação.

Segundo Ferreiro, o percurso da criança atravessa todas essas fases até alcançar o estágio de produção da escrita com hipóteses alfabéticas. Porém, durante esse processo, o conhecimento e a formação das palavras tornam-se elementos recorrentes, mas, no nível 4, a criança é desafiada a lidar com as nuances da ortografia. A BNCC estipula que a criança deve estar alfabetizada até o final do 2º ano do Ensino

Fundamental (Brasil, 2019), alcançando plena alfabetização até o término do 3º ano.

Um dos documentos analisados durante a pesquisa foi o resumo de desenvolvimento apresentado no relatório bimestral de notas, o qual detalha o quantitativo de alunos que alcançaram um rendimento satisfatório no segundo bimestre na escola do campo pesquisada, conforme demonstrado a seguir:

DESENVOLVIMENTO	PERÍODO	Especificação	LINGUAG EM ORAL	LINGUAG EM ESCRITA	MATEMAT ICA	NATUREZ A E SOCIEDA DE	SAÚDE	MOVIMEN TO	ARTES
	1º	OBTEVE APRENDIZADO DO CONTEÚDO NO BIMESTRE	12	12	12	12	12	12	12
		REFORÇO	-	-	-	-	-	-	-
		SATISFATÓRIO	12	12	12	12	12	12	12
		NÃO SATISFATÓRIO	-	-	-	-	-	-	-
	2º	OBTEVE APRENDIZADO DO CONTEÚDO NO BIMESTRE	19	19	19	19	19	19	19
		REFORÇO	-	-	-	-	-	-	-
		SATISFATÓRIO	19	19	19	19	19	19	19
		NÃO SATISFATÓRIO	-	-	-	-	-	-	-

Figura 1 Relatório de desenvolvimento do 2º bimestre do 1º e 2º anos. Fonte: Documento Curricular de Educação de Bonfim – 1º e 2º etapas (2022).

No relatório bimestral acima, consta o desenvolvimento das turmas de 1º e 2º anos, observando-se que 12 alunos das turmas de 1º ano e 19 das turmas de 2º ano tiveram aprendizado satisfatório na linguagem oral e escrita. Nesse relatório, não foi apresentado o desenvolvimento das turmas de 3º ano, o que dificultou uma análise mais aprofundada dos dados.

Em conversa com a secretária escolar, esta sinalizou que os relatórios estavam incompletos, ainda em fase de elaboração. Nas informações destacadas, não foram apresentados dados relacionados aos alunos beneficiários do PAB, assim, os dados estavam confusos e divergentes dos relatos dos docentes e de pais de alunos.

Nas entrevistas, apenas uma das mães respondentes considerou que o filho sabe ler e escrever de forma concreta, enquanto as demais não. Já as respostas dos professores, apresentadas nos questionários, estavam muito confusas, e apenas um respondente afirmou acreditar que mais de 30% desses alunos estão alfabetizados.

A organização documental da escola é insatisfatória, com relatórios incompletos e atrasados, dificultando uma análise detalhada dos dados. A escola precisa de uma gestão documental mais eficaz, centrada e organizada, para otimizar e facilitar o acesso às informações.

Contudo, ao confrontar as informações do relatório com os relatos de uma das professoras – a única que respondeu a essa questão –, consta um índice de 20% de alunos alfabetizados que são beneficiários do Programa Auxílio Brasil e que não sabem ler e escrever, assim as informações apresentadas pelos participantes são bastante divergentes. Os pais confirmaram essas informações, mencionando algumas dificuldades enfrentadas pelas crianças no processo de alfabetização. Porém, o relatório escolar registra apenas uma reprovação no semestre, o que gerou confusão e dificultou a análise, especialmente porque os professores não abordaram essas questões.

No entanto, foi comprovado, no relatório escolar, que essas crianças também estão sendo aprovadas para as séries posteriores sem serem alfabetizadas, não garantindo a qualidade desse processo de alfabetização dos alunos que residem no campo. Estes acabam por vivenciar os maiores problemas por residirem em áreas mais afastadas, sendo que suas dificuldades são bem maiores do que as dos alunos que moram mais próximos da escola.

Perguntou-se aos pais sobre as maiores dificuldades no processo de alfabetização na educação do campo. Todos relataram que a principal dificuldade é o transporte escolar do município, pois enfrentam problemas como a quebra do ônibus, estradas precárias no período chuvoso e alunos que não conseguem chegar à escola. Esses problemas resultam em faltas recorrentes, prejudicando o processo de alfabetização das crianças residentes no campo, que acabam mais desfavorecidas em comparação com os demais alunos. Além disso, é importante considerar que a maioria dos alunos matriculados nessa escola mora a vários quilômetros de distância da sede onde a escola está localizada.



Figura 2 Trajeto realizado pelos alunos até a escola. Fonte: Acervo da pesquisadora (2022).

A Figura 2 ilustra a realidade vivenciada nas escolas localizadas em áreas rurais. No caso específico da escola pesquisada, ela até dispõe de transporte escolar, porém os pais destacaram que as estradas não são asfaltadas e, no período chuvoso, é difícil a circulação do transporte. Com isso, as condições de locomoção são um dos principais impedimentos para as crianças que moram no campo, gerando desigualdades educacionais e fazendo com que elas sejam mais prejudicadas que as demais.

São notórias as dificuldades vivenciadas pelos alunos que moram no campo e são beneficiários do Programa Auxílio Brasil. As entrevistadas sinalizaram vários problemas, entre os quais se destaca o risco à saúde física e emocional das crianças, gerado pelo cansaço. Além disso, elas precisam acordar mais cedo e, como já mencionado, às vezes não conseguem chegar à escola devido à interdição das estradas no período chuvoso.

