

EIXO 2: POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E DE FORMAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA ESCOLA ATIVA NO ESTADO DO PARÁ: UM ESTUDO DOS PROCESSOS INSTITUÍDOS A PARTIR DE 2008 NA EDUCAÇÃO DO CAMPO PARAENSE

Soelma Belo Beserra (ICED/UFPA)¹
GESTAMAZON/CNPQ/soelma.beserra@iced.ufpa.br

Andréia Cristina Lima Martins (ICED/UFPA)²
GESTAMAZON/CNPQ/andmartins30@hotmail.com

Orlando Nobre Bezerra de Souza (ICED/UFPA)³
GESTAMAZON/CNPQ/orlandos@ufpa.br

Resumo: O estudo faz uma análise do processo de implementação do Programa Escola Ativa (PEA) no Estado do Pará a partir do ano de 2008, no sentido de compreender o seu processo de implantação a partir da percepção dos técnicos multiplicadores do Programa e sua possibilidade de interferência no cenário da Educação do Campo paraense. A investigação é de natureza qualitativa, apontando dados da pesquisa bibliográfica, documental por meio da análise dos relatórios dos técnicos pedagógicos e de campo com aplicação de questionários, apresentando resultados ainda não concluídos.

Palavras – Chave: Políticas Públicas; Educação do Campo; Formação de Professores.

1 – INTRODUÇÃO

O Programa Escola Ativa fez parte das políticas públicas do Governo Federal para a Educação do Campo em 1997, na perspectiva de auxiliar o trabalho educativo com as classes multisseriadas, fundamentado nas orientações das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”.

Adentrou ao País financiado pelo Banco Mundial, primeiramente como uma ação do Projeto Nordeste e, posteriormente tornou-se um Programa a partir do FNDE/FUNDESCOLA até ser coordenado pela SECADI/MEC, em 2007.

Considerando que a conclusão de suas ações foi encerrada em Maio de 2012, torna-se relevante investigar seu processo de implementação no Estado. Desta maneira, este estudo busca fazê-lo a partir da percepção dos Técnicos multiplicadores que participaram dos processos formativos executados no Pará.

No âmbito geral este estudo propõe-se a compreender o processo de implantação do Programa Escola Ativa e sua possibilidade de interferência no cenário da educação do campo no Estado do Pará, analisando: os procedimentos adotados na formação continuada efetuada pelos técnicos pedagógicos (multiplicadores) e suas equipes no acompanhamento e assessoramento pedagógico aos professores das redes públicas de ensino, o processo de

implantação do Programa Escola Ativa em 12 municípios pólos das regiões de integração do Estado do Pará e diagnosticando as fases de implantação do Programa, seus limites e possibilidades a partir da voz dos técnicos multiplicadores em 12 municípios paraenses.

Objetiva-se perceber como os gestores assimilaram essa nova política pública de educação do campo, como esse envolvimento institucional se traduziu nas ações da gestão, quais as medidas concretas ou novo desenho administrativo adotado pelas Secretarias municipais e qual a estruturação de suas equipes para o processo de formação continuada, acompanhamento e assessoramento pedagógico aos professores.

A diretriz metodológica de natureza qualitativa se efetivou por meio do acompanhamento do processo de formação continuada feito em 6 Módulos de formação, ao longo do anos de 2010/2011, com a aplicação de questionários à 235 (duzentos e trinta e cinco) técnicos pedagógicos e docentes, multiplicadores da metodologia do programa em 141 municípios paraenses. Essa caminhada metodológica possibilitou perceber a implementação do Programa e seu grau de influência na realidade da educação do campo nas escolas multisseriadas no Estado do Pará.

Nesta perspectiva, pretendemos utilizar fontes e instrumentos de informações diversificados tais como a Pesquisa Bibliográfica (PB), a Pesquisa Documental (PD) e, no trabalho de campo, a análise dos questionários (AQ).

A PB teve como objetivo o amadurecimento teórico do tema. Há hoje uma vasta produção bibliográfica sobre as políticas educacionais para a educação do campo, por este motivo a pesquisa bibliográfica esteve presente como forte auxiliar não só na consolidação teórica do assunto, mas também contribuindo para construção da pesquisa.

A PD se constituiu como uma das formas mais ricas no atendimento às necessidades objetivas desta investigação. A importância do documento reside no fato da disponibilidade do mesmo para consultas diversas. Os documentos que resguardam informações importantes para construção desta pesquisa são: relatórios dos técnicos pedagógicos realizados a cada formação recebida e multiplicada em sua rede, entre outros. O levantamento de fontes documentais está parcialmente analisado neste trabalho, visto que será tratado com maior intensidade no segundo momento da pesquisa.

A Tabulação e análise dos Questionários tem a finalidade de colher informações por escrito de todos Técnicos que participaram das formações do Programa. Com o objetivo de conhecermos o perfil dos mesmos, sua trajetória profissional, avaliar a importância do Programa na formação continuada dos educadores do campo e relatar o trabalho

desenvolvimento em sua localidade na divulgação, socialização e formação dos educadores das classes multisseriadas de seu município.

O trabalho de análise das informações iniciará com o estudo do conjunto dos dados sistematizados, orientando-se por três eixos de reflexão, que serão consideradas construtores da percepção interpretativa. A primeira perspectiva é o processo de implementação e institucionalização do Programa no âmbito do município, suas consequências, desdobramentos e relevância da formação continuidade na ação pedagógica dos docentes das classes multisseriadas, a partir da percepção dos Técnicos Multiplicadores sobre sua formação continuada ao tomarem parte dos 6 Módulos ofertados pelo Programa, além de suas atividades na multiplicação efetivada nos municípios e na gestão do Programa, para assim se obter um horizonte mais claro e complexo no campo paraense.

