

## **Eixo 2: Políticas de educação Básica e de Formação e Gestão Escolar**

### **O PROGRAMA ESCOLA ATIVA EM IGARAPÉ-MIRI - PA DINÂMICAS INSTITUÍDAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO MUNICIPAL**

Izete Magno Corrêa (PPGED/UFPA)<sup>1</sup>  
GESTAMAZON - izete@ufpa.br

Ney Cristina Monteiro de Oliveira (PPGED/UFPA)<sup>2</sup>  
GESTAMAZON - neycmo@ufpa.br

Maria do Socorro da Costa Coelho (FAED/UFPA)<sup>3</sup>  
GESTAMAZON - msc@ufpa.br

**Resumo:** A pesquisa é um estudo do Programa Escola Ativa (PEA), voltado para a formação continuada de professores das classes multisseriadas. Analisa a implantação e implementação do PEA em Igarapé-Miri - PA (2008-2011), a partir das ações efetivadas pelos responsáveis institucionais da Secretaria Municipal de Educação. Sua natureza é qualitativa, através de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, que apontou para realização dos módulos de formação do PEA, abrangência de todos os docentes da rede municipal, com repercussão positiva e significativa para o processo educativo.

**Palavras – Chave:** Políticas Públicas; Educação do Campo; escolas multisseriadas

## **1- INTRODUÇÃO**

O presente estudo parte do princípio de que as políticas públicas são o resultado do embate entre os diversos grupos ou segmentos da sociedade que buscam defender e/ou garantir seus direitos. Nesse campo, as relações de força em âmbito nacional, regional e local são disputadas, principalmente em analogia a dinâmica de formulação e de implementação de ações políticas que acabam gerando conflitos na esfera político administrativa, onde as reações e expectativas das pessoas afetadas pelas medidas estabelecidas causam um efeito antecipado para o processo de tomada de decisão.

Atrelado a isso, a existência de indicadores, que apresentam uma situação problemática a ser inserida na agenda governamental para sofrer a interferência do poder público, como é o caso da Educação do Campo, que em seu trajeto historicamente desassistido e nos diagnósticos mais recentes demarcam um cenário de desigualdades referentes ao direito à educação dessas populações.

Com esse contexto, objetivou-se analisar o processo de implantação e implementação do Programa Escola Ativa Pará no Município de Igarapé-Miri, a partir

das ações efetivadas pelos responsáveis institucionais da Secretaria Municipal de Educação no sentido de identificar a ocorrência de impactos e desdobramentos mais significativos no âmbito da política da Educação do Campo local. Os objetivos específicos buscam verificar as ações institucionais no âmbito local em relação à Educação do Campo; perceber quais são as ações específicas voltadas à Educação do campo, na perspectiva de oportunizar a participação local nos debates que envolvem os sujeitos sociais das escolas e das comunidades; apontar as dimensões que atestam o fortalecimento e a consolidação da Educação do Campo no Município de modo que possibilitem a valorização das especificidades e vivências locais e verificar se o Programa Escola Ativa possibilitou a consolidação de uma política pública de educação do campo pautada nos princípios das atuais lutas dos educadores do campo.

O campo de pesquisa é o Município de Igarapé-Miri, cuja análise é baseada em um estudo de caso que procura identificar os efeitos de determinado Programa no local pesquisado. Para tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, realizada por meio de entrevistas com os envolvidos no processo de implantação e implementação do PEA em nível estadual e local.

## **2- O PROGRAMA ESCOLA ATIVA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO BRASILEIRA E PARAENSE**

Os dados e as informações sistematizadas e divulgadas pelos Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos indicam que as dificuldades enfrentadas hoje no Brasil em relação à educação, especificamente na Amazônia, que é um grande desafio para a humanidade, onde a necessidade de melhor conhecê-la e de aproveitar suas riquezas de maneira a não destruí-la definitivamente; requer um esforço coletivo, individual, institucional e dos diferentes segmentos sociais, principalmente os que ocupam territorialmente a região, que não têm suas condições básicas de vida asseguradas

Isso significa olhar para a escola do campo e para esses novos espaços sociais como pressupostos epistemológicos para a produção de novos conhecimentos em projetos político-pedagógico, currículo e didática da escola do campo, de modo que possamos ampliar os horizontes teórico-metodológicos das nossas propostas educativas alicerçadas na pesquisa, experimentação e construção coletiva, feitas em diferentes dimensões e contextos sociais. (BARROS et al. p.32)

O censo escolar de 2011 indicou a existência, no Brasil, de 76, 2 mil escolas rurais. Desse total, 42 mil são multisseriadas, quase 15% ainda não possuem energia elétrica, 89% não tem biblioteca e 81% não contam com laboratório de informática.

Além da precariedade de infraestrutura, segundo o levantamento do UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, feito com base na pesquisa de 2009 da PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2,5% das crianças e dos adolescentes com idade entre 7 e 14 anos que vivem no campo encontram-se fora da escola.

Ainda segundo dados do censo, no Brasil são 74.318 matrículas estaduais e municipais nas escolas do campo, no Pará esse número é de 8.667 matrículas, se observarmos o Município de Igarapé-Miri, território de nossa investigação, o número corresponde a 4.975 matrículas no ensino fundamental.

Um quadro que inspira preocupação, pois essa população, invariavelmente, concentra os problemas de distorção idade-série e de retenção nos processos de escolarização mais acentuados. Isso revela que embora se tenha avançado na universalização do acesso à educação básica na zona rural e na garantia de qualidade, ainda existe uma parcela de pessoas fora desse quantitativo.

Outro desafio que se apresenta é a formação de professores que atuam nas escolas do campo, pois segundo dados do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais de 2011, 47% dos professores do campo ainda não tem ensino superior completo.

Dessa forma, o governo brasileiro, provocado pelo movimento articulado de entidades e educadores da Educação do Campo, diante da existência de uma rede escolar caracterizada por grande precariedade em suas instalações físicas (rede de esgoto, água tratada e energia elétrica), composta por escolas e educadores envolvidos na oferta da educação básica nas escolas com turmas multisseriadas, uma vez que estas constituem a maioria das escolas do campo, o Ministério da Educação, por meio da sua Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD), reformulou o Programa original, adotou uma nova postura de avaliação, acompanhamento e expansão com qualidade do Programa Escola ativa, que em 2007 completava 10 anos de implantação em alguns estados da Região Norte.

O PEA foi criado na década de 60 (séc. XX) e inspirado no Escuela Nova colombiano, que tinha como principais objetivos proporcionar o acesso à educação básica nas comunidades rurais da Colômbia a partir das experiências do Escola Unitária,

um programa fomentado pela UNESCO. As políticas implementadas pelo MEC se configuram por meio de Programas que vêm sendo submetidos a análises e críticas que não deixam de apontar problemas e inconsistências, seja de ordem estrutural, metodológica etc, pois essas políticas, em geral, assumem um caráter pontual e não se coadunam.

No Brasil, o processo de implantação foi em 1997, com o intuito de melhorar a qualidade do ensino nas escolas multisseriadas e expandir o acesso à educação básica no campo; melhorando a infraestrutura física das escolas, a formação dos educadores e o fornecimento de novos métodos de trabalho, além de recursos pedagógicos para as escolas. O Programa surgiu atrelado ao Projeto Nordeste/MEC, no ano de 1999, ligado ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Escola (FUNDESCOLA), fundo estruturado com os recursos do Banco Mundial, para a elevação da qualidade da educação das escolas de nível fundamental.

Sua implantação a princípio deu-se no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) e continuou no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2006-2010), destinando-se às classes multisseriadas, ou pequenas escolas em lugar de difícil acesso, com baixa densidade populacional, com apenas um professor, na qual todos os alunos (dos anos iniciais do fundamental) estudam juntos numa mesma sala de aula.

O PEA consistiu em formações de professores das classes multisseriadas, sendo organizado a partir da seleção e indicação dos representantes das Instituições de Ensino Superior e das Secretarias de Estado de Educação, que foram convidadas a participar do módulos educativos em Brasília, viabilizados pelo Ministério da Educação (MEC), estes organizaram, no âmbito dos estados, a multiplicação dos módulos para os técnicos das Secretarias Municipais de Educação e estes últimos replicam os módulos para os professores das classes e escolas multisseriadas. Para tanto, propõe-se:

- Reconhecer e valorizar as organizações sociais do campo, para garantir a igualdade de condições para acesso e permanência na escola.
- Aprofundar e apropriar melhores condições para o desenvolvimento da escola e do campo e para o fortalecimento da experiência escolar, estimulando a conquista das coletividades e compromisso com a vida escolar dos educandos e educadores.
- Valorizar o profissional da educação escolar com a busca de condições adequadas de formação (inicial e continuada), remuneração e acompanhamento pedagógico, possibilidade de intercâmbio e métodos de aprendizagem em serviço.
- Dinamizar a gestão escolar numa perspectiva democrática com a implantação de “Colegiado Estudantil” que oportuniza o protagonismo nos estudantes na condução da ação educativa escolar.
- Valorizar a experiência extra-escolar para que esta contribua na consolidação da organização interdisciplinar dos conteúdos e da relação

*entre conhecimento acumulado nas experiências de vida e o reconhecimento escolarizado, sistematizado e organizado nos seus aspectos didáticos e de aprendizagem". (SECAD/MEC, 2008)*

Em 2007, iniciou outro momento do PEA, em sua atuação e orientações, visto que suas ações foram transferidas do FNDE/FUNDESCOLA para a SECAD, ficando sua gestão a cargo da Coordenação Geral da Educação do Campo/SECAD e se constituindo como parte das ações do MEC que constituem a Política Nacional de Educação do Campo.

No Pará, quem assumiu inicialmente o PEA foi a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC), por meio da Coordenadoria de Educação do Campo, das Águas e da Floresta (CECAF), responsabilizando-se com as ações do Programa desde 1997 em 135 municípios, na perspectiva de fortalecer as políticas educacionais nas classes multisseriadas e valorizar diferentes formas de organização social, características do campo amazônico.

Com a aprovação do decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o PEA foi reformulado e redimensionado e em 2008 foi implantado no Pará, por meio do processo de elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR). Dentro dessa perspectiva, os municípios que aderiram ao PEA deveriam ter o PAR elaborado ou já em elaboração, dentro da dimensão 2 que trata da formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar, na área 3, que remete a professores da Educação Básica para atuação em educação especial, escolas do campo, comunidades quilombolas ou indígenas e que tem como subação capacitar técnicos das Secretarias Municipais de Educação que serão multiplicadores da formação dos professores e que acompanharão a implementação do PEA na escolas multisseriadas, adesão essa que passa a ser possível a partir de 2008.

Diante desse contexto, em 2008, ressurgiu o novo Programa Escola Ativa (PEA), que se apresentou como o maior Programa do MEC para a Educação do Campo, em volume de recursos, destinando somente para as formações no Estado do Pará, financiamento no valor de R\$ 1.089.278,02 (um milhão e oitenta e nove mil, duzentos e setenta e oito reais e dois centavos) para a adesão 2008 e R\$ 999.616,70 (novecentos e noventa e nove mil, seiscentos e dezesseis reais e setenta centavos) referente à adesão de 2009, somando um montante de R\$ 2.088. 894,72 (dois milhões e oitenta e oito mil, oitocentos e noventa e quatro reais e setenta e dois centavos), sem contar com o que foi

gasto com materiais didáticos pedagógicos (livros e kits pedagógicos), monitoramento etc.,

O PEA ressignificado, fundamentou-se politicamente nos princípios que compunham esse novo momento da Educação do Campo, de forma a buscar aproximações com referenciais marcadamente progressistas vinculados aos Movimentos Sociais Populares do Campo.

Neste mesmo ano, o Estado do Pará aderiu ao edital MEC/SECAD, que a partir de então previa a parceria entre o MEC, a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a SEDUC para a formação de 200 técnicos municipais. Nesse momento, foi realizado um módulo complementar que versou sobre a metodologia do PEA, para reforçar a formação realizada anteriormente pela SEDUC.

No processo de implantação do PEA no Pará, destaca-se a necessidade da formação continuada dos educadores que atuam nas classes multisseriadas, ação que foi assumida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado e Educação na Amazônia (GESTAMAZON), do Instituto de Ciências da Educação ICED/UFPA, que em 2009 iniciou as atividades de formação e monitoramento da implantação (por meio de relatórios mensais encaminhados pelos Técnicos, referentes às formações em Belém, à replicação dos módulos e as atividades desenvolvidas nos municípios) em parceria com a SEDUC (responsável entre outras coisas, por monitorar os municípios presencialmente) e com os Secretários Municipais de Educação (em oportunizar aos professores das redes municipais a formação por meio dos módulos na viabilização de materiais e infraestrutura necessária) por meio da União dos Secretários Municipais de Educação (UNDIME).

Há que se considerar que é necessário formar educadores capazes de promover profunda articulação entre escola e comunidade, como afirma Molina (2011):

A formação destes docentes deve incluir principalmente o estudo das próprias questões da atualidade, em particular as questões fundamentais da realidade do campo brasileiro hoje, para que possam ter referência de conteúdo e de método para pensar em uma escola que integre o trabalho com o conhecimento aos aspectos mais significativos da vida real de seus sujeitos (p.50).

O Trabalho assumido reuniu as seguintes características: Reuniões com as Associações de Municípios, Diretoria da UNDIME-PA e SEDUC, para elaboração do calendário de formação, perfil dos participantes e definição de metas e estratégias de alcance dos educadores das classes multisseriadas; formação presencial de professores

multiplicadores, com 5 módulos de 40 horas de trabalho totalizando 200 horas, com apresentação de uma proposta de trabalho pelos cursistas ao final de cada módulo para ser desenvolvido com os educadores da rede ao qual estavam vinculados.

Os módulos foram ministrados ao longo de 2009 e 2010 por professores da UFPA/ICED e SEDUC de acordo com cada temática. Foram formados 203 educadores que assumiram a função de multiplicadores, após a formação recebida, coube a eles darem continuidade à formação dos educadores da rede de ensino a qual pertencem, assessorando, acompanhando técnica e pedagogicamente os mesmos.

Inicialmente, as formações seriam em 5 módulos referentes à adesão 2008, que estavam distribuídos da seguinte forma: Módulo I – Metodologia do Programa Escola Ativa; Módulo II – Introdução à educação do Campo; Módulo III - Alfabetização e Letramento; módulo IV – Práticas Pedagógicas em Educação do Campo e Módulo V – Gestão Educacional no Campo, respectivamente, que foram iniciados 2009 e encerradas no primeiro semestre de 2010.

Na adesão de 2009, iniciada no primeiro semestre de 2011 e encerrada no segundo semestre do mesmo ano, com a formação de 94 técnicos municipais, foi acrescentado um sexto módulo de formação denominado: A Tecnologia na Educação do Campo, que configurou o novo formato do Programa a partir de 2010. É importante ressaltar que houve uma decisão da UFPA em alterar a ordem dos módulos porque os materiais didático-pedagógicos tinham chegado às escolas e precisavam ser utilizados pelos professores. Portanto, houve uma necessidade de antecipação dos módulos e as formações aconteceram da seguinte maneira: Módulo I – Metodologia do Programa Escola Ativa; Módulo II - Alfabetização e Letramento; Módulo III – Práticas Pedagógicas em Educação do Campo, Módulo IV – Introdução à educação do Campo; Módulo V – Gestão Educacional no Campo e Módulo VI - A tecnologia na educação do campo, respectivamente, este último oferecido tanto para os técnicos da adesão 2008, quanto para os da adesão 2009. Isso aconteceu, devido o MEC só ter informado que haveria a inclusão de mais um módulo, depois que as formações referentes à adesão 2008, já terem sido realizadas. De acordo com Caldart:

Queremos formar sujeitos criadores do novo, construtores do futuro, mas fazemos isso pela interiorização da cultura, dos valores, da história já construída, “conformando” as novas gerações aos parâmetros sociais e humanos (contraditórios) já existentes. Ou seja, o ser humano produtor do novo se forma na própria tensão entre conformação e inconformação social; entre estabilidade e instabilidade, entre inserir-se no mundo que aí está a participar de sua transformação (2012, p.128).

Após essa explanação, cabe agora analisar o percurso e as possíveis provocações que o trabalho foi capaz de realizar nas práticas educativas dos professores das classes multisseriadas envolvidos com o Programa, durante os 4 anos de sua vigência.

Assim, este estudo analisa o processo de implantação e implementação do PEA no Município de Igarapé-Miri a partir das ações planejadas e efetivadas pelos responsáveis institucionais da Secretaria Municipal de Educação, no sentido de perceber como estes educadores estão assimilando essa nova política voltada à população do campo, especificamente às classes multisseriadas. Isso se faz necessário para a produção do conhecimento, tanto no que diz respeito à pesquisa como princípio científico, quanto em seu entendimento como princípio educativo.

### **3 - RESULTADOS DA PESQUISA**

A partir das informações coletadas junto à Coordenação do PEA da UFPA, por meio das entrevistas e dos questionários aplicados aos Técnicos Multiplicadores, foi possível verificar, dentre outras coisas, o processo de formação nos módulos, as expectativas dos técnicos em relação ao Programa, o perfil sócio econômico, profissional, formação acadêmica e atuação no PEA.

Em relação aos módulos de formação, os quais foram realizados pelas Coordenações da UFPA e da SEDUC-PARÁ, a pesquisa apontou que em 2008, todos os módulos foram realizados nos polos localizados em Altamira, Belém, Breves, Marabá e Santarém, com exceção do VI Módulo (As Tecnologias na Educação do Campo) que foi realizado novamente em Belém, por uma questão de infraestrutura técnica.

Essa divisão nos polos, por um lado foi positiva, pois houve uma aproximação do Programa em relação aos Municípios Polos, por outro lado, dificultou a logística estabelecida para o acontecimento das formações.

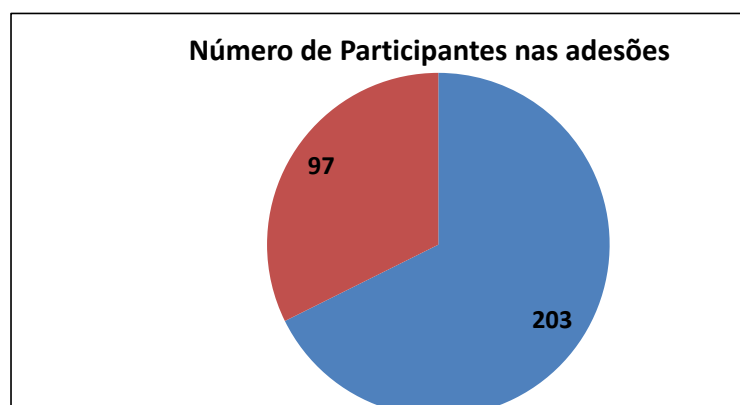
Na adesão 2009 todos os módulos foram realizados em Belém, a pedido dos próprios técnicos, que decidiram conjuntamente com as Coordenações UFPA e SEDUC ao argumentarem que se ficassem disponíveis somente para participar das formações, poderiam se dedicar melhor ao Programa, o que não acontecia quando estas eram realizadas nos Municípios, já que além de participarem dos módulos teriam que tratar dos demais assuntos das Secretarias às quais estavam vinculados.

Vale ressaltar que dos 143 municípios do Estado do Pará, à época, (hoje 144), 134 aderiram ao Programa e o número de pessoas formadas durante as duas adesões do



PEA foi de 203 Técnicos Multiplicadores na adesão 2008 e 94 na adesão 2009, somando um total de 297 técnicos, como demonstra o gráfico a seguir:

**Gráfico 1**



Número de Técnicos Multiplicadores do PEA que participaram das formações nas adesões 2008 e 2009.

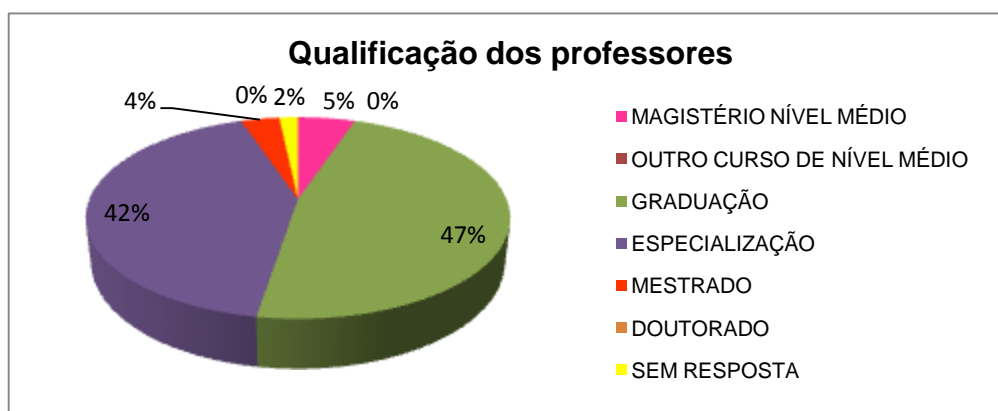
Também foram constatadas algumas dificuldades por parte de alguns municípios, em relação ao deslocamento dos técnicos, pois essa despesa ficava a cargo das Secretarias Municipais, responsáveis em viabilizar o transporte dos mesmos até o local das atividades, ao Programa cabia a responsabilidades de garantir as formações, a hospedagem e a alimentação.

A pesquisa mostrou através do olhar dos técnicos educacionais que o processo de formação continuada dos docentes, contribuiu positivamente com a prática pedagógica destes em sala de aula. Pois a partir dos dados dos questionários foi possível perceber a importância do PEA, não só na prática diária dos educadores das redes municipais, mas também na prática dos próprios técnicos multiplicadores, na aquisição de novos conhecimentos acerca das políticas de educação do campo, assimiladas às suas práticas, por meio das formações nos seis módulos. Foi percebido também que os técnicos multiplicadores que participaram da pesquisa adentraram no Programa com expectativas positivas tanto em relação às práticas pedagógicas, quanto à formação teórica.

O contato dos técnicos multiplicadores com os professores das redes, também foi outra observação que possibilitou tomar conhecimento das principais dificuldades enfrentadas pelos docentes nas escolas multisseriadas, que vão desde a necessidade de melhorias na infraestrutura física, até a busca por conhecimentos mais atualizados na intenção de melhorar a prática pedagógica, pois os profissionais que estão atuando nas escolas do campo, de acordo com a informação dos técnicos, não se sentem preparados para lidar com educandos em níveis de escolaridade e aprendizagem diferenciados.

Constatamos também que grande parte dos técnicos que responderam o questionário, possuem formação de nível superior, tendo no mínimo a graduação, apesar de serem do campo, onde o acesso ao ensino superior ainda é muito difícil. Assim, 5% possuem apenas o magistério nível médio, 47% possuem graduação, 42% fizeram uma pós graduação (especialização) e 4% (mestrado), apenas 2% não responderam a essa questão, conforme gráfico abaixo.

**Gráfico 2**



Qualificação dos Técnicos Multiplicadores do PEA

Portanto, é possível observar que a partir dos dados apresentados em relação à formação dos educadores, obtivemos um panorama positivo, o que significa dizer que os técnicos estão dando continuidade à sua formação o que conseqüentemente poderá contribuir com o processo de formação enquanto Técnico Multiplicador do PEA, além do fato de oportunizar uma formação mais rica aos educadores das classes multisseriadas.

Em Igarapé-Miri, segundo dados dos relatórios apresentados pelos Técnicos da Secretaria, todos os módulos de formação foram realizados nos distritos de Maiuatá, Panacauera, Pindobal, Meruú-Açú, Alto Meruú e Anapú, havendo necessidades de adaptações de acordo com cada realidade. Também houve alguns entraves por conta da distância e acesso às localidades, a exemplo do Alto Meruú. Mas, é importante ressaltar que as formações oferecidas pelo PEA eram destinadas somente aos professores das classes multisseriadas, no entanto, todos os docentes de Igarapé-Miri foram incluídos nas formações, tanto os das classes multisseriadas, quanto os das escolas urbanas.

Ainda conforme relatórios dos técnicos em relação à prática pedagógica e o processo de formação continuada dos docentes de Igarapé-Miri, observamos que os

professores estavam preocupados principalmente com a metodologia do programa, em saber se esta poderia auxiliá-los no trabalho em sala de aula.

Nas entrevistas com os técnicos, foi constatado que vários educadores puderam expor suas dificuldades à Coordenação de Educação do Campo / Programa Escola Ativa, em relação ao trabalho realizado com os alunos, bem como suas expectativas relacionadas ao PEA e no auxílio ao trabalho desenvolvido na escola.

Outro ponto relevante, observado durante as entrevistas, diz respeito à autonomia adquirida pelos Técnicos Multiplicadores do Município e de um maior conhecimento das políticas de educação do campo, por meio do Programa Escola Ativa, pois estes responderam que a partir de então, se sentem preparados para enfrentar qualquer proposta educacional que se apresente para Igarapé-Miri.

#### **4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esperamos que as discussões levantadas até agora a partir das informações da UFPA, dos Técnicos Multiplicadores e dos Técnicos da Secretaria Municipal de Igarapé-Miri frente ao Programa, possam ser mais aprofundadas na Dissertação e em outros trabalhos como este.

Apesar das falhas já encontradas em relação ao processo de implantação e implementação do PEA no Brasil e mais especificamente no Pará, precisando ainda ser observado com mais acuidade no Município em questão, precisaremos aprofundar mais esta análise para verificar as demais questões que demandam o estudo.

No entanto, para que o processo de formação continuada desses educadores resulte em experiências positivas e conseqüentemente no sucesso da educação das escolas do campo, é importante destacar não só a responsabilidade do Professor Multiplicador, visto como alguém que irá fazer milagres na educação do Município em que atua profissionalmente, mas também das Secretarias Municipais de Educação do nosso Estado, no sentido de contribuir técnica e financeiramente, para se constituir em melhoras para as condições de ensino e aprendizagem dos professores das classes multisseriadas.

Porém, com o processo de eleição e conseqüentemente a implementação de uma nova gestão Municipal, o trabalho desenvolvido em Igarapé-Miri, seja deixado de lado, para dar lugar a outras experiências que precisarão de um tempo maior para se

estruturarem e se firmarem enquanto Políticas de Educação Municipal. Mas isso poderá ser desvelado, somente ao final da pesquisa.

### Notas:

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação e Políticas Públicas do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará.

<sup>2</sup>Profa. Dra. do Programa de Pós-Graduação em Educação e Políticas Públicas do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará.

<sup>3</sup>Profa. Dra. Vice Diretora da Faculdade de Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade federal do Pará.

## BIBLIOGRAFIA

BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej; CORRÊA, Sergio Roberto Moraes e MORAES, Edel. **Retratos da realidade das escolas do campo**: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej. *Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL, Programa Escola Ativa, **Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. Brasília: SECAD/MEC, 2008.

CALDART, Roseli Salete. **Intencionalidades na Formação de Educadores do Campo**: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. In. ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Orgs). *Territórios Educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.094 de 24/04/07**. In. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Projeto Base**. Brasília: SECAD/MEC, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS (INEP). Censo Escolar (2011). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 01 de junho de 2012.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Cidades. Informações estatísticas de Concórdia do Pará. Disponível: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat>>. Acesso em: 09 de março de 2011.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação (SEDUC). **Educacenso definitivo**, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna, SÁ, Laís Mourão. **Licenciaturas em Educação do Campo na Universidade de Brasília**: estratégias político - pedagógicas na formação de educadores do campo. In. MOLINA, Mônica Castagna, SÁ, Laís Mourão. *Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências – piloto (UFMG; UNB; UFBA e UFS)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.