Caldart (2002) deixa claro que a questão da educação no campo no Brasil é um desafio que precisa ser vencido:

...a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive;

Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2002).

Nesse sentido, é necessário pensar um modelo de educação no campo que atenda, de fato, às especificidades desses alunos e que retrate diariamente a sua história, a partir da realidade onde estão inseridos.

Considerações Finais

A partir dos dados coletados nos questionários aplicados aos professores alfabetizadores e nas entrevistas realizadas com os pais dos alunos, buscou-se identificar como ocorre o processo de alfabetização, com base nas respostas dos participantes. As informações foram comprovadas considerando o conjunto de perguntas elaboradas, com o objetivo de compreender esse processo, investigar os níveis de alfabetização desse segmento e correlacioná-lo com o recebimento do benefício do Programa Auxílio Brasil. Vale destacar os principais desafios identificados na escola, pois se percebem realidades específicas da população do campo residente no território de Bonfim/RR, região da Vila São Francisco. Esses desafios refletem problemas comuns enfrentados por escolas localizadas em regiões mais afastadas.

Sendo assim, há muitas semelhanças entre as respostas dos professores alfabetizadores e dos pais dos alunos quanto às dificuldades enfrentadas. Ambos destacaram problemas como o transporte escolar inadequado e o difícil acesso à escola no período chuvoso, fatores que prejudicam a chegada dos alunos e, conseqüentemente, o processo de alfabetização. Para a caracterização dos dados coletados, foram utilizados quadros que apresentam o perfil dos respondentes, baseados nas informações obtidas por meio de questionários, entrevistas e documentos disponibilizados pela escola ao longo da pesquisa.

Os programas de transferência de renda surgiram com o objetivo de combater a pobreza, tendo a educação como uma ferramenta essencial para ajudar os beneficiários a melhorar suas condições de vida. No entanto, a qualidade do ensino nem sempre garante um pro-

cesso de alfabetização eficaz, especificamente no contexto do Programa Auxílio Brasil. Este estudo propõe que as recentes mudanças no programa pouco contribuíram para a melhoria desse processo. Entre os problemas identificados estão a expansão significativa do número de beneficiários, o que dificulta a análise criteriosa do perfil de quem recebe os benefícios, e os elevados gastos de recursos públicos que poderiam ser direcionados para políticas públicas que promovam a autonomia, como a inserção no mercado de trabalho e a geração de emprego e renda.

No âmbito educacional, a alfabetização escolar é considerada o ponto de partida para que a criança comece a se desenvolver. Porém, é comum encontrar, nas regiões mais afastadas, crianças em faixas etárias elevadas que ainda não sabem ler e escrever. Em suas respostas, quase todas as entrevistadas relataram que não consideram seus filhos 100% alfabetizados nessas localidades, sem contar as inúmeras dificuldades vivenciadas diariamente pelos filhos para chegar até a escola. Essas dificuldades incluem a falta de transporte escolar (quando disponível), a precariedade das estradas e, principalmente no período chuvoso, pontes interditadas, além do cansaço físico e emocional das crianças, o que dificulta ainda mais esse processo.

Os documentos analisados, como relatórios de notas escolares e os dados disponibilizados pelo portal do IDB, mostraram que o município recebeu nota 4,5, o que significa que os alunos estão muito abaixo da média de aprendizagem esperada, conforme os parâmetros de qualidade do ensino da educação básica. Os resultados desta pesquisa mostram o quanto o processo de alfabetização é fragilizado. Os dados dos alunos beneficiários do Programa Auxílio Brasil são bastante reveladores: 20% dos alunos em processo de alfabetização são considerados não alfabetizados. No entanto, no que se refere aos níveis de alfabetização e à correlação do processo de alfabetização com o benefício do Programa Auxílio Brasil, na amostra coletada foi identificado um número significativo de crianças que não sabem ler e escrever. Essas informações foram baseadas nos relatos dos pais e dos próprios professores alfabetizadores, disponibilizados nos questionários, nas entrevistas e nos documentos escolares analisados.

Referências

- ARROYO, M. G. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 67–86.
- BONFIM. **Relatório bimestral de movimento e rendimento escolar**. Bonfim: SMEC, 2022.
- BONFIM. **História da cidade de Bonfim/RR**. 2021. Disponível em: https://bonfim.rr.gov.br/pagina/192_Historia-da-Cidade.html. Acesso em: 5 mai. 2022.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Educação no campo: marcos normativos**. Brasília, DF: MEC, 2012.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria de Desenvolvimento Social. **Normativas PBF**. 2021. Disponível em: <https://www.mds.gov.br>. Acesso em: 13 jun. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília: MEC/SEALF, 2019.
- BRASIL. **Medida Provisória nº 1.061, de 09 de agosto de 2021**. Institui o Programa Auxílio Brasil e o Programa Alimenta Brasil, e dá outras providências. Diário Oficial da União, seção 1, n. 200(150), p. 6, 2021.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 13 ago. 2022.
- CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 7.
- CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLO, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. p. 18–25.
- CALDART, R. S. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso**. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35–64, 2009.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a uma prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORTATTI, M. D. R. L. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 329–410, 2010.

MORTATTI, M. D. R. L.; FRADE, I. C. A. D. S. (Orgs.). **Alfabetização e seus sentidos: o que sabemos, fazemos e queremos?** Marília, SP: Oficina Universitária UNESP, 2014.

SANTOS, E. O. S.; NEVES, M. L. **Educação do campo e desenvolvimento territorial: reflexões e proposições**. *Revista Eletrônica de Cultura e Educação*, v. 1, n. 6, p. 1–10, 2012. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/index.php/edicoes-entrelacando/42-desenvolvimento-06>. Acesso em: 10 abr. 2022.