2 - O PROGRAMA ESCOLA ATIVA (PEA) NO BRASIL

O PEA surgiu no País, primeiramente como componente do Projeto Nordeste (PN), que segundo documento do MEC (1997) constituiu-se um conjunto de ações prioritárias para o atendimento do Ensino Fundamental na Região Nordeste durante 5 (cinco) anos. Além do seu Subprojeto Nacional executado por órgãos do MEC, possuiu 9 (nove) Subprojetos Estaduais, efetivados pelas Secretarias de Educação do Nordeste, os quais estão organizados em cinco componentes básicos: Gestão Educacional, Materiais de Ensino e Aprendizagem, Inovações Pedagógicas, Capacitação de Recursos Humanos e Instalações Escolares.

Esta ação iniciou quando técnicos da Direção Geral do PN e dos Estados de Minas Gerais e Maranhão foram convocados pelo Banco Mundial (BM) a participar de um curso sobre a estratégia educacional colombiana, o que culminou na integração dos seguintes Estados nordestinos em outubro de 1996: Bahia, Pernambuco, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Ceará e Maranhão e posteriormente, em 1998, Sergipe e Alagoas.

A partir de 1999, o PEA tornou-se uma ação do Programa de maior investimento financeiro do BM: o FUNDESCOLA (Programa Fundo de Fortalecimento da Escola), que, de acordo com documento do MEC, foi desenvolvido em parceria com as secretarias estaduais e municipais de Educação promovendo um conjunto de ações para melhorar a qualidade do ensino fundamental e ampliar a permanência das crianças nas escolas públicas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Este Programa do Ministério da Educação assinou três acordos de empréstimos com o BM para executar seus estágios de desenvolvimento, que visavam enfatizar os processos de

ensino-aprendizagem e o fortalecimento da gestão escolar e da efetividade do ensino oferecido pelas suas escolas públicas.

Sua primeira etapa (1998-2001) contou com cerca de R\$ 125 milhões oriundos de recursos de empréstimos. A segunda (1999-2004) e a terceira fase (2002-2006) receberam, respectivamente, R\$ 402 e R\$ 320 milhões, segundo o 62º Boletim Técnico do FUNDESCOLA. Nesse período foram desenvolvidos: Pro formação, o Programa **Escola Ativa**, Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Projeto Melhoria da Escola, Projeto de Adequação do Prédio Escolar, Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Levantamento da Situação Escolar (LSE), Microplanejamento Educacional, Projeto Espaço Educativo, PRASEM, Plano de Carreira, Informatização, Programa Escola Brasil, Oficinas de Radiojornalismo e Educação e o A Caminho da Escola.

De acordo com o 57º Boletim Técnico do FUNDESCOLA I, quatro foram seus componentes básicos: I- elevar as escolas aos padrões mínimos de funcionamento; II- apoiar o planejamento e a provisão de vagas; III- fortalecer a gestão; e IV- fortalecer o desenvolvimento dos sistemas educacionais. Com a conclusão desta primeira etapa o referido documento publicou a avaliação feita em 2001 pelo BM, na qual este afirmou:

[...] alcançou, com êxito, quase todas as metas previstas nos componentes, superando largamente algumas delas. Para mensurar os resultados, a avaliação levou em conta o crescimento das taxas de matrícula não só em escolas onde os padrões mínimos de funcionamento foram adotados, como também naquelas que implantaram o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); por último, a existência de um modelo de gestão coordenada das ações educacionais em, pelo menos, metade dos municípios atendidos pelo Programa. (2002, p. 06)

O PEA foi produto do FUNDESCOLA I e na avaliação institucional destaca-se, além das metas alcançadas, o entusiasmo dos professores, alunos e pais pela metodologia, revelada pela supervisão técnica e visitas dos técnicos como as ações para incentivar a participação da comunidade,

O Programa, ainda segundo o relatório, foi muito bem implementado e superou a meta inicial de alcançar 210 escolas. No total, foram 943 escolas com a metodologia implantada, beneficiando mais de 30 mil estudantes de classes multisseriadas da zona rural. (Boletim Técnico do FUNDESCOLA, maio/2002, nº 57, p. 6 e 7)

Segundo SENA (2005), a implantação do PEA no Brasil deu-se em cinco fases. A primeira foi de efetivação do Programa que ocorreu entre 1997 e 1998 nos Estados do Nordeste, na qual foi realizada a contratação de um supervisor responsável pelo

acompanhamento de sua implantação nas escolas, a elaboração dos Guias de Aprendizagem e a capacitação de técnicos educadores.

A segunda etapa incidiu na extensão do Programa às escolas nos Estados e Municípios que o Programa FUNDESCOLA definiu como constituintes das ZAP (Zona de Atendimento Prioritário), que são formadas por microrregiões com municípios mais populosos, definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O terceiro período foi resultado do sucesso do desenvolvimento da estratégia, fato que demandou a criação de uma rede de formadores, ou seja, multiplicadores da proposta, com o propósito de possibilitar a participação direta de cada Estado e Município nas formações e acompanhamento do processo de implementação.

A quarta fase consistiu na expansão do Programa para além dos estados e municípios que faziam parte das ZAP, os quais promoveriam a capacitação dos educadores e a estruturação das escolas física e pedagogicamente (Kit pedagógico).

