

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Miriam Adalgisa Bedim Godoy
Sandra Aparecida Machado Polon
(Organizadoras)



Miriam Adalgisa Bedim Godoy
Sandra Aparecida Machado Polon
(Organizadoras)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Atena Editora
2017

2017 by Miriam Adalgisa Bedim Godoy & Sandra Aparecida Machado Polon

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof^a Dr^a Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a. Dr^a. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof^a Dr^a. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a. Dr^a. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P769

Políticas públicas na educação brasileira / Organizadoras Miriam Adalgisa Bedim Godoy, Sandra Aparecida Machado Polon. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2017.

573 kbytes

Formato: PDF

ISBN 978-85-93243-49-3

DOI 10.22533/at.ed.493172311

Inclui bibliografia

1. Educação e estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. I. Godoy, Adalgisa Bedim. II. Polon, Sandra Aparecida Machado. III. Título.

CDD-379.81

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Sumário

CAPÍTULO I POLÍTICA, GESTÃO E DIVERSIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA <i>Miriam Adalgisa Bedim Godoy e Sandra Aparecida Machado Polon</i>	6
CAPÍTULO II A MISSÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NA SOCIEDADE EMPREENDEDORA: DESAFIOS PARA A GESTÃO <i>Raimunda Maria da Cunha Ribeiro</i>	19
CAPÍTULO III A DIMENSÃO DO TRABALHO DOCENTE SOB A ÉGIDE DA REESTRUTURAÇÃO DO CAPITAL NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR <i>Noádia Munhoz Pereira</i>	35
CAPÍTULO IV AGENTES DE IMPLEMENTAÇÃO: UMA MANEIRA DE ANALISAR POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA <i>Lívia Cristina Ribeiro dos Reis</i>	49
CAPÍTULO V EAD E A FORMAÇÃO DE GESTORES ESCOLARES: IMPLICAÇÕES ENTRE A LEGISLAÇÃO E A POLÍTICA EDUCACIONAL <i>Alexsandra dos Santos Oliveira</i>	64
CAPÍTULO VI O TRABALHO DE DIRETOR DE ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE RIO BRANCO-ACRE: ENTRE AS POLÍTICAS DE RESULTADOS E A GESTÃO DEMOCRÁTICA <i>Lúcia de Fátima Melo e Ednaceli Abreu Damasceno</i>	77
CAPÍTULO VII O FEDERALISMO EDUCACIONAL E O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS - PAR: A EXPERIÊNCIA DE GESTÃO NO MUNICÍPIO CANAVIEIRAS - BA <i>Darluce Andrade de Queiroz e Ana Paula Souza Báfica</i>	92
CAPÍTULO VIII O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO CICLO DA POLÍTICA <i>Sílvia Maria Oliveira de Souza e Luis Carlos Sales</i>	106
CAPÍTULO IX PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): CONFIGURAÇÕES DA GESTÃO EDUCACIONAL NA REDE DE ENSINO MUNICIPAL <i>Gildecil Santos Pereira e Odete da Cruz Mendes</i>	120

CAPÍTULO X	
GESTÃO DOS RECURSOS PÚBLICOS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES DOS SECRETÁRIOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO E CONSELHEIROS DO FUNDEB EM MUNICÍPIOS DO NORDESTE BRASILEIRO	
<i>Patrícia Maria Uchôa Simões, Juceli Bengert Lima e Manoel Zózimo Neto</i>	133
CAPÍTULO XI	
PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: AVALIAÇÃO E FINANCIAMENTO	
<i>Bartolomeu José Ribeiro de Sousa e Rose Cleia Ramos da Silva</i>	147
CAPÍTULO XII	
O REGIME DE COLABORAÇÃO NO CONTEXTO DOS PLANOS DECENAIS DE EDUCAÇÃO: CENÁRIO DOS MUNICÍPIOS BAIANOS QUANTO À ELABORAÇÃO E ADEQUAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	
<i>Luzinete Barbosa Lyrio e Jean Mário Araújo Costa</i>	165
CAPÍTULO XIII	
PROFISSÃO PROFESSOR: UMA ESCOLHA FEITA A PARTIR DA VIVÊNCIA NO PIBID	
<i>Cláudia Alves da Silva e Antônia Sueli da Silva Gomes Temóteo</i>	178
CAPÍTULO XIV	
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E O NOVO CENÁRIO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS NO CAMPO DA FORMAÇÃO E DO TRABALHO	
<i>Sara Rozinda Martins Moura Sá dos Passos e Jane Rangel Alves Barbosa</i>	190
CAPÍTULO XV	
O ENSINO DE SURDOS: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A ESTRUTURA E RECURSOS DE MUNICÍPIOS CEARENSES	
<i>Germana Costa Paixão e José Nelson Arruda Filho</i>	203
CAPÍTULO XVI	
SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME): A REALIDADE DA OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO NA MESORREGIÃO DE CAMETÁ/PA	
<i>Maria Sueli Correa dos Prazeres e Odete da Cruz Mendes</i>	218
CAPÍTULO XVII	
ADOLESCENTE EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA E O DIREITO À CAPACITAÇÃO PARA O TRABALHO: DESAFIOS PARA A INCLUSÃO SOCIAL	
<i>Amanda Maximo Silva e Rosa Elisa Mirra Barone</i>	231
CAPÍTULO XVIII	
CARNAVAL E SAMBA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	
<i>Claudio Oliveira Fernandes e Irandi Pereira</i>	245

CAPÍTULO XIX	
EDUCAÇÃO E IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	
<i>Jorge Fernandes</i>	257
CAPÍTULO XX	
PROJETO PORONGA: UMA POLÍTICA PÚBLICA DE ACELERAÇÃO DA APRENDIZAGEM	
<i>Emilly Ganum Areal e Lúcia de Fátima Melo</i>	270
CAPÍTULO XXI	
AS DEMANDAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NAS REDES PÚBLICAS DE ENSINO: UM ESTUDO À LUZ DAS PAUTAS SINDICAIS	
<i>Aline Chalus Vernick Carissimi e Ana Denise Ribas de Oliveira</i>	284
CAPÍTULO XII	
O PROJETO DE INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA DE METODOLOGIA DA PESQUISA NA ESCOLA NAVAL	
<i>Hercules Guimarães Honorato</i>	295
Sobre as organizadoras.....	309
Sobre os autores.....	310

CAPÍTULO XVI

SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME): A REALIDADE DA OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO NA MESORREGIÃO DE CAMETÁ/PA

**Maria Sueli Correa dos Prazeres
Odete da Cruz Mendes**

SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME): A REALIDADE DA OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO CAMPO NA MESORREGIÃO DE CAMETÁ/PA

Maria Sueli Correa dos Prazeres

Universidade Federal do Pará – Faculdade de Educação
Cametá/Pará

Odete da Cruz Mendes

Universidade Federal do Pará – Faculdade de Educação
Cametá/Pará

RESUMO: O artigo discute os resultados da pesquisa “Política, Formação e Trabalho para o Ensino Médio na Amazônia”, aprovada pelo Edital Universal do CNPq e desenvolvida no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina (GEPECART) que analisou como o Sistema de Organização Modular de Ensino Médio (SOME) se efetiva no contexto das escolas do campo no Município de Cametá/PA. Como metodologia utilizou-se pesquisa qualitativa, adotando-se entrevistas com gestores, coordenadores, professores e alunos. Os resultados da pesquisa indicam que o SOME opera de forma insuficiente, do ponto de vista legal, no que tange a oferta do ensino em condições adequadas de aprendizagem. A ponta ainda que a política se efetiva em meio a contradições, considerando que o governo mantém a oferta das turmas, no entanto, disponibilizando apenas o suficiente para funcionar precariamente.

PALAVRAS-CHAVE: Política. Ensino Médio. Condições de oferta.

1. INTRODUÇÃO

A artigo analisa a realidade da oferta de ensino médio no campo na mesorregião de Cametá/Pará no contexto do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME). Criado pelo Governo do Estado do Pará no ano de 1982, o programa é gestado pela Secretaria de Educação do Estado (SEDUC) e tem como objetivo expandir o ensino médio presencial às localidades mais distantes das sedes dos municípios, situadas nas localidades do interior do estado (ilhas, vilas, comunidades ribeirinhas).

O texto encontra-se estruturado em três sessões. Na primeira, apresentamos o objeto da pesquisa, trazendo reflexões sobre o contexto socioeconômico e político do Brasil e seus desdobramentos para análise da estrutura e organização da educação, com ênfase no Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME). Na sequência, problematizamos as condições de oferta desse sistema, tendo em vista a oferta do ensino médio no campo, evidenciando os diversos limites e condicionantes enfrentados para sua materialização. Na última sessão problematiza-se, a partir do relato dos sujeitos que fazem parte do programa, os descontentamentos e insatisfação no que se refere à frágil oferta do ensino médio

no campo.

SISTEMA DE ORGANIZAÇÃO MODULAR DE ENSINO (SOME): ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO

Para situar o Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) como política pública de educação no contexto amazônico, convém discutir o sentido de políticas sociais e, por extensão, das políticas educacionais que segundo Azevedo (2001) significa “o estado em ação”. Ou seja, a história da estrutura e da organização do ensino no Brasil reflete as condições socioeconômicas do país, mas revela, sobretudo, o panorama político de determinados períodos históricos. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012, p. 149).

Na esteira das discussões acerca da organização da educação brasileira os mesmos autores destacam que ainda no século XIX dois principais movimentos que imprimiram no processo histórico cultural da nação aspectos que em maior ou menor proporção tem repercussão nas políticas atuais. Trata-se dos movimentos que Nagle (1974 apud LIBÂNEO *et. al.* 2012) denominou de *Entusiasmo pela Educação e Otimismo Pedagógico*.

O primeiro que revelava preocupação pelo caráter quantitativo, ao propor a expansão da rede escolar e a alfabetização da população que vivia um processo de urbanização do país e o segundo que “[...] caracterizou-se pela ênfase nos aspectos qualitativos da educação nacional, pregando a melhoria das condições didáticas e pedagógicas das escolas” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012, p. 163).

As influências desses dois princípios pedagógicos segundo os autores se repercutiram nos debates políticos que incorporavam diferentes projetos educacionais das décadas de 1930 e 1937. Analisando a política do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME) como estratégia de expandir a rede de ensino médio no Pará, faz-se imperativo identificar as condições de oferta, tendo em vista as estruturas das escolas bem como os recursos pedagógicos e os aspectos administrativos como atividades- meios dos processos educacionais no campo.

Inicialmente o SOME foi implantado em quatro municípios do Pará (Igarapé-Açu, Nova Timboteua, Igarapé-Miri e Curuçá) sendo que nesse período, as prefeituras davam suporte ao programa sem compromisso firmado. Somente a partir de 1986 foi assinado um convênio padrão entre as prefeituras e a SEDUC/PA para a oferta do ensino médio modular. Esse convênio era de natureza política e, embora com umas diretrizes normativas formalizadas, não havia obrigação por parte das prefeituras em firmar o referido convenio a não ser por interesse próprio.

O sistema modular então surge com o objetivo de atender jovens e adultos do campo, área de terra firme e ilhas, e por meio de convênio com os municípios, sua oferta somente seria viável contando com as estruturas físicas das escolas das redes municipais, em particular, após a municipalização do ensino fundamental.

Na discussão da oferta da educação pública e gratuita como direito de todo cidadão e dever do Estado, salientamos os aspectos formais na legitimação feita

pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96, e no contexto mais recente que julgamos importante trazer para esta análise porque trata da particularidade do SOME é a Lei nº 7.806/2014.

A Constituição Federal de 1988, considerada na história como a Constituição Cidadã define o direito a educação sob a responsabilidade do Estado. Segundo o mesmo documento, art. 205 “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL/CF, 1988).

A mesma Constituição Federal, no tocante a formalização dos direitos a educação, dispõe sobre o Regime de Colaboração entre entes federados que segundo Arretche (2002) é o resgate do Pacto Federativo como características do regime político do Brasil desatado pelo extenso período ditatorial. Nesse particular destacamos as considerações de Abrucio (2010, p. 44) para quem o federalismo decorre de duas condições interdependentes: “a existência de uma heterogeneidade que divide uma nação (territorial, étnica, linguística, socioeconômica) e a necessidade de uma ideologia nacional que garanta uma unidade e diversidade, autonomia e interdependência”.

Assim, resguardada a autonomia dos entes federados legada pelo pacto federativo a Constituição Federal legitima o Regime de Colaboração em matéria educacional no art. 211:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. § 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. § 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. § 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório. § 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (BRASIL/ CF, 1988).

Neste sentido, o regime de colaboração é um dos mecanismos da matriz cooperativa ou intraestatal do federalismo, no qual o pressuposto básico desse modelo cooperativo é o estímulo a uma maior integração entre as políticas, com ênfase na equalização de condições de vida em todo o território nacional, embora haja uma forte ingerência do poder indutor da União, na definição de formas de colaboração para a educação do país. Os efeitos de formalização do Regime de Colaboração na competência por educação pública no Brasil nem sempre se repercutem em termos de materialidade.

Abrucio (2010) ao analisar a relação mais específica da educação com a história do federalismo brasileiro, alerta para algumas questões como o dualismo de

competências, da hierarquia perversa na definição das funções dos entes e ainda da dificuldade de se criar mecanismos de coordenação intergovernamental em meio a crescente complexificação do sistema educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 dispõe sobre o dever do Estado com a educação pública em seu art. 4º e, reafirma o princípio do Regime de Colaboração no seu artigo 8º. Salieta ainda no seu art. 35 que “O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades”:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; [...] IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL/LDB, 9.394/96).

No caso do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), convém identificar que mediações pedagógicas e administrativas podem viabilizar o alcance dos objetivos previstos para o ensino médio conforme os incisos do artigo 35 da LDB, em particular, dos dois que estão acima descritos. Corrobora com os argumentos o que dispõem a Lei nº 7.806 de 29 de abril de 2014 onde se verifica pelo Art. 2º que o Ensino Modular visa garantir aos alunos acesso à educação básica e isonomia nos direitos, assegurando a ampliação do nível de escolaridade e a permanência dos alunos em suas comunidades, observando as peculiaridades e diversidades encontradas no campo, águas, florestas e aldeias do Estado do Pará.

Nessa mesma lei, a Secretaria de Estado de Educação poderá celebrar convênio de cooperação técnica com os municípios, visando desenvolver o Sistema de Organização Modular de Ensino. Assegura ainda que Secretaria de Estado de Educação providenciará moradia em condições adequadas, para uso exclusivo dos professores que desempenham as atividades pedagógicas no Sistema de Organização Modular de Ensino, em parceria com os municípios.

Ressaltava ainda que a Secretaria de Estado de Educação, em parceria com os municípios, deve garantir aos alunos do Sistema de Organização Modular de Ensino, transporte e alimentação escolar, bem como a distribuição de livros didáticos. Esses dispositivos legais estão relacionados com as dimensões pedagógicas, administrativas e de infraestrutura física para o funcionamento das turmas e alojamento dos docentes cujas condições efetivas veremos no item seguinte. Veremos então a seguir, como esses pressupostos garantidos na lei se materializam na prática das turmas do ensino médio no campo.

2. CONDIÇÕES DE OFERTA DO ENSINO MÉDIO MODULAR NO CAMPO, NA MESORREGIÃO DE CAMETÁ/PA.

A análise das condições de oferta do Sistema de Ensino Médio Modular identificou limites e desafios a serem superados para uma oferta educacional de

qualidade social no campo. Em termos de distribuição das turmas, segundo organograma da 2ª Unidade Regional de Ensino, o município de Cametá, *locus* da pesquisa, no ano de 2012, tinha um corpo docente composto por 92 (noventa e dois) professores para atender 7 (sete) circuitos. Cada circuito, formando turmas que corresponde às localidades, algumas delas pertencentes a municípios vizinhos, agregando alunos para as turmas correspondentes. Vejamos a tabela abaixo onde são apresentados o quantitativo de circuitos, localidades, escolas e números de professores.

QUADRO 1- LOCALIDADES QUE FORMAM OS CIRCUITOS DE ATENDIMENTO DO ENSINO MÉDIO EM CAMETÁ/PA.

CIRCUITOS	LOCALIDADES	ESCOLAS QUE OFERTA O SOME	Nº
01	Vila Areião, Mangabeira/Mocajuba, Furtados, Tambai/Mocajuba	EMEF Raimunda Costa Caldas, -, EMEF Raimundo Ignácio Ferreira,	29
02	Ovídio, Biribatuba, Joroca Grande, Mupi	EMEF Santa Maria de Ovídio, EMEF Biribatuba, EMEF Joroca Grande e EMEF Francisca Xavier.	
03	Paruru de Baixo, Maú, Paruru do Meio, Pacajá	EMEF Paruru do Meio, EMEF Maria Cássia de Carvalho, EMEF Paruru do Meio, -.	
04	Porto Grande, Juaba, Vila do Carmo, São Benedito e Belos Prazeres.	EMEF Izabel Fernandes, (Barracão e EMEF Ângelo Custodio Corrêa), EMEF Maria da Silva Nunes, EMEF São Benedito e EMEF Profª. Raimunda Maciel de Aquino Belos Prazeres.	
05	Cuxipiari, Bom Jardim, Cacoal e Itanduba.	EMEF Juvenal Viana Teles, EMEF Bom Jardim, EMEF Francelino Freitas e EMEF Joaquim Bastos.	
06	Uxi/Oeiras do Pará, Nova América/Oeiras do Pará, Pau-de-Rosa/Oeiras do Pará, Vila Torres/Cametá.	EMEF Gaspar Viana	
07	Marinteua, Juba, Mutuacá e Jurubatuba.	EMEF São Pedro, EMEF Juba, EMEF Rosivaldo Bastos.	

Fonte: Secretaria da Escola Estadual Professora Osvaldina Muniz, 2012.

Feita essa breve visão panorâmica da oferta do ensino médio modular no campo do município de Cametá, conforme o quadro apresentado, se constitui de 07 (sete) circuitos contando com a participação de 92 (noventa e dois) professores. O tempo de permanência de cada professor nas localidades correspondentes aos circuitos é de 50 (cinquenta) dias letivos, devendo este atender 4 (quatro) localidades, compreendendo assim 200 (duzentos) dias anuais.

Uma das primeiras evidências identificadas durante a coleta de dados, mediante o relato dos alunos foi que a questão da carga horária do curso não vem sendo cumprida. O relato do discente denuncia essa grave situação:

[...] aqui o professor inicia a aula terça-feira e já termina quinta, retornando para cidade. A gente até costuma dizer que este é o curso do TQUAQUI. Por isso a carga horária por disciplina fica pela metade e a gente é que tem que se virar. (ALUNO A)

Os relatos do jovem é uma questão complexa uma vez que o não cumprimento da carga horária do curso, no que tange ao cumprimento dos dias letivos, conforme reza a lei, tem implicações diretas na qualidade da oferta do ensino. O curso de "TQUAQUI", como ficou caracterizado tem relação com várias questões entre elas podemos citar: o fato do professor morar em localidades distantes do seu

local de trabalho e ter que se deslocar a cada circuito para localidades diferenciadas; a oferta das casas para que os docentes possam se hospedar caracterizadas por precárias condições estruturais e higiênicas, sem contar nos constates atrasos no pagamento de aluguel das mesmas o que causam constrangimentos aos professores.

Os dados coletados na pesquisa de campo pelos depoimentos e observações realizadas evidenciam que se trata de problemáticas latentes na materialização dessa política que tem relação com a estrutura e organização da política e que tem ressonância nas condições de oferta do ensino. Muitas unidades de ensino funcionam em condições precárias com ausência de estrutura didática - pedagógica e tecnológica adequada, sem falar nas condições estruturais de sala, carteiras e da falta de transporte escolar adequado e suficiente às demandas dos alunos.

As condições de trabalho em que os professores do SOME ministram suas aulas é incompatível com uma proposta de ensino no que se refere aos objetivos do ensino médio. O depoimento da docente é revelador dessa realidade:

Tem algumas localidades do SOME que quando chove todo mundo tem que ficar embaixo de sombrinhas. Eu disse que ia mandar uma nota sobre essa realidade X para o jornal para mostrar as duras penas com que realizamos o trabalho didático. Vejam se é possível, uma turma de trinta e poucos alunos estudando num lugar daquele, todo mundo de sombrinha na hora da chuva. Aquilo para mim não existia [...] era coisa de outro mundo, que a gente só vê pela televisão. (Professora de História).

O depoimento revela a insatisfação da professora com as condições de funcionamento das turmas ofertadas. Depoimento revela falta de condição de trabalho e conseqüentemente de condições adequadas para se promover aprendizagem dos alunos nas escolas do campo. O que se constata pela fala da depoente é que infelizmente ainda predomina na realidade amazônica a negação de direitos aos sujeitos que vivem e trabalham no campo. Essa negação tem-se materializado através da privação de um direito fundamental como a educação pública e de qualidade. Isso por que conforme Hage (2005, p. 44):

A realidade vivenciada pelos sujeitos nas escolas existentes no campo denuncia grandes desafios a serem enfrentados para que sejam cumpridos os marcos operacionais anunciados nas legislações educacionais que definem os parâmetros de qualidade de ensino público conquistados nas lutas dos movimentos sociais populares do campo.

No contexto educacional amazônico, o governo tem assegurado a oferta do ensino médio no campo, no entanto, esta oferta vem caracterizada por um quadro de abandono e precariedade, conforme denunciado pelos sujeitos que vivenciam essa realidade. Nesse sentido, torna-se necessário concordar com Arroyo (1999, p.11.) quando destaca que:

[...] a imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não precisa de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados. Em nossa

história domina a imagem de que a escola no campo tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler ensina alguém a não saber quase ler.

Infelizmente, essa visão ainda persiste na realidade educacional amazônica e que tem implicações na oferta da educação às populações do campo. Com isso, embora esta situação não seja uma especificidade do SOME, evidencia-se que são fatores que tem influenciado de forma negativa nos resultados desta política. Antes de prosseguirmos é importante assinalar que na Região Norte, a realidade educacional encontra-se imersa em um quadro preocupante, reflexo do descaso com que tem sido tratada a escolarização obrigatória ofertada às populações do campo.

Segundo dados do GEPERUAZ (2010) no Estado do Pará existem 9.484 escolas rurais. Destas 5.818 funcionam em prédio escolar (75,85%); 1.852 funcionam em outros prédios (24,15%), 1.538 funcionam em galpões (20,05%), 255 escolas funcionam em prédios de outras instituições (3,32%), 212 escolas funcionam na casa do professor (2,76%), 117 escolas funcionam em templos (2,31%), 88 escolas funcionam em prédio de outra escola, e 08 escolas funcionam em empresas (0,10%).

Ao analisar a realidade educacional amazônica constata-se que as insuficiências da ação do Estado no meio rural são latentes, não somente relacionados ao aspecto educacional, assim como a outros direitos constitucionais. Isso é atestado se analisarmos mais detidamente as condições de oferta da educação para o meio rural. O depoimento de uma professora, da escola A, revela que as condições estruturais das escolas em que funcionam as turmas tem sido insalubre e que apesar de alguns espaços terem sido melhorados nos últimos anos, outros ainda são bastantes críticos e sem condições de trabalho.

[...] olha, essa é uma realidade melhor, dentre as escolas onde trabalhamos pelo SOME. No geral é bem pior, como é o caso da realidade das escolas X, Y e Z. Esta última, quando chove os professores e os alunos tem de estudar com a ajuda de sombrinhas e outras maneiras de se proteger da chuva. Temos escolas com piso e paredes comprometidos e o teto está prestes a desabar como é o caso da escola Y. (Professora de Sociologia).

A fala da depoente revela as condições estruturais em que funcionam o SOME no município de Cametá, o que demonstra certo descaso por parte dos governantes quanto a oferta do ensino médio no campo. É importante destacar que as condições estruturais em que funcionam as turmas do SOME se diferencia de uma localidade para outra, pois há locais em que o município tem escolas com melhores condições estruturais. Vale ressaltar que as turmas funcionam em espaços cedidos pelo município, e nesse sentido, o governo do Estado tem se eximido da responsabilidade de construir escolas para funcionamento das turmas, que como programa de oferta do ensino médio seria, em princípio, de sua responsabilidade segundo o Regime de Colaboração.

Outra problemática identificada durante a pesquisa foi a ausência de apoio

pedagógico e administrativo. Segundo a Lei 7.806/2014 em seu artigo 9º:

Na organização pedagógica e administrativa do SOME deverá ser lotado um Supervisor Pedagógico por município, ocupante de cargo de Especialista em Educação, conforme enquadramento funcional na rede estadual de ensino. [...] § 2º Para a organização administrativa do SOME, deverá ser designado no mínimo um Assistente Administrativo por município que será lotado na Escola Sede ou URE, dentre os servidores do quadro da Secretaria de Estado de Educação. (SEDUC/PA, LEI nº 7.806/2014).

Acrescenta-se aos problemas enunciados pelos professores, a falta de recursos pedagógicos, pois apesar da existência de livros didáticos, não há um mecanismo de distribuição que atenda a necessidade. Em muitos casos, o material didático somente chega aos alunos quando o transporte é custeado com recursos próprios dos docentes. Segundo o depoimento do professor de Matemática “[...] às vezes têm livros, mas não tem como vir para localidade, por exemplo, na localidade X foi o professor que custeou o transporte com recurso próprio. Isso é complicado, né”.

Os depoimentos são reveladores e denunciam a complexa realidade das condições de oferta e trabalho onde os sujeitos estão assumindo responsabilidades que são do Estado, outrossim, revela as condições inadequadas da oferta da estrutura para a permanência do docente em seu local de trabalho. Vejamos os depoimentos dos docentes:

Aqui a casa está boa, a gente tem televisão. [...] essa questão conta muito né? Você já pensou chegar numa casa como a da localidade X, caindo em sua cabeça? Rato de noite querendo descer na sua rede, é complicadíssimo por que você chega e já está pensando em voltar. (Professora de História).

[...] A questão da estrutura é complicada. A gente tem colegas que desistiram mesmo, largaram de mão, porque é difícil você sair de sua casa e desenvolver um trabalho de educação exclusiva nessa distância que fica da vida da gente. Você chega na localidade e vê as condições, a escola e a casa ofertada para a gente morar. Aqui na Vila Z é a melhor casa que agente têm. É uma casa sem piso, sem estrutura nenhuma, a fiação elétrica é toda exposta, não tem material, mas é a melhor casa que agente têm. (Professora de Sociologia).

A fala evidencia total descaso, uma vez as instituições que administram os serviços não têm realizado esforço para que o material didático chegue até os alunos. Por outro, evidencia o descontentamento dos professores com a falta de apoio, isto reforça a concepção de que o SOME é uma política que não tem prioridade na agenda das políticas educacionais do governo do Estado.

Os relatos de professores e coordenadores locais do SOME contribuem para evidenciar como esta política de ensino médio no campo precisa ser repensada e levada a sério pelo governo. Diante dessa realidade, é lamentável que o governo do Estado do Pará trate dessa forma o ensino médio aos jovens do campo, pois ao negligenciar a oferta e condições de trabalho digna, nega aos sujeitos do campo uma

educação de qualidade.

A FRAGILIDADE DA OFERTA DOS RECURSOS DIDÁTICOS E TECNOLÓGICOS NO CONTEXTO DAS ESCOLAS DO SOME/PA.

A pesquisa permitiu identificar que apesar dos esforços de professores, coordenadores e comunidade para garantir o funcionamento da educação escolar, o Sistema Modular de Ensino Médio padece com as condições ofertadas no que concerne a questão da infraestrutura, dos recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos, do transporte, da moradia dos professores, da cobertura com relação ao acompanhamento pedagógico. Todos esses condicionantes foram denunciados pelos sujeitos que atuam no programa.

Esses aspectos são relevantes na análise de uma política educacional direcionada ao campo uma vez que se contrapõe ao que reza a legislação específica para a educação dos sujeitos, pois de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, RES. Nº 01/2002) em nosso país deve ser garantido a universalização do acesso e manutenção da qualidade da Educação Básica e da Educação Profissional de Nível Técnico.

É importante também destacar que o Sistema Modular de Ensino (SOME) não é um programa recente, como destaca a Professora de Língua Portuguesa que naquele momento ministrava aula na localidade de Vila do Carmo. O SOME “era um projeto que virou programa há mais de 30 anos, e com o passar do tempo houve uma transformação muito brusca, foi uma queda de qualidade muito grande”. A professora tem razão, o programa é uma política de educação de atendimento ao ensino médio, surgida na década de 1980, com finalidade de “atingir localidades de difícil acesso ou com dificuldades estruturais por conta da sua localização” (DEMP/SEDUC, 2008).

Em que pese sua existência a mais de três décadas, suas insuficiências são latentes. A política de educacional para garantir a universalização do ensino médio no campo da Região Tocantina, em face dos dados coletados, enfrenta sérios desafios para sua materialização. Uma das questões importantes pontuada pelos sujeitos refere-se à precária oferta de materiais didáticos e tecnológicos relacionados aos alunos do ensino médio modular. Segundo o coordenador pedagógico A “às vezes fazemos vaquinha com os próprios alunos para comprar lâmpadas para ter aula”.

Eu me viro, eu compro vassoura, lâmpada e vou ajeitando a escola com o meu próprio recurso. Nós não temos biblioteca. Esses livros que estão aí são dos módulos. Eu vou buscar na sede e dou para os alunos. Eles usam e devolvem. É assim que funciona, não é uma biblioteca, são os livros que vem dos módulos (Coordenador B).

Pelos depoimentos é possível identificar que as escolas não ofertam as mínimas condições para que se possa materializar as atividades pedagógicas, sendo

que esse fato tem implicações direta na aprendizagem dos alunos. A afirmação é importante uma vez que pelos dados coletados constatou-se que a maioria das escolas que ofertam o SOME não possuem as mínimas condições estruturais, onde faltam desde materiais didáticos e pedagógicos, materiais de limpeza e até mesmo pincel e giz.

A assertiva da docente é confirmada quando se constata que o suporte pedagógico ofertado pelo Estado para o desenvolvimento das atividades são apenas os livros dos módulos. Essa realidade deficitária nos mais variados aspectos das escolas do campo tem raízes na concepção errônea que privilegia o urbano em detrimento do meio rural e afeta não apenas as condições mínimas para funcionar as escolas, mas os resultados desse processo. Essa realidade contraria o que diz a Constituição Federal de 1988 onde destaca a educação deve ser assegurado como “direito público subjetivo”.

Na Região Tocantina, assim como no restante do Brasil, as políticas públicas direcionadas ao campo surge segundo Caalazans (1993, p. 16) “tardia e descontínua” e isso se deve ao fato de que as classes dominantes brasileiras sempre demonstraram desconhecer a importância da educação para a classe trabalhadora do campo. Isso não é de estranhar se considerarmos que o espaço rural, assim como as perspectivas dos sujeitos que ali vivem, apesar dos discursos do governo, não se efetivou em nenhum momento histórico como prioridade na agenda política do país.

Segundo a Professora de Geografia os desafios são tão grandes que os professores devem “carregar uma casa na costa. Já estive em localidades que eu carreguei minha panela, minha bolsa, balde para carregar água. Aí trazer os livros e todos os materiais nas costas não dá”. O depoimento confirma que as condições de trabalho que os docentes vivenciam no sistema modular são difíceis uma vez que os mesmos são de lugares diversos do Estado e devem pela dinâmica do programa mudam rotativamente de circuito.

Na escola B, onde as condições estruturais são precárias identificamos um delicado na oferta do ensino. De acordo com a professora inglês “a minha metodologia é falando, aula expositiva, de vez em quando não tem apagador, nós que trouxemos, então é precário, complicado”. Nesse sentido, é compreensível a angústia dos sujeitos que participam desse processo, pois como desenvolver uma educação de qualidade se não são ofertadas condições mínimas e dignas de aprendizagem.

3. CONSIDERAÇÕES

A análise das condições de oferta do ensino médio pelo Sistema Modular de Ensino (SOME) identificou grandes desafios a serem enfrentados para uma oferta educacional de qualidade no campo. Pelos dados coletados foi possível identificar que a universalização da oferta do ensino médio como política que visa garantir o acesso aos jovens do campo à escolarização, apesar do reconhecimento dos esforços realizados, se materializa em faces dos diversos condicionantes de forma

precária.

A análise das condições de oferta ensino médio identificou inúmeros limites entre eles às questões estruturais de funcionamento das turmas que dependem exclusivamente do espaço físico cedido pelo município, o que também vem a refletir a péssima qualidade do atendimento nesse nível. Esse aspecto relaciona-se diretamente a ausência de estrutura didática - pedagógica e tecnológica como atestado nas falas dos sujeitos.

De um lado, essa frágil condição das estruturas de funcionamento das turmas tem implicações diretamente no trabalho docente uma vez que sem o suporte pedagógico o docente deve encontrar alternativas para trabalhar apenas com o livro didático como recurso metodológico. Pelas condições relatadas pelos sujeitos é difícil esperar uma educação que corresponda aos anseios dos jovens do campo. Nesse sentido, identifica-se que as políticas direcionadas ao campo ainda estão longe de serem materializadas e ainda reforça que existem um distanciamento entre o que é proposto e o que realmente é materializado.

No tocante às condições de oferta do ensino médio e, face dos aspectos assegurados nos principais marcos legais que fundamentam a educação em nosso país, identifica-se que as condições de oferta do ensino médio no campo estão longe de se efetivar conforme assegura a lei. Todavia, podemos ponderar sobre a validade do SOME como uma política de acesso ao ensino médio para a juventude do campo principalmente diante das últimas iniciativas legitimadas pela Lei nº 7.806/2014 que trata de sistematizar e dar corpo ao SOME como política de educação no Pará.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F.L. A dinâmica federativa da Educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: Unesco, 2010. P. 271-286.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; vol. 56).

ARRETCHE, Martha. Reações federativas nas políticas sociais In: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, Vol. 23 n. 80, setembro/2002p. 49-72.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção por uma Educação Básica do Campo, nº 02.

PARÁ. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO PARÁ – **Lei nº 7.806, de 29 de abril de 2014** - Dispõe sobre a regulamentação e o funcionamento do Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME, no âmbito da Secretaria de Estado de

Educação – SEDUC. Disponível em
<http://modularnoticiassomepolodesantarem.blogspot.com.br/p/diretrizes-curriculares-2012-ensino_02.html> Acesso em 25/02/2015, às 13 hs.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, 1989.** Disponível em: <

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 18 nov. 2011.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> acesso em: 31/03/2013.

_____/MEC.CNE. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.** Resolução nº 01/2002, 2002, Brasília.

DEMP/SEDUC. **Diretoria de Ensino Médio e Educação Profissional. Secretaria Estadual de Educação.** Documento Impresso, 2008.

HAGE, Salomão Mufarrej. GEPERUAZ: Aspectos significativos de sua criação, identidade e abrangência. In: HAGE, Salomão Mufarrej (Org.) **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará Belém:** Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos, OIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: Políticas, estrutura e organização.** 10ª edição, São Paulo: Cortez, 2012.

PARÁ/ SEDUC/CAMETA. **Secretaria Educação da Escola de Ensino Médio Professora Osvaldina Muniz,** 2012.

SOUZA, Orlando Nobre B. de. Contextualizando a Educação do Campo na Amazônia/Pará. In: II Seminário Estadual de Educação do Campo. **Por uma Educação do Campo na Amazônia/Pará.** Caderno de textos. Belém, 2005.

ABSTRACT: The article discusses the results of the research "Policy, Training and Work for Secondary Education in the Amazon", approved by the Universal Announcement of CNPq and developed within the Field Studies and Research Group of the Tocantina Region (GEPECART). analyzed how the Modular High School Organization System (SOME) is effective in the context of the rural schools in the Municipality of Cametá / PA. As methodology was used qualitative research, adopting interviews with managers, coordinators, teachers and students. The results of the research indicate that the SOME operates insufficiently, from a legal point of view, regarding the provision of teaching under adequate learning conditions. The point though the policy is effective amid contradictions, considering that the government maintains the offer of the classes, however, making available only enough to function precariously.

KEYWORDS: Politics. High school. Offer conditions.

Sobre as organizadoras

MIRIAM ADALGISA BEDIM GODOY Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá (1990) e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2003). Atualmente é estatutário e pesquisadora da Universidade Estadual do Centro-Oeste. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: problemas de aprendizagem, educação especial, obstrução das vias aéreas superiores, respiração oral e problemas de atenção. Doutoranda em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos

SANDRA APARECIDA MACHADO POLON Possui graduação em pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1995), Mestrado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2002) e Doutorado em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (2014). Atualmente é Professora no curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste-UNICENTRO. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão escolar, Política Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, projeto pedagógico, formação de professores, educação do campo, educação infantil e séries iniciais.

Sobre os autores

ALEXSANDRA DOS SANTOS OLIVEIRA Doutora em Educação (2016) pela Universