

Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental 2

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo
(Organizadoras)

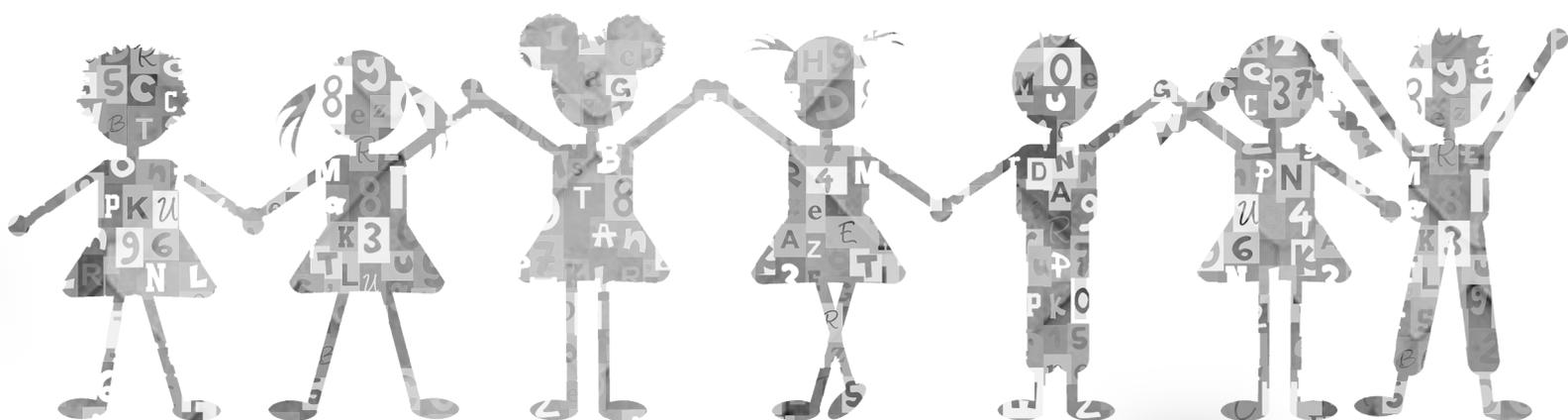
Atena
Editora
Ano 2019



Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental 2

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo
(Organizadoras)

Atena
Editora
Ano 2019



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| P769 | <p>Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico] : educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental 2 / Organizadoras Camila Rodrigues dos Santos, Elda Silva do Nascimento Melo. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira. Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-722-2 DOI 10.22533/at.ed.222191810</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Ensino infantil. 3. Prática de ensino. I. Santos, Camila Rodrigues dos. II. Melo, Elda Silva do Nascimento.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p> |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Acompanhar a criança em seu processo de ensino/aprendizagem na escola exige uma série de conhecimentos. Esses devem partir de uma formação em que os(as) professores(as) se constituem profissionalmente, por meio da compreensão de conhecimentos pertinentes a relação teórico-prática, da compreensão da historicidade da educação e dos conhecimentos de forma crítica e reflexiva de políticas públicas educacionais.

No Brasil nas últimas décadas tem se experimentado um acelerado processo de mudanças, no que se diz respeito às formas em que a política se apresenta, assim como, pelo engajamento e expressividade das lutas sociais em defesa da educação, da democracia, da ética na política e na defesa da escola **pública**. Pautados na visão de que a educação é um bem significativo na sociedade, capaz de conduzir a emancipação dos sujeitos sociais, concordamos com a visão de Paulo Freire, quando afirma que a educação não transforma a sociedade, mas a educação transforma pessoas, pessoas que constituem a sociedade e essas podem modificá-la. Nessa preposição de reflexão, destacamos a importância das políticas públicas educacionais para a transformação e emancipação da sociedade.

Sabemos que as políticas públicas se configuram em intervenções governamentais com vista a atender demandas postas pela sociedade em determinada área de atuação do Estado. Considerando o interesse de professores(as), estudantes, pesquisadores e demais interessados pela temática, apresentamos, nessa obra, uma série de estudos e pesquisas, tanto de cunho referencial teórico como relatos de experiência, que estão pautadas no marco legal das “Políticas Públicas da Educação Brasileira”. Neste livro abordaremos, mais especificamente, as políticas que fazem referência às etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, primeiros níveis da constituição da educação básica no Brasil.

As políticas públicas em discussão nesta obra, pautam-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e suas atualizações, nos Parâmetros Curriculares Nacionais 1^a a 4^a série (1997), nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1998), nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e na Base Nacional Comum Curricular (2017). Esses documentos são responsáveis por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileira.

O livro está organizado em duas partes. Na primeira parte, “Referencial teórico”, foram desenvolvidos textos que tratam de pesquisas teórico/legais. Portanto, constitui-se de cinco capítulos que têm como abordagem metodológica a revisão literária e documental, porém cada um deles tem um recorte de uma determinada temática educacional. Suas reflexões são frutos de pesquisas sobre literatura infantil, jogos e brincadeiras, educação inclusiva, o ensino de matemática e um programa de formação continuada para professores(as) alfabetizadores. Em todos os textos

buscou-se trazer subsídios para a formação de professores(as), no que diz respeito ao desenvolvimento de uma prática consciente e transformadora na educação básica.

Na segunda parte, “Experiências didático pedagógicas”, foram selecionados doze textos de experiências desenvolvidas em diferentes escolas, todas da rede pública, em que a abordagem metodológica baliza-se nos relatos de experiência. Estas foram realizadas desde bebês até crianças do ensino fundamental I. Nesses textos, foram abordadas temáticas diversas e bastante ricas, partindo da musicalidade na infância; passando pela formação continuada de professores(as); por trabalhos significativos, como pintura de dedo, contos de história, linguagem oral, projetos pedagógicos, conhecimento de animais; reflexões sobre o fazer docente; práticas pedagógicas no berçário; atendimento educacional especializado e consciência fonológica na linguagem escrita. Essas experiências exitosas, que têm como objetivo promover aprendizagens significativas, foram apresentadas e discutidas visando impulsionarem os Centros Infantis e as escolas de Ensino Fundamental a retomar, revisar e ampliar suas concepções e metodologias para desenvolver experiências didático-pedagógicas que sejam pautadas nos documentos oficiais e garantam o protagonismo das crianças em processos de aprendizagem significativa.