A última etapa versou nas ações da Coordenação Geral do Programa em realizar, com a colaboração de gestores, técnicos, educadores, educandos e pais, o acompanhamento da implantação, monitoramento, avaliação da estratégia no âmbito nacional, estadual e municipal.

No ano de 2007, as transações com o BM foram encerradas e o MEC assumiu o Programa com recursos próprios. Desta forma, o PEA foi transferido do FUNDESCOLA para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), ficando sua gestão a cargo da Coordenação Geral de Educação do Campo, tornando-se a partir de deste ano parte das ações do MEC na sua política nacional de Educação do Campo.

O novo contexto em que o Programa esteve inserido proporcionou uma avaliação após dez anos de ensaio no Brasil. De acordo com o Projeto Base (2010), uma equipe de pesquisadores, organizada pela Universidade Federal do Pará (UFPA) apoiada pela SECAD/MEC, realizou uma pesquisa a fim de revisar a experiência do PEA com vistas a redirecionamentos, objetivando identificar as práticas e a forma de apropriações da estratégia na atuação de educadores e técnicos durante o desenvolvimento da metodologia do Programa. Aproveitando o ensejo, os técnicos, especialistas e consultores do Ministério elaboraram o Caderno de Orientações Pedagógicas do Educador e os materiais didáticos para o trabalho com os educandos em sala de aula.

O resultado desta investigação foi a reformulação do PEA em 2007 à luz das “Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo”- Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002 e das “Diretrizes Complementares, Normas e

Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo” - Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de Abril de 2008, que além de contemplar novos conteúdos, metodologias e aprofundar o debate sobre as classes multisseriadas, propôs uma concepção de Educação do Campo cuja proposta pedagógica valoriza as diversas formas de produção de vida e cultura, linguagens, relações sociais e com a natureza.

A partir de 2008 o PEA se expande por todas as regiões do Brasil, priorizando ações para a educação básica no campo com parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

A análise da história e contexto do PEA, bem como as compreensões que nortearam seu projeto educativo permite-nos perceber que seu posicionamento político quanto à educação estiveram alinhadas com as diretrizes educacionais impostas pelo BM, as quais por sua vez eram fundamentadas no bojo dos princípios do projeto educativo neoliberal.

3 – O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO PEA NO CONTEXTO PARAENSE

O panorama educacional da Amazônia Paraense retrata a existência de grande quantidade de escolas multisseriadas presentes nas mais diversas comunidades do campo. Além de beneficiá-las com o acesso à escolarização no espaço em que vivem, oportuniza aos seus alunos o apoio mútuo e a aprendizagem compartilhada com os próprios educandos e o professor.

No entanto, há outros aspectos fundamentais que precisam ser ressaltados. As condições de infraestrutura precária destas escolas que desencadeiam a baixa frequência dos alunos, a evasão e deficiências nos processos de ensino aprendizagem dos educandos; os professores que sofrem com a sobrecarga de trabalho, pois assumem funções que não são de sua atribuição; a baixa qualificação desses professores, pois em sua maioria não possuem formação pedagógica, o que limita o desenvolvimento de um trabalho educacional diferenciado como no caso das classes multisseriadas, por conta das diversas séries e idades presentes em um mesmo espaço.

Segundo dados do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais de 2011 no Brasil: 47% dos professores do campo ainda não têm ensino superior completo; a existência de 76, 2 mil escolas rurais, em que mais da metade destas são multisseriadas e quase 15% delas ainda não possuem energia elétrica, 89% não tem biblioteca e 81% não contam com laboratório de informática.

Dois aspectos ainda se destacam: a precariedade de infraestrutura física, e o fato de 2,5% das crianças e dos adolescentes com idade entre 7 e 14 anos que vivem no campo encontram-se fora da escola, 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.

Para além das características estruturais e pedagógicas, a escola em multissérie é um território de diversidade e pluralidade econômica, cultural, ambiental, social e educacional, que demanda políticas públicas específicas para suprir suas necessidades.

Frente a essa realidade educacional do Pará, o Programa Escola Ativa (PEA) chega ao Estado em 1997 coordenado, inicialmente, pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC-PARÁ) na pessoa de duas Técnicas da CECAF, assumindo a responsabilidade de executar as ações do Programa nos 133 Municípios, e a partir de 2009 a Universidade Federal do Pará (UFPA) inicia uma parceria com a Secretaria com a oferta dos cursos de formação continuada que foi executado pelo GESTAMAZON (Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado e Educação na Amazônia), na pessoa de dois Professores pesquisadores do Instituto de Educação – ICED desta Universidade.

A expansão do PEA no Pará, como nos outros Estados que aderiram à estratégia, foi marcada por dois grandes momentos: quando esteve vinculado ao FUNDESCOLA, em que sua implantação se configurou por meio de cursos ofertados aos gestores, supervisores estaduais e municipais, e no período em que foi coordenado pela SECAD/MEC, quando se efetivou a partir do processo de formação continuada composto por Módulos de Estudo.

O começo da extensão da Estratégia no Pará (quadro abaixo) iniciou em 1999 na Zona de Atendimento Prioritário I (ZAP I) com o atendimento a 08 escolas de 02 Municípios da Região Metropolitana de Belém. Em 2000 ocorreu o alargamento desta Zona composta por Ananindeua, Belém, Benevides, Marituba e Santa Bárbara, e a criação da ZAP II congregando os municípios de Abel Figueiredo, Bom Jesus do Tocantins, Brejo Grande do Araguaia, Breu Branco, Dom Eliseu, Goianésia do Pará, Itupiranga, Jacundá, Marabá, Nova Ipixuna, Novo Repartimento, Palestina do Pará, Paragominas, Rondon do Pará, São Domingos do Araguaia, São João do Araguaia, Tucuruí e Ulianópolis.

Quadro II
Quantidade de Escola Ativa e de Municípios atendidos de 1999-2002

Ano	Nº de escolas Ativas	Nº de Municípios	Nº de supervisores
1999	08	02	01
2000	160	21	08
2001	215	21	11
2002	291	23	09

Fonte: Silva, 2011.

Portanto, dos 143 municípios paraenses, 23 foram atendidos pelo PEA em quatro anos de desenvolvimento no Estado, alcançando 291 escolas multisseriadas, e nos anos de 2003-2007 seu alcance chegou a 73 municípios, os quais receberam a formação da estratégia e acompanhamento pedagógico dos supervisores municipais e estaduais.

Na fase mais recente em que o Programa se constituiu em uma ação da SECAD/MEC, uma política pública para a educação do campo assumida pelo Ministério, sua expansão caracterizou-se pela efetiva adesão dos Municípios via Plano de Ações Articuladas (PAR), Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC) em cumprimento ao estabelecido no “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007, que estabelece em seu parágrafo único do artigo 3º o meio pelo qual a qualidade da educação passará a ser aferida, a saber, através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB, calculado e divulgado pelo INEP, não deixando assim a opção pela “não adesão ao Programa” aos municípios, tendo em vista que suas escolas ficariam alheias ao SAEB, e conseqüentemente, ao apoio técnico e financeiro do MEC. Este fato contesta o significado de “adesão voluntária” prescrita no referido Decreto.

A primeira adesão ocorreu durante o ano de 2008 por 133 Municípios paraenses com o atendimento á 5.624 professores, 277 técnicos, 4.180 escolas multisseriadas e 32.256 alunos.

Em 2009 a entrada de dois Municípios significou um aumento no número de professores, técnicos e escolas, porém o mais significativo foi na quantidade de alunos que chegou a quase sete vezes mais que no ano anterior, 203.812.

Na adesão 2010 o Programa foi implantado em todos os Municípios que registraram no SIMEC a existência de escolas multisseriadas. Logo, 139 aderiram ao PEA, alcançando 11.379 unidades educativas e 428.717 alunos, como mostram os dados.

QUADRO III
Adesão da rede municipal e Estadual ao Programa Escola Ativa de 2008-2010

Ano	Qtd. de municípios	Qtd. de professores	Qtd. de técnicos	Qtd. de escolas	Qtd. de alunos
2008	133	5.694	196	4.180	32.256
2009	135	7.624	277	5.093	203.812
2010	139	16.931	604	11.379	428.717

Fonte: Silva, 2011.

Segundo a pesquisa de Silva (2011), da quantidade total dos municípios paraenses, quatro deles registraram no Sistema que não possuíam escolas com este tipo de organização: Redenção, Marituba, Tucuruí e Novo Repartimento. Vale destacar que estas estatísticas podem não revelar a realidade de fato, pois durante o percurso formativo houve a desistência de Nova Timboteua, Tucumã e Belém, sem contar que há outros que nunca participaram das formações, como Breu Branco e Tracuateua.

O quadro abaixo demonstra a implantação do PEA por regiões de integração a partir da primeira adesão em 2008 até a última realizada em 2010.

QUADRO IV
TOTALIZAÇÃO DE DADOS DO PROGRAMA ESCOLA ATIVA DE 2008 A 2011

REGIÕES DE INTEGRAÇÃO	ESCOLA		TURMAS		TÉCNICO MULTIPLICA DORES		PROFESSORAS (ES) ATENDIDAS(OS)		TOTAL DE ALUNOS(AS)	
	2008/2009	2010/2011	2008/2009	2010/2011	2008/2009	2010/2011	2008/2009	2010/2011	2008/2009	2010/2011
BAIXO AMAZONAS	814	644	464	1.260	33	32	387	1.154	6.238	31.226
TAPAJÓS	221	173	191	247	9	10	186	236	3.681	4.617
XINGU	385	416	315	716	20	23	294	589	4.665	15.262
LAGO TUCURUÍ	217	180	138	230	8	9	128	221	2.808	6.191
MARAJÓ	477	737	792	1.366	22	38	640	1.163	15.819	38.444
RIO CAETÉS	261	442	269	667	29	24	264	617	4.941	16.704
ARAGUAIA	198	269	165	391	12	18	151	364	2.451	9.190
METROPOLITANA	12	20	12	56	2	4	12	70	275	1.483
CARAJÁS	201	287	183	494	12	19	179	498	2.805	13.450
RIO GUAMÁ	379	434	463	645	16	26	428	632	8.060	15.717
TOCANTINS	556	906	542	1.373	21	41	523	1.124	13.046	34.299
RIO CAPIM	418	679	456	1.072	19	33	437	909	10.437	24.510
TOTAL	4.139	5.187	3.990	8.517	203	277	3.629	7.577	75.226	211.093

Fonte: UFPA, 2011.

Como podemos observar em três anos o PEA propôs-se a alcançar 9.326 escolas multisseriadas do campo com 286.319 alunos. Para tal resultado o Programa se colocou na perspectiva de ofertar formação continuada para 480 técnicos multiplicadores os quais estimavam alcançar 11.206 professores das redes estadual e municipal.

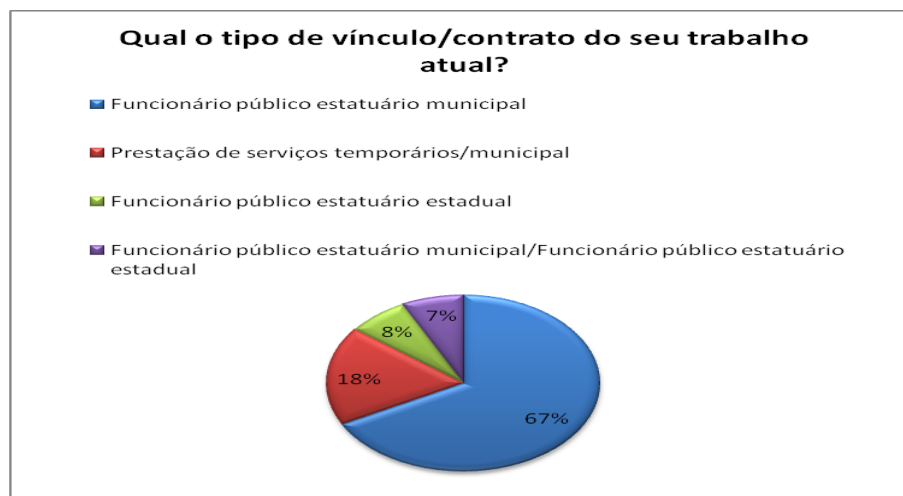
4 – RESULTADOS DA PESQUISA

A Pesquisa propôs-se a analisar os questionários, compostos por perguntas objetivas e um bloco de perguntas abertas, respondidos pelos Técnicos multiplicadores dos Municípios que aderiram ao Programa Escola Ativa no ano de 2008 a partir de cinco eixos: Perfil Econômico Profissional, Formação Acadêmica, Perfil Sócio-Cultural, Atuação no PEA e Auto-avaliação.

Até o presente momento desse processo de investigação foram analisados dois dos cinco eixos a serem pesquisados: o perfil econômico- profissional e a formação acadêmica dos Técnicos Multiplicadores.

O primeiro eixo analisado é composto por quatro perguntas que estão relacionadas ao tipo de vínculo/contrato do trabalho atual dos técnicos; jornada de trabalho; quantidade de empregos, bem como a satisfação com atividade profissional.

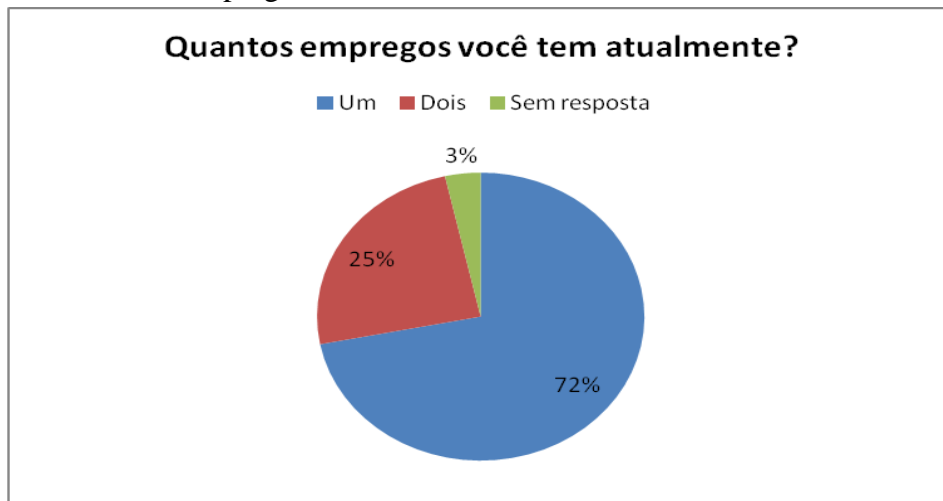
Os achados da Pesquisa nos permitiram afirmar que no primeiro gráfico, o tipo de vínculo/contrato de trabalho atual dos técnicos, em sua maioria, são funcionários públicos estatutários municipais, e outra parcela (maior em relação às demais categorias) se constitui em prestadores de serviços temporários/municipal.



A respeito da jornada de trabalho destes profissionais, esta varia entre seis, oito ou mais horas por dia de trabalho.



No que tange a quantidade de empregos mais da metade dos números de Técnicos possuem somente um emprego.

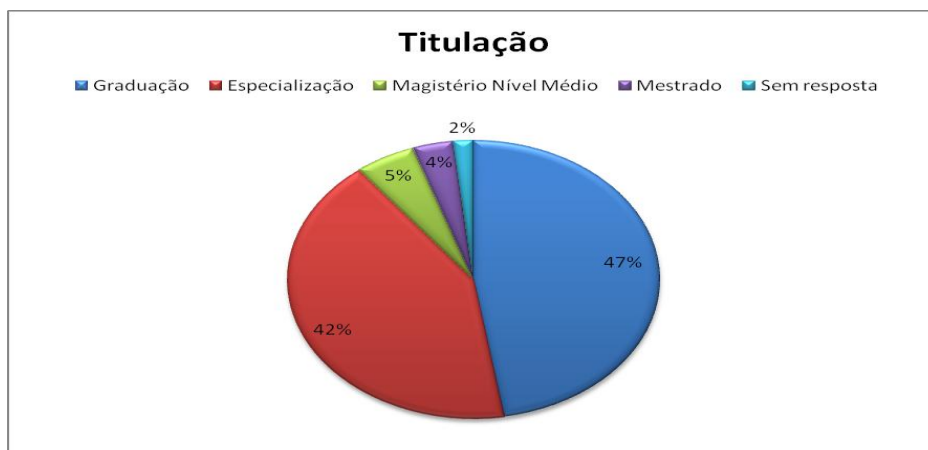


Quanto à satisfação pelo seu exercício profissional, grande parte destes Educadores se diz satisfeitos com as atividades que exercem nas Secretarias Municipais.

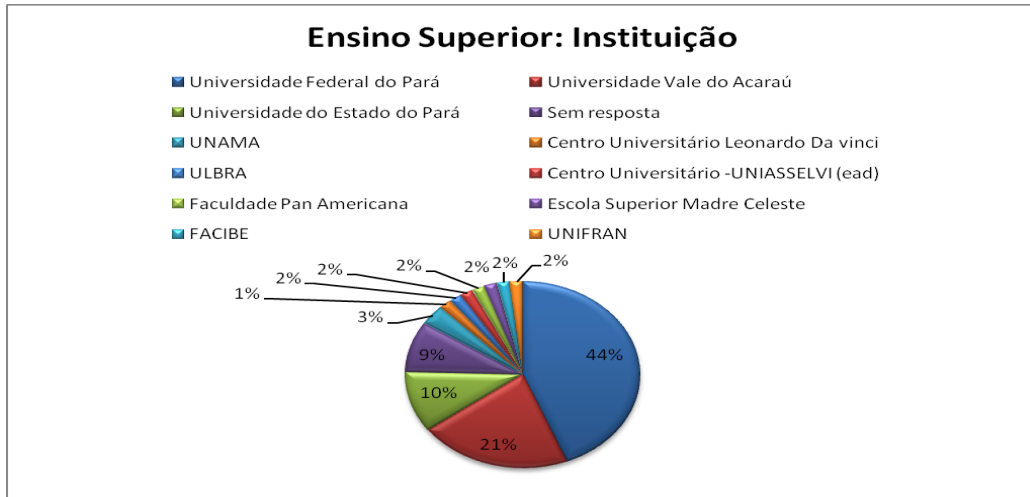


O segundo eixo analisado, que se refere à formação acadêmica dos Técnicos Multiplicadores, é composto por sete questões que estão relacionadas à Titulação dos profissionais, Instituição lócus de Ensino Superior, Curso na Graduação, expectativa ao optar pela formação de nível superior, fator que determinou a escolha do nível superior, atividades acadêmicas realizadas durante o curso de graduação e a satisfação sobre a formação recebida.

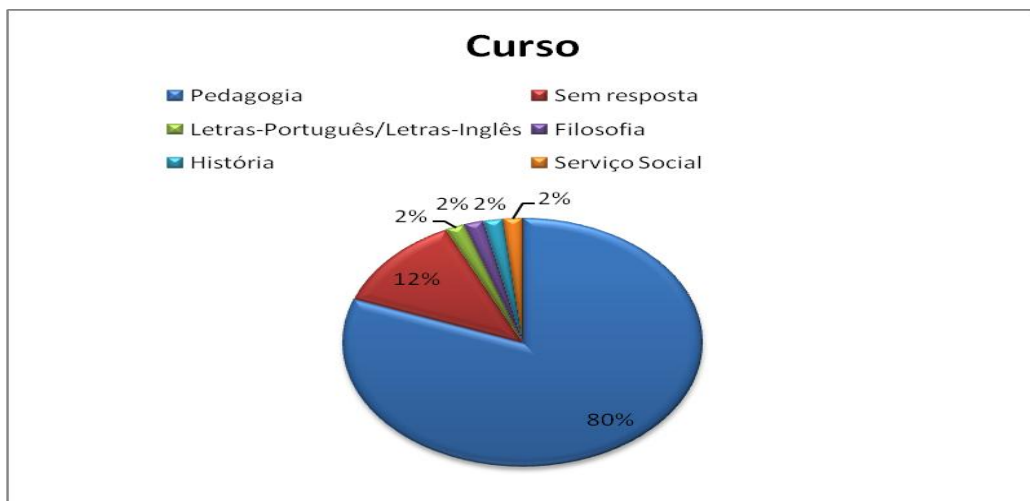
Os achados da pesquisa a respeito deste eixo nos permitiram afirmar que, em relação à titulação desses profissionais, a maioria deles possui Graduação e Especialização.



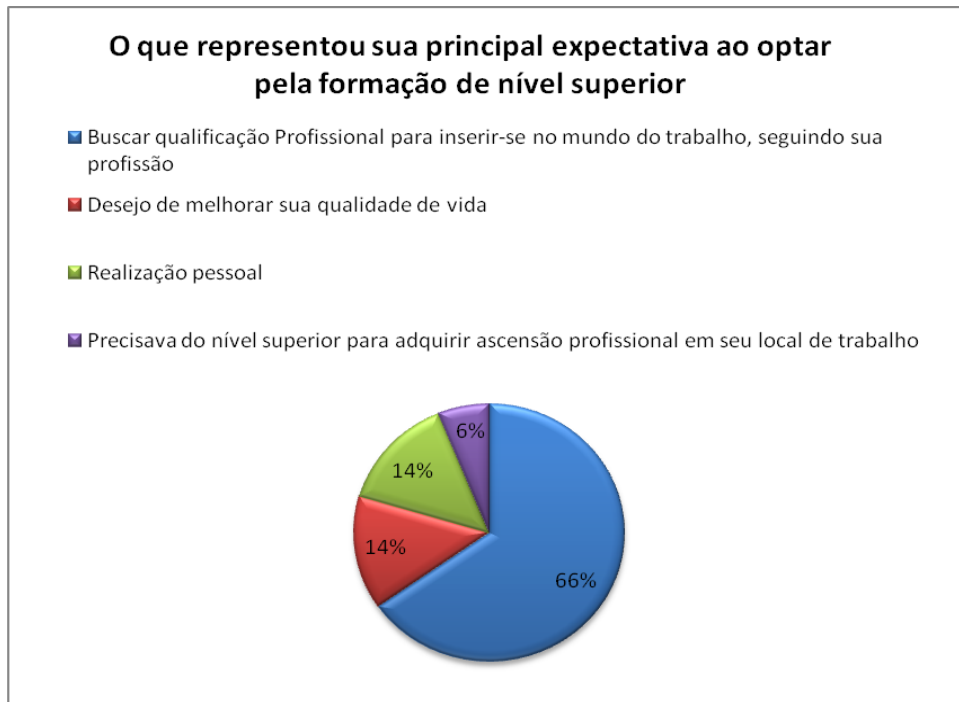
A respeito da Instituição na qual os técnicos pedagógicos realizaram o Curso de Graduação, a maioria foi em universidades públicas, ressaltando que 46 % foram em faculdades da rede privada, constituindo uma quantidade significativa.



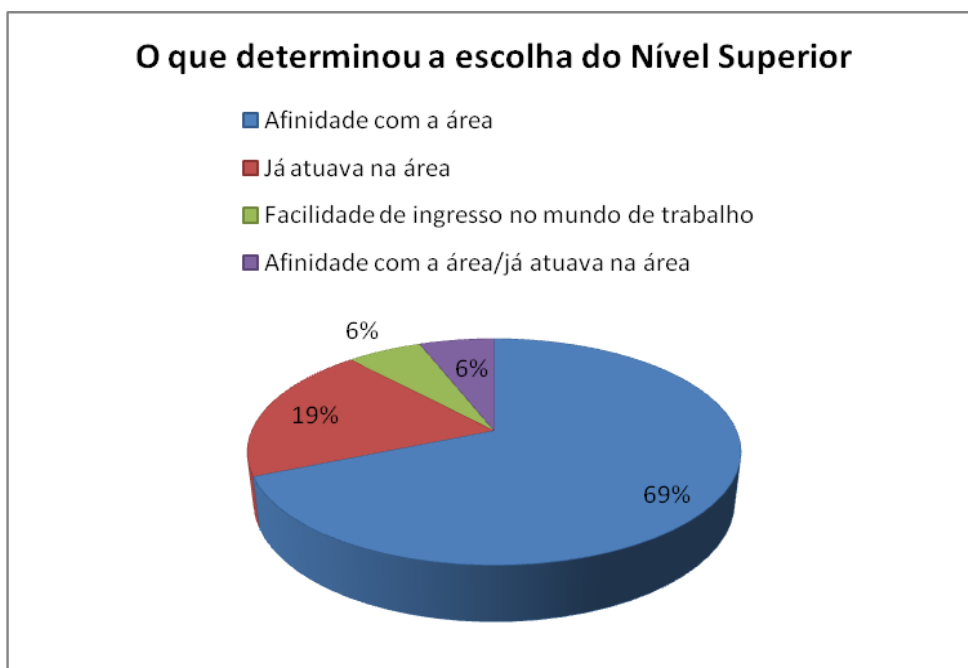
No que tange ao Curso na Graduação, mais da metade dos Técnicos foram formados em Licenciatura Plena em Pedagogia.



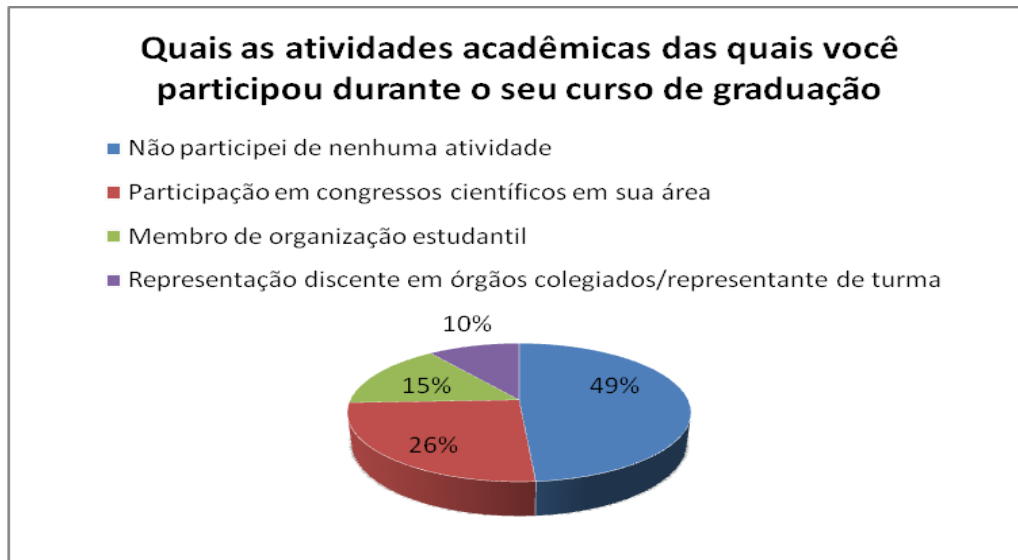
No referente às expectativas dos Técnicos em relação à escolha pela formação de nível superior, a maioria buscou sua qualificação para se inserir no mercado de trabalho.



No que diz respeito ao motivo da escolha pelo Nível Superior, uma parcela significativa dos Técnicos multiplicadores teve como parâmetro a afinidade com a área da Educação.



Quanto à participação dos técnicos em atividades durante o curso de graduação, grande parte desses Profissionais afirma ter se envolvido em atividades acadêmicas, mesmo que de formas diversificadas.



Relacionada à satisfação no Curso de graduação, quase a totalidade dos Técnicos respondentes sente-se satisfeito com a formação recebida.



É importante destacar que esta investigação está em andamento. Nesse sentido será realizada a análise e a tabulação dos dados dos demais eixos dos questionários do ano de 2008, como também do bloco de perguntas abertas. E em seguida será iniciada a análise dos questionários respondidos pelos Técnicos dos Municípios que aderiram ao Programa Escola Ativa no ano de 2009.

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A referida Pesquisa tem nos permitido construir uma visão mais ampla sobre o perfil dos Técnicos multiplicadores que atuam no Programa Escola Ativa, que o aderiram no Estado do Pará, na perspectiva de compreender como esta ação política pública para a Educação do Campo tem contribuído para a melhoria de vida homem do campo em seus aspectos sociais, culturais, econômicos e educacionais.

Importa destacar ainda que o Programa Escola Ativa denota um grande avanço no que diz respeito ao âmbito das políticas públicas brasileiras para as classes multisseriadas do campo na esfera da formação continuada, pois o referido Programa se constituiu até o momento de sua conclusão como a única ação implementada pelo Estado Brasileiro em nível nacional.

É necessário levar em consideração que a implantação do PEA deve ser analisada a partir de um contexto geral, seu foco está na formação continuada de professores e não abrange questões relacionadas à formação inicial dos educadores, gestão escolar, construção/restauração de escolas e equipamento físico e estrutural. Logo, seu desenvolvimento poderá não ser totalmente efetivado em sua proposta, por causa de outros fatores que compõem a dinâmica das escolas, dos Municípios.

A metodologia Escola Ativa significou uma nova didática para a prática pedagógica das escolas do campo. Fez fluir novas perspectivas sobre o processo educativo nas classes multisseriadas, proporcionando aos educadores a possibilidade de construir conhecimentos até então desconhecidos e aprimorá-los em suas práticas escolares.

O Programa ainda possibilitou aos técnicos a execução de algumas de suas funções que até aquele momento não eram concretizadas, a saber, o acompanhamento e assessoramento efetivo aos professores das classes multisseriadas, pois estas ações eram fundamentais para o desenvolvimento da Estratégia da Escola Ativa.

Notas:

¹ Discente de Graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará; Bolsita de Iniciação Científica PIBIC/CNPQ.

² Discente de Graduação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará; Bolsita de Extensão PIBEX.

³ Professor Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel e MARTINS, Aracy Alves (Orgs). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Diretoria de Programas Especiais. FUNDESCOLA. **Diretrizes para Implantação e Implementação da Estratégia Metodológica Escola Ativa**. Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. Brasília: SECAD/MEC, 2009

_____. **Projeto Base**. Brasília: MEC, 2010.

Boletim Técnico nº 57 (2002, Ano VII, p. 6 e 7)

Boletim Técnico nº 62 (2002, Ano VII, p. 10-14)

CHIZZOTTI, Antonio. **A Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

FIGUEIREDO. Ireni Marilene Zago. **Os Projetos financiados pelo Banco Mundial para o Ensino Fundamental no Brasil. Educação e Sociedade**, Campinas, nº 109, p. 1123-1138, set./dez 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FRIGOTTO, G. CIAVATTA, Maria. **Educação Básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. Educação e Sociedade**. Campinas, nº 82, p. 93-130, abril de 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Produtividade da Escola Improdutiva**. 9ª Ed. S. Paulo: Cortez, 2010.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), disponível em: <www.ibge.gov.br>, acesso em 20 de Jan. de 2013.

INEP. **INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS**, disponível em: <www.inep.gov.br/>, acesso em 22 de Jan. de 2013.

LEITE, Sergio Celani. **Escola Rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, Orlando N. B. **Educação do Campo e poder local na Amazônia: articulações e possibilidades**. In: GEMAQUE, Rosana e LIMA, Rosângela (Orgs). **Políticas Públicas Educacionais: o governo Lula em questão**. Belém: CEJUP, 2006.

PIZA, Fernando Ferreira. SENA Lílíam Barboza de. **Escola Ativa**. [S.l.], 2001. Disponível em: <HTTP://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/cms/cmstxt3.htm>. Acesso em: Outubro de 2012. Não paginado.

SILVA, Hellen do Socorro de Araújo. **Programa Escola Ativa: política de formação continuada de professores de escolas multisseriadas e seus impactos no cotidiano de sala de aula**. Belém: UEPA, 2011, 203 p. Dissertação (Mestrado em Educação).

SECAD/ MEC. **Projeto Base**. Brasília: MEC, 2008.

SENA, Lílíam Barboza de. **Escola Ativa: diretrizes para implantação e implementação da estratégia metodológica escola ativa**. MEC, 2005.