Deste modo a obra “Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental” – volume 2, apresenta um conjunto de textos em que propomos aos leitores uma contribuição aos debates teórico/práticos sobre o ensino/aprendizagem de crianças. Com pesquisas fundamentadas e resultados práticos obtidos pelos diversos professores(as), apresentamos textos que contribuem para pensar a educação de crianças de maneira concisa e didática. Destacamos a importância da divulgação científica, como também, evidenciamos a estrutura da Atena Editora, que oferece uma plataforma consolidada e confiável para pesquisadores exporem e divulgarem seus resultados.

Que essas experiências contagiem e sejam ressignificadas e transformadas em muitas outras experiências, com o intuito de se oferecer educação pública de qualidade para todas as crianças deste país.

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo

SUMÁRIO

REFERENCIAL TEÓRICO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| OS BEBÊS E OS LIVROS: UM UNIVERSO DE NOVAS PERCEPÇÕES LEITORAS | |
| Adriana Diniz F. de Melo | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918101 | |
| CAPÍTULO 2 | 10 |
| O JOGO DRAMÁTICO E SUAS POSSIBILIDADES DE UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - FAIXA ETÁRIA DE 4 A 5 ANOS | |
| Tânia Noemia Rodrigues Braga | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918102 | |
| CAPÍTULO 3 | 19 |
| EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO INFANTIL | |
| Karine Feitosa Carlos Santana | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918103 | |
| CAPÍTULO 4 | 30 |
| CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE PROBABILIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA | |
| Talita Emídio Andrade Soares | |
| Denilson Junio Marques Soares | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918104 | |
| CAPÍTULO 5 | 37 |
| FORMAÇÃO CONTINUADA, UMA NECESSIDADE PERMANENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O PNAIC | |
| Camila Rodrigues dos Santos | |
| Elda Silva do Nascimento Melo | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918105 | |

EXPERIÊNCIAS DIDÁTICO PEDAGÓGICAS

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 6 | 52 |
| MUSICALIDADE NA INFÂNCIA – PROJETO: MÚSICA, SOM E ANIMAÇÃO! | |
| Camila Rodrigues dos Santos | |
| Pricila Karianne Holanda Nascimento | |
| Edinalva Ribeiro Pimentel Urbano | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918106 | |
| CAPÍTULO 7 | 64 |
| FORMAÇÃO CONTINUADA E AS EXPERIÊNCIAS SE SUCESSO NOS CENTROS DE REFERENCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOÃO PESSOA | |
| Francineide Ribeiro Viana Santos | |
| Lindinalva de Alcântara Correia | |
| Maria da Conceição Pereira Ferreira Alves | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918107 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 8 | 70 |
| PINTURA A DEDO: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO SIGNIFICATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Yaeko Nakadakari Tshako Stela Miller | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918108 | |
| CAPÍTULO 9 | 84 |
| CONTRIBUIÇÕES DO CONTO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Ana Claudia Tenor | |
| DOI 10.22533/at.ed.2221918109 | |
| CAPÍTULO 10 | 91 |
| “PRIQUITO” OU PERIQUITO? EIS A QUESTÃO! | |
| Elisângela de Oliveira Baracho | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181010 | |
| CAPÍTULO 11 | 103 |
| A MEDIAÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Edla Barbosa Cavalcanti de Souza | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181011 | |
| CAPÍTULO 12 | 107 |
| EU SOU UM DINOSSAURO: VIVENCIANDO EXPERIÊNCIAS COM OS ANIMAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA | |
| Alexandra Barbalho Rodrigues dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181012 | |
| CAPÍTULO 13 | 114 |
| O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A REFLEXÃO DO FAZER DOCENTE | |
| Josélia Praxedes da Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181013 | |
| CAPÍTULO 14 | 119 |
| PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO BERÇÁRIO | |
| Maria do Socorro Gomes Oliveira de Medeiros Ivanise Lira Albuquerque dos Santos Waldenira Cavalcante de Almeida Montenegro | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181014 | |
| CAPÍTULO 15 | 124 |
| VIVENCIANDO NA ROTINA DIÁRIA A PRÁTICA DE VALORES HUMANOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CARÁTER DAS CRIANÇAS DO INFANTIL III | |
| Karla Gerlânia Pereira Idária Gomes Landim | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181015 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 16 | 128 |
| ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA | |
| Martha Sousa Brito Pereira | |
| Leandro Nogueira Dias | |
| Monyka Brito Lima dos Santos | |
| Edeane Silva de Sousa | |
| Lara Vanessa Alves de Sousa | |
| Gerlani Soares da Silva Nunes | |
| Antonia Vilma Matias de Sousa | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181016 | |
| CAPÍTULO 17 | 138 |
| UMA EXPERIÊNCIA COM O TRABALHO DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| Ana Claudia Tenor | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181017 | |
| CAPÍTULO 18 | 149 |
| EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO NO ASSENTAMENTO VILA AMAZÔNIA | |
| Rosana Ramos de Souza | |
| Luiz Bezerra Neto | |
| DOI 10.22533/at.ed.22219181018 | |
| SOBRE AS ORGANIZADORAS | 161 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 162 |

EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO NO ASSENTAMENTO VILA AMAZÔNIA

Rosana Ramos de Souza

Universidade Federal do Oeste do Pará, Curso de Pedagogia, Óbidos-Pará

Luiz Bezerra Neto

Universidade Federal de São Carlos, Faculdade de Educação, São Carlos-São Paulo

RESUMO: O presente estudo visa verificar nos Indicadores Demográficos e Educacionais e Censo Escolar, período (2007-2013) dados referentes a matrícula de alunos que vivem e estudam no campo, bem como aqueles que vivem no campo e estudam na cidade, considerando os impactos (no acesso e permanência) ocasionados pelo processo de nucleação escolar. No ano de 2014 a SEMED/Parintins pontuou o funcionamento 20 (vinte) escolas nucleadas no município, o acesso dos alunos às escolas nucleadas ocorre ou deveria ocorrer por meio do transporte escolar (terrestre ou fluvial). As escolas nucleadas são construídas ou reformadas em comunidades mais estruturadas deveriam oferecer melhores condições físicas e pedagógicas, a fim de oportunizar aos alunos um ambiente propício ao processo de ensino/aprendizagem. O estudo se constitui numa abordagem qualitativa pois, visa compreender as pessoas e os processos sociais e educativos que envolvem, considerando a historicidade no seu contexto de referência.

As análises foram realizadas a partir dos documentos do Ministério da Educação, bem como aqueles disponibilizados pela SEMED/Parintins, e ainda dos microdados disponíveis no Índice Demográfico e Educacional (2007 a 2013) e Censo escolar (2007 a 2013) que demonstram a redução no número de escolas no meio rural e o aumento significativo de alunos transportados diariamente no sentido campo-campo e campo-cidade, com incentivos de programas do Governo Federal. O fechamento de escolas e o transporte dos alunos em condições adversas tem causado insatisfação dos pais e limitado o direito do aluno em frequentar uma escola de qualidade que desenvolva o seu potencial cognitivo, afetivo e social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação no Campo. Nucleação. Amazônia.

ABSTRACT: The present study aims to verify the Demographic and Educational Indicators and School Census, period (2007-2013), data referring to the enrollment of students living and studying in the field, as well as those who live in the countryside and study in the city, considering the impacts (in access and permanence) caused by the process of school nucleation. In the year 2014, SEMED / Parintins marked the functioning of twenty (20) nucleated schools in the municipality, the students' access to nucleated schools occurs or should

occur through school transportation (land or river). The nucleated schools are built or reformed in more structured communities should offer better physical and pedagogical conditions, in order to give students an environment conducive to the teaching / learning process. The study is a qualitative approach because it aims to understand the people and the social and educational processes involved, considering the historicity in its context of reference. The analyzes were carried out from the documents of the Ministry of Education, as well as those made available by SEMED / Parintins, as well as the microdata available in the Demographic and Educational Index (2007 to 2013) and the School Census (2007 to 2013) number of schools in rural areas and the significant increase of students transported daily in the field-field and city-field directions, with incentives from Federal Government programs. The closure of schools and the transportation of students in adverse conditions has caused parents' dissatisfaction and limited the right of students to attend a quality school that develops their cognitive, affective and social potential.

KEYWORDS: Education in the Field. Nucleation. Amazon.

1 | INTRODUÇÃO

Este texto trata de uma pesquisa em andamento sobre a educação no campo no assentamento Vila Amazônia buscando discutir as políticas de nucleação implementadas naquela localidade. Para tanto, é importante que saibamos que a política de nucleação das escolas rurais, implementada pelo Estado desde a década de 1970, intensificado na década de 1990 diante das reformas educacionais, este processo tem ocasionado o fechamento de várias escolas multisseriadas e provocado o deslocamento dos alunos de algumas áreas mais isoladas para outras comunidades ou centros urbanos, em transportes muitas vezes perigosos e improvisados. São inúmeros os problemas relatados por gestores, professores, pais e lideranças comunitárias e sindicais em relação a nucleação das escolas do campo. Daí a necessidade de compreendê-los à luz das contribuições teóricas dos autores que se dedicam a refletir sobre uma educação que considere as especificidades do campo sem perder de vista a construção universal do conhecimento e o direito de todos a acessá-lo.

Para dar conta da questão a pesquisa foi desenvolvida no Assentamento Vila Amazônia/Parintins localizado à margem direita do Rio Mamuru e Paraná do Ramos, com distância de 365 km, em linha reta, da capital do estado do Amazonas. O acesso de Parintins até o núcleo urbano do assentamento se dá por via fluvial, a 5 km do núcleo urbano, e dura em média entre 30 a 40 minutos a depender do tipo de embarcação (barco, balsa ou lancha).

Como demais áreas da Região Amazônica, o processo histórico de colonização está imbricado na história do Assentamento Vila Amazônia. Para compreender melhor o processo de ocupação é preciso considerar que na década de 1930, o

governo brasileiro concedeu um milhão de hectares de terra amazonense ao sr. Yamanishi, grande empresário japonês, assim a Vila (Batista) antigo nome da Vila Amazônia foi destinada a colonização japonesa, por ser um local propício ao plantio de juta (RODRIGUES; ALBUQUERQUE, 2005). Com a entrada do Brasil na 2ª Segunda Guerra Mundial e diante do “perigo” amarelo alardeado pelas autoridades, tem-se a expulsão dos japoneses. Já nas décadas de 1950 e 1960, as terras da Vila Amazônia foram compradas pelo empresário J.G. Araújo que, além da produção da juta, diversificou as atividades agropecuárias e extrativistas na região (MEDEIROS, 2013).

No final da década de 1980 ocorreu a intervenção do INCRA, e esse local constitui hoje o Projeto de Assentamento Vila Amazônia, criado através do processo nº1443/96, de desapropriação por interesse social. Atualmente o assentamento têm 33 comunidades, o acesso entre as comunidades e ao núcleo urbano do assentamento ocorre por via fluvial ou terrestre, a estrada é de piçarra, e no período de chuvas as condições para escoamento dos produtos e transporte escolar tornam-se desafiantes e inseguros.

A SEMED/Parintins, por meio da Coordenação de Educação do Campo atende 43 (quarenta e três) escolas multisseriadas/unidocentes, 47 (quarenta e sete) agregadas e 20 (vinte) escolas nucleadas, o número matrículas em cada escola nucleada é variado, foi identificado o mínimo de 104 (cento e quatro) na Escola Sagrado Coração de Jesus e o máximo 746 (setecentos e quarenta e seis) no núcleo urbano da Vila Amazônia – Escola Tsukasa Otsuka.

Considerando que a realidade educacional da classe trabalhadora está envolta de interesses antagônicos, contradições, relações de poder, como método de análise se utiliza o materialismo histórico dialético que conforme Gamboa (2012, p.163) se justifica na necessidade de estudar a educação escolar, explicando as relações entre educação e sociedade, entre teoria e prática no exercício profissional dos educadores e revelando a problemática da ideologia, do poder e de uma escola controlada pelos interesses da classe dominante.

A partir da análise dos microdados do Índice Demográficos e Educacionais e Censo Escolar no período de 2007-2014 percebe-se a redução do número de escolas nas áreas rurais e o aumento do transporte escolar dos alunos no sentido campo-campo e campo e cidade, com incentivos de programas do Governo Federal.

O fechamento de escola na comunidade onde o aluno reside provoca conflitos e preocupação dos pais quanto ao percurso em transportes inadequados e/ou perigosos, o desgaste físico para chegar até a escola e a merenda inadequada são fatores que comprometem diretamente o desempenho escolar dos alunos.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Parintins¹, é um dos 62 municípios do Estado do Amazonas. Ocupa uma área de 5.592,390 km² e uma população de 102 mil e 033 habitantes, sendo que 35% da população reside no meio rural, (IBGE, Censo Demográfico 2010). A população residente no meio rural, seja de terra firme ou da várzea tem suas condições sociais, econômicas e educacionais influenciadas pelos ciclos de água (enchente-vazante-enchente) que determina as condições de preparo da terra, plantio e colheita, bem como no âmbito educacional o calendário escolar, a organização do trabalho pedagógico, a contratação de professores e o transporte escolar que ocorre por via terrestre e, na maioria das vezes por via fluvial.

Tem-se a coexistência de dois calendários escolar, um para a terra firme (fevereiro a dezembro) e outro para a várzea (agosto a maio). Na terra firme quando a vazante dos rios é acentuada, ocorre a inviabilidade do transporte dos alunos, pois muitas comunidades ficam isoladas, as aulas são paralisadas e retomadas no calendário escolar do ano seguinte. As condicionantes locais interferem diretamente na oferta de ensino, acesso, permanência e qualidade educacional, soma-se a estas questões, as relações de poder implícitas nos serviços ofertados as populações do campo.

Em Parintins para atender as demandas educacionais do campo, a Secretaria Municipal de Educação, Juventude, Esporte e Lazer, por meio da Coordenação de Educação no Campo organiza as escolas em multisseriadas, escolas agregadas, escolas nucleadas/seriadas. As escolas multisseriadas atendem até 5 (cinco) séries concomitante em um único espaço/tempo; as escolas agregadas atendem duas ou três séries concomitante (Ex: 1º ano, 2º ano e 3º ano; turno matutino) e (4º e 5º ano; turno vespertino); nas escolas nucleadas os alunos são agrupados por faixas etárias, estas escolas são localizadas em comunidades mais populosas e recebem alunos de outras comunidades. Neste contexto, tem-se a necessidade de pesquisar como as políticas educacionais para o campo, especificamente a Política de Nucleação pode atender as demandas coletivas dos assentados na Vila Amazônia.

Apoiando-nos nos debates e referenciais sobre a tema, não há como discutir política (educacional), especificamente para grupos específicos dissociada da relação com a sociedade e o Estado, ou seja, é inadmissível não estabelecer essa relação, tratando a política em si mesma, como questão abstrata. Neste sentido, a compreensão sobre o conceito de Estado, na atualidade, é a de que não se trata de uma abstração, mas ao contrário, é muito material, é permanente porque possui uma estrutura organizacional-legal. Haja vista que essa materialidade do contexto, também não é estática, está em movimento permanente e traz em sua essência, uma multiplicidade de formas contraditórias de redes de relações infinitas, as quais

1. Conhecida nacionalmente pelo Festival Folclórico que ocorre anualmente, onde apresenta a rivalidade entre o boi Garantido representado pela cor vermelha e boi Caprichoso representado pela cor azul. As apresentações ocorrem durante três noites onde evocam os rituais, lendas e personalidade típicas do cotidiano caboclo e indígena.

historicamente constituem as sociedades humanas (BOBBIO, 1988; HOFLING, 2001; FREITAS, 2007 et al).

De um modo geral, para usarmos o princípio da totalidade, as políticas públicas são consideradas ações de Estado (ou de governo, quando transitórias, não asseguradas em lei e atreladas a um determinado partido no poder vigente e, conseqüentemente, descolada da concepção de Estado, em função das demandas apresentadas). Nos alerta Eloisa Hofling (2001), que as políticas sociais e a educação se situam no interior de um tipo particular de Estado, visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social.

As políticas, por sua vez, não são conduzidas necessariamente apenas pelo Estado, mas também ocorrem, sobretudo, estimuladas pela sociedade civil. Aqui neste ponto, sugerimos, no que tange ao conceito de política e política pública, que devemos compreender que há uma tênue diferenciação entre ambas. No entanto, as políticas públicas, entendidas como “Estado em ação”, representam o Estado implantando um projeto de governo, sendo responsabilidade do Estado, mesma que tenha sido construída com a sociedade civil (HOFLING, 2001).

Sérgio de Azevedo (2003) construiu um conceito didático sobre a sua compreensão a respeito de política (pública): tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, bem como os impactos de sua ação ou omissão. Assim, se um governo não faz nada em relação a alguma coisa emergente isso também é uma política pública, pois envolveu uma decisão. Nesse mesmo sentido, Saviani (2008, p.7) entende, “A política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação. Tratar, pois, dos limites e perspectivas da política educacional brasileira implica examinar o alcance das medidas educacionais tomadas pelo Estado brasileiro”.

A escola como se conhece hoje, lugar de ensino para todos os grupos sociais, garantida em suas condições mínimas de existência pelo Estado, reprodutora (ou que deveria ser) da cultura universal acumulada pela experiência humana e disseminada em todos os países do planeta, não possui mais do que 150 anos. Trata-se de uma experiência educacional do final do século XIX, momento em que as relações capitalistas de produção, amadurecidas pelo ritmo da industrialização e visando a *mais-valia*, demandavam, por um lado, conhecimento técnico padronizado da mão-de-obra e, por outro, controle ideológico das massas de trabalhadores, fazendo surgir a escola moderna, a partir de uma contradição: ser ao mesmo tempo espaço de superação, de criação, de práxis e, na contramão dessa feita, espaço de reprodução e controle ideológico. Foi com estas características contraditória, dialética, dual que a escola se desenvolveu nos últimos 150 anos, tempo em que a cultura humana passou por suas mais profundas transformações.

No âmbito da Educação para o campo partimos do entendimento de campo, como o lugar marcado pelo aspecto sociocultural, étnico racial e pela multiplicidade de saberes e conhecimentos, organizados por diferentes estratégias para apreensão

do conhecimento. Quanto ao termo “Educação do Campo” é um conceito em construção e está em oposição à educação rural que nega as lutas sociais e tem a escola como um espaço de reprodução da lógica capitalista que sustenta o latifúndio e a exploração dos bens materiais dos trabalhadores rurais. (JESUS, 2009, p.271)

Desse modo, existem diferentes modos de interpretação e crítica dos processos e às análises desenvolvidas pelos intelectuais em relação educação no campo, suas premissas, seus métodos, suas questões teórico-epistemológicas que, a depender do foco de análise, são apontadas como contraditórias. Pesquisadores como Molina, Arruda e Bezerra Neto contribuem com as suas críticas e estimulam uma reflexão sobre alguns elementos que necessitam ser repensados na pesquisa em educação e, mais especialmente, na educação do campo.

Pelos estudos realizados, verificamos que a educação do campo nasceu da problemática da exclusão provocada pelo sistema capitalista que atinge a população camponesa, e esta, por sua vez, articula-se em uma relação direta com os diferentes processos de luta social, desenvolvida pelos movimentos sociais e sindicais.

A compreensão do significado da Educação do Campo, portanto, é objeto de discussão das diferentes publicações da “Coleção por uma Educação do Campo”, produzidas pelo movimento da Articulação Nacional por uma Educação do Campo. Ideia que nasceu em julho de 1997, durante o Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), quando a partir de lá, as diferentes experiências foram construídas com a participação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, da Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (Contag), da União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil (UNEFAB) e da Associação Regional das Casas Familiares Rurais (ARCAFAR), conduzindo ações governamentais, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, resultado da expressiva mobilização junto à Coordenadoria de Educação do Campo na SECADI/MEC na criação de uma política pública de educação de formação de professores que atenda ao campo brasileiro (SOUZA; FREITAS, 2015).

Bezerra Neto e Bezerra (2011), assinalam o caráter fenomênico-existencialista, presentes na proposta do “movimento Por Uma Educação do Campo”, as quais veem a escola como espaço de produção de conhecimentos e não de transmissão de conceitos objetivos para a socialização com vistas à transformação social. Os autores ao considerarem a realidade contraditória, histórica e dialética destacam o método materialismo histórico dialético como uma maneira de entender a realidade na totalidade possível para a educação, inclusive no campo.

Embora a pesquisa ainda esteja em sua fase inicial foi possível perceber que na Região Amazônica, especificamente no estado do Amazonas, a educação do campo apresenta particularidades em virtude das condições climáticas, geográficas e hidrológicas que determinam a organização do trabalho pedagógico, o planejamento do calendário escolar (várzea e terra firme), o transporte dos alunos (via fluvial e

terrestre), a contratação de professores, entre outras.

A política de nucleação tem o objetivo de concentrar o maior número de alunos matriculados em salas de aulas, e vem gerando insatisfação e transtornos aos alunos e pais. A nucleação de escola surge em contraposição as salas multisseriadas presentes em pequenas comunidades que demandam apoio técnico, financeiro e pedagógico para um pequeno número de alunos, ocasionando alto custo de manutenção na visão do Estado. Conforme Gonçalves (2010) os custos com a nucleação são mais baixos dada a menor necessidade de contratação de professores e serventes por alunos, que implicaria em menores investimentos nas escolas-núcleo. Do campo econômico a Política de Nucleação atende aos interesse de gestores em virtude da redução de gastos com a educação da população do campo.

Um dos fatores necessários ao processo de nucleação de escolas é o transporte escolar, pois ele é o responsável por deslocar os alunos das comunidades que tiveram suas escolas fechadas até às escolas-núcleo. Para Lord (2008) quando o distanciamento entre a comunidade e a escola-núcleo é muito grande, o transporte escolar se transforma num fator de impasse para continuação dos estudos, sendo muitas vezes o motivo de desistências e da evasão dos alunos da escola.

No Amazonas, as questões referentes ao transporte escolar são acentuadas e desafiantes pois, ocorrem em sua maioria por via fluvial que dependendo do processo enchente-vazante-enchente pode facilitar ou acentuar as condições de acesso do aluno à escola, muitas vezes no período da vazante com o isolamento das comunidades o transporte escolar se torna inviável e os alunos caminham por longos percursos para chegarem até a escola.

Rodrigues e Albuquerque (2005) ao realizar um estudo no Assentamento Vila Amazônia em Parintins/AM identificaram que os alunos do Ensino Fundamental, moradores da Comunidade do Açaí estavam sem transporte escolar, devido aos atrasos no pagamento dos motoristas, as crianças que desejavam continuar a frequentar a escola caminham por longo percurso e os pais eram receosos quanto a segurança dos filhos no trajeto até a escola. A paralização das aulas devido à ausência de transporte escolar é uma ação recorrente em Parintins, isto demonstra a despreocupação da gestão municipal em provê as condições adequadas para o acesso até a escola.

O Censo Escolar dos últimos anos vêm demonstrando uma diminuição no número de escolas do meio rural em todo o país. Em 2014 o Censo Escolar identificou mais de 10 mil escolas a menos nos últimos cinco anos. O relatório técnico do Censo Escolar da Educação Básica de 2013, observou uma retração (-7,9%) da matrícula nas escolas localizadas nas áreas de assentamento. Enquanto nas áreas remanescentes de quilombos houve uma expansão (6,8%) de matrículas. Quanto ao deslocamento Hage (2011) destaca, “houve, ainda, um crescimento no deslocamento dos estudantes no sentido campo-cidade de mais de 20 mil alunos transportados e no sentido campo-campo de mais de 200 mil estudantes transportados em 2006” (p.

103), conforme podemos demonstrar na tabela abaixo.

| Amazonas | Matrículas alunos que vivem no campo e estudam no campo por modalidade de ensino | | | Matrículas de alunos que vivem no campo e estudam na cidade por modalidade de ensino | | |
|----------|---|-------------------|--------|---|-------------------|-------|
| | Regular | Educação especial | EJA | Regular | Educação especial | EJA |
| 2007 | 214.683 | 45 | 24.264 | 17.712 | 95 | 1.144 |
| 2008 | 215.787 | 28 | 22.538 | 18.642 | 30 | 822 |
| 2009 | 227.803 | 0 | 22.289 | 11.308 | 86 | 925 |
| 2010 | 217.489 | 14 | 21.179 | 18.704 | 79 | 1.746 |
| 2011 | 218.811 | 10 | 22.204 | 20.158 | 57 | 1.886 |
| 2012 | 219.441 | 5 | 22.818 | 22.867 | 63 | 2.215 |

Tabela 1: Matrículas de alunos do Amazonas

Fonte: Censo Escolar 2007 a 2012

Conforme podemos inferir a partir de pesquisas realizadas através dos microdados do Censo Escolar (2007 a 2013), o número de matrículas de alunos que vivem e estudam no campo, como também de alunos que vivem no campo e estudam na cidade no Estado do Amazonas são crescentes, no ensino regular e na Educação de Jovens e Adultos. Porém, o número de matrículas de alunos na Educação Especial são superiores para alunos que vivem no campo e estudam na cidade, este pode ser um apontamento das fragilidades educacionais para o atendimento de alunos com necessidades especiais nas escolas do campo.

O argumento utilizado pelos governantes é que a política de nucleação visa a construção e/ou reformas de escolas com melhores estruturas físicas, contratação de professores de nível superior, aquisição de mobiliários e materiais pedagógicos e, conseqüentemente o deslocamento dos alunos das pequenas comunidade para escolas-núcleos, em que os alunos são organizados em classe de acordo com a faixa etária. Porém, nem sempre esta realidade pode ser comprovada na prática.

Vasconcelos (1993) no artigo intitulado o “Agrupamento de escolas rurais: alternativas para o impasse da educação rural”, auxilia na compreensão do processo de implantação das escolas-núcleos, iniciadas em São Paulo no ano de 1989 e rapidamente expandida para todo Brasil. O autor destaca como premissa das escolas-núcleos o fim da multisseriação e a oferta de melhores condições de ensino para o meio rural.

Embora, a estratégia de agrupar os alunos em ambientes escolares mais adequados possa parecer o mais correto, em contrapartida esta ação ocasionou outros problemas relacionados a condução dos alunos em embarcações e veículos improvisados, inadequados, bem como distanciamento da escola-núcleo em relação a comunidade onde vivem os alunos. Pois, a partir da nucleação o transporte escolar

passa a ser a única via de acesso do aluno à escola.

O governo federal por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação atualmente executa dois programas para apoiar o deslocamento dos alunos no meio rural, O Programa Caminhos da Escola e o Programa de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE. O Programa Caminhos da Escola consiste na concessão, pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), de linha de crédito especial para a aquisição pelos estados e municípios, de ônibus e micro-ônibus zero quilômetros e de embarcações novas. Enquanto o PNATE visa a transferência automática de recursos financeiros, sem necessidades de convênios e outros instrumentos congêneres, para custear as despesas com a manutenção dos veículos ou embarcações utilizadas para o transporte dos alunos da educação básica residentes na área rural.

Conforme já sinalizado houve fechamento de escolas no meio rural nos últimos cinco anos. No estado do Amazonas e em Parintins também se percebe a redução do número de escolas, conforme se verifica no Índice de Demográfico e Educacional (IDE) de 2007 a 2013. O IDE expõe dados sobre a população, tais como: Produto Interno Bruto (PIB), Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Índice de Desenvolvimento da Infância (IDI) e taxas de analfabetismo, entre eles dados educacionais dos estados e municípios.

O IDE divide as escolas rurais em áreas específicas, tais como: Escolas do Campo, Escolas em Área de Assentamento, Escolas em Área Remanescente de Quilombola e Escolas em Comunidade Indígena. A tabela subsequente exhibe o número de escolas rurais em Área de Assentamento no período de 2007 a 2013, do estado do Amazonas e do município de Parintins, no âmbito da rede municipal.

| Ano | Escolas em Assentamento/ Amazonas | Escolas em Assentamento/ Parintins |
|------|--------------------------------------|---------------------------------------|
| 2007 | 92 | - |
| 2008 | 69 | 37 |
| 2009 | 60 | 40 |
| 2010 | 79 | 46 |
| 2011 | 84 | 51 |
| 2012 | 88 | 38 |
| 2013 | 78 | 35 |

Tabela 2: Número de escolas rurais em áreas específicas/rede municipal

Fonte: IDE/2014

As escolas rurais normalmente são dirigidas pela gestão municipal, e devido às especificidades geográficas, territoriais, de acordo com alguns prefeitos e secretários municipais de educação, tornam-se muito onerosas ao cofre público. No âmbito da gestão municipal com o discurso de propiciar melhores condições de

ensino para alunos, escolas com melhores estruturas, e investimento na formação de professores e adequação de novas escolas e a redução de despesas com corpo técnico-administrativo as escolas multisseriadas estão sendo fechadas e os alunos transferidos para outras comunidades ou centros urbanos.

Como podemos perceber nas figuras abaixo, as escolas nucleadas são bem diferentes das escolas agregadas tanto pela localização quanto pela qualidade do espaço. As primeiras, via de regra, se localizam em centros urbanos ou em comunidades com grande números de alunos e estão melhores estruturadas em relação as segundas, que se localizam em áreas rurais e, quase sempre em condições de muita precariedade.



Figura 01: E.M. Marcelino Henrique

Fonte: Souza, 2014



Figura 02: E.M. São Francisco

Fonte: Souza, 2014

Aqui temos duas realidades distintas, a primeira a escola nucleada Marcelino Henrique atende 187 (cento e oitenta e sete) alunos e está localizada na Comunidade Santa Rita de Cássia, tem uma estrutura adequada banheiros, refeitórios, tratamento de água. Recebe alunos de outras comunidades por via terrestre e fluvial, disponibilizando o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) no turno matutino e (6º ao 9º ano) no turno vespertino, no turno noturno também recebe alunos do Ensino Médio mediado por tecnologia disponibilizado pelo governo estadual.

A segunda, a escola agregada São Francisco, localizada na comunidade São Paulo atende 32 (trinta e dois) alunos da comunidade, em dois turnos, percebe-se que o local de estudo ocorre num ambiente improvisado, com a cobertura, piso, iluminação em estado impróprio, sem local para armazenamento de materiais de didáticos, merenda, entre outros. Nestes locais muitas vezes o professor é o responsável pela limpeza da escola, distribuição da merenda, serviços administrativos e pedagógicos

No discurso oficial a Política de Nucleação tem sido utilizada como estratégia para reverter a precarização das escolas do campo e garantir o acesso, a permanência do aluno e a melhoria dos indicadores educacionais. Na realidade percebe-se que esta proposta visa reduzir os custos com a manutenção das salas multisseriadas, que normalmente atendem um número menor de alunos e requerem as mesmas estruturas físicas e pedagógicas para o funcionamento. Nesta perspectiva percebe-se a participação de um Estado mínimo, em que mesmo com a aprovação de leis,

decretos, diretrizes e execução de programas educacionais para a população do campo nas últimas décadas, disponibiliza o ensino em condições precárias, resultando em exclusão, evasão e fracasso escolar.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos a partir dos microdados disponíveis no Censo Escolar (2007 -2013) e no IDE (2007-2013) o aumento de alunos das escolas do campo transportados no sentido campo-campo e campo-cidade. Embora, as escolas-núcleo tenham melhores condições na estrutura física, organização do trabalho pedagógico, contratação professores de nível superior, o transporte de alunos até a escola provoca conflitos entre pais, educadores e pesquisadores, devido as recorrentes paralisações.

O avanço na Política de Nucleação para as escolas do meio rural na região amazônica, tem ocasionado sérias implicações no acesso, permanência e qualidade educacional oferecidas aos alunos do meio rural. As condições para o aluno chegar até a escola são adversas e afetam diretamente o desempenho escolar, os fatores mais recorrente são: longos percursos em transportes cansativos e/ou perigosos, merenda escolar insuficiente para suprir as carências nutricionais dos alunos devido ao longo período em que permanecem para chegar à escola e retornar às suas residências, constantes paralizações no transporte escolar, devido principalmente a atrasos no pagamento dos motoristas.

Pesquisadores como Bezerra e Santos (2015, p.189) afirmam que a educação para as populações rurais não constitui foco de interesses do governo brasileiro, e estes sempre demonstraram negligência quanto a organização e oferecimento de uma educação que atendesse as necessidades reais da população rural. Diante disso, cabe questionar os impactos negativos advindos da política de nucleação no processo educacional, os alunos tem acesso à escola em condições precárias e insalubres, deste modo são cerceados do direito de frequentar uma escola que possibilite a formação integral.

REFERÊNCIA

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BEZERRA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Org.). **Educação para o campo em discussão**: subsídio para o Programa Escola Ativa. São José: Premier, 2011

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, Sociedade: para uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

BRASIL Urbano x Brasil Rural. Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/educacao/2015/censo-escolar-2014/brasil-urbano-x-brasil-rural.html>. Acesso: 29 de agosto de 2015

FREITAS, H. C. L. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol.28, n.100, p.1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100>>. Acesso em 18 de março de 2014.

GONÇALVES, G.B.B. Nucleação das escolas rurais. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, F.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

HAGE, Salomão Mufarrej. Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v.24, n.85, p. 7-8, abr. 2011.

HÖFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001 [p. 30-41].

INDICADORES Demográficos e Educacionais. **Rede Estadual do Amazonas**. Disponível em: <<http://ide.mec.gov.br/2014/estados/relatorio/uf/13>>. Acesso: 8 de agosto de 2015.

INDICADORES Demográficos e Educacionais. **Rede Municipal de Parintins**. Disponível em: <http://ide.mec.gov.br/2014/municipios/relatorio/coibge/1303403>. Acesso: 08 de agosto de 2015.

JESUS, Sonia Meire Santos de Azevedo. Experiências de formação de professores para escolas do campo e a contribuição da universidade. Disponível em: https://www.ufe.br/cead/estudosepesquisa/texto/sonia_meire2.pdf. Acesso: 19 de abril de 2015

LORD, Lucio. Financiamento do transporte escolar e a questão das zonas rurais no Brasil. **Revista da Faculdade de Educação**, Ano VI, n.9, jan-jun, 2008. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/contente/vol_9/artigo_9/129_140.pdf>. Acesso: 10 de setembro de 2015

MEDEIROS, Mônica Xavier de. **Memórias, histórias e Reforma Agrária em Vila Amazônia (Parintins/AM)**. Disponível em: http://www.sul2013.historiaoral.org.br/resources/anais/5/1377273194-ARQUIVO_EncontroSulHistoriaOral2013.pdf. Acesso: 10 de agosto de 2015.

RODRIGUES, Jeane Ribeiro; ALBUQUERQUE, Carlossandro Carvalho. **Assentamentos Agrários da Gleba da Vila Amazônia em Parintins/AM**. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org/mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiaagraria/15.pdf>. Acesso: 11 de agosto de 2015.

SANTOS, Flávio dos Santos; BEZERRA NETO, Luiz. Políticas Públicas para a educação rural no Brasil: da omissão à regulamentação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº66, p. 178-195, dez 2015.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, n. 24, p. 7-16, Campinas, junho 2008.

VASCONCELOS, Eduardo Alcântara de. Escolas Rurais: alternativas para o impasse da Educação Rural? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 86, p. 65-73, ago. 1993. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/894.pdf>>. Acesso: 10 de setembro de 2015.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

CAMILA RODRIGUES DOS SANTOS - Pedagoga pela Universidade Potiguar (UnP) em 2009, especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais pela UnP (2010). Em 2017 se torna Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e inicia o Doutorado no mesmo programa e universidade em 2019, na linha de Pesquisa: Educação, Representações e Formação Docente. Atualmente é Coordenadora Pedagógica na rede Municipal de Natal em uma escola de Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental I, professora na Educação Infantil na rede Municipal de Parnamirim em Escola de Ensino Infantil, professora da pós-graduação lato sensu em Educação na UnP. Avaliadora da revista *Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB*. Com experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-aprendizagem e Administração Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação básica, ensino superior, alfabetização, formação e profissionalização docente. Desenvolve pesquisas sobre formação de professores, profissionalização docente, representações sociais e políticas públicas educacionais. O Centro de Educação Infantil ao qual atua, recebeu em 2018 a certificação do PEA- Programa de Escolas Associadas da (UNESCO) com um projeto ao qual foi professor participantes. Como autora de livros participou da organização do livro “BNCC em debate: Como fica a docência?” em 2019 e em 2017 da organização do E_Book “Interdisciplinaridade e Ensino: saberes docentes, desafios da prática”. Tendo publicações relevantes de alguns capítulos de livros e periódicos nacionais e internacionais. Contato: mila.rodrigues.sts@gmail.com

ELDA SILVA DO NASCIMENTO MELO - Pós doutora em Educação pela Universidade de Valencia/UV/Espanha (com apoio da CAPES). Professora do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo e do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da UFRN. Foi Coordenadora de Gestão Educacional do PIBID/UFRN entre 2012 e 2015. Participa de grupos de pesquisa na área de Educação, assim como coordena projetos de pesquisa envolvendo temas como a Formação Docente, Teoria das Representações Sociais e Praxiologia de Pierre Bourdieu. Ministra as disciplinas de Estágio Supervisionado no curso Ciências Sociais e Pedagogia, atuando também como avaliadora de cursos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Atualmente exerce os cargos de Pró-reitora Adjunta de Graduação e Diretora de Desenvolvimento Pedagógico – DDPEd da Pro-reitoria de Graduação da UFRN e, ainda, faz parte da Comissão Própria de Avaliação - CPA da UFRN. Suas áreas específicas de interesse incluem Formação Docente, Metodologias de Ensino e Aprendizagem e Representações Sociais. Contato: eldamelo@ufrnet.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 89, 139, 140, 141, 148, 161

Animais 12, 57, 93, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 144, 146, 147

Anos iniciais 44, 46, 49, 138, 141, 161

Aprendizagem 2, 6, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 43, 47, 52, 53, 55, 56, 60, 62, 68, 69, 70, 71, 81, 83, 86, 88, 89, 92, 93, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 109, 112, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 147, 148, 149, 161

Atendimento educacional especializado 128, 130, 131, 132, 133, 136, 137

Atendimento em sala de recurso 129

Atendimento especializado 129, 135

Autismo 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29

B

Base Nacional Comum Curricular 11, 18, 63, 66, 85, 89, 102, 121, 123, 126, 127

Bebês 1, 119, 120, 121, 122, 123

Berçário 1, 3, 8, 86, 119, 122, 123

C

Consciência fonológica 138, 139, 140, 141, 147, 148

Contos 6, 8, 84, 85, 86, 88, 89, 90

Coordenação pedagógica 52, 114, 116, 136

Crianças 1, 2, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 140, 141, 148, 155

D

Diretrizes Curriculares Nacionais 43, 52, 53, 63, 109, 113, 126, 127

E

Educação básica 18, 21, 22, 23, 28, 29, 30, 31, 37, 38, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 63, 65, 73, 103, 104, 125, 127, 130, 137, 155, 157, 161

Educação especial 19, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 156

Educação integral 124, 127

Educação matemática 30, 31, 32, 34, 35

Ensino de probabilidade 30, 31, 34

Envolvimento 16, 58, 88, 107, 108, 117, 127, 135

Escola 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 13, 18, 22, 23, 28, 29, 35, 39, 42, 47, 50, 56, 57, 59, 71, 76, 81, 86, 87, 89, 95, 101, 103, 104, 110, 112, 115, 116, 118, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161

Escrita 2, 26, 42, 86, 88, 93, 96, 97, 112, 117, 132, 138, 139, 140, 141, 143, 146, 147, 148

Experiências 2, 3, 6, 8, 10, 11, 18, 22, 38, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 78, 80, 85, 89, 93, 101, 104, 105, 107, 109, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 122, 123, 126, 127, 154, 160

F

Formação continuada 17, 23, 28, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 82, 115, 116, 117, 132

Formação de professores 37, 51, 119, 120, 137, 154, 158, 160, 161

Formação do caráter 124, 125, 126, 127

I

Inclusão 19, 20, 21, 22, 23, 28, 29, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137

Infância 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 15, 24, 52, 62, 65, 67, 69, 83, 103, 107, 109, 113, 122, 123, 157

J

Jogo dramático 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18

L

LDB 22, 28, 50, 64, 65, 69, 125, 126, 129, 130, 135

Leitura 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 16, 42, 43, 67, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 93, 97, 132, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

Linguagem oral 91, 92, 93, 100, 101, 140

Literatura 6, 9, 16, 37, 43, 54, 84, 85, 89, 90, 140

M

Música 7, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 88, 97, 98, 99, 108, 141, 142, 146

P

Parâmetros Curriculares Nacionais 33, 35

Pintura a dedo 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 82

PNAIC 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51

Práticas pedagógicas 43, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 109, 119, 120, 121, 122, 126

Professores(as) 37

Programa 18, 29, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 58, 62, 125, 154, 157, 159, 160, 161

Projetos pedagógicos 103, 104, 106, 118

R

Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil 54

Reflexão da prática 114, 115

Registro 75, 97, 99, 101, 104, 112, 113, 114, 116, 117

V

Valores humanos 85, 124, 125, 126, 127

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-722-2



9 788572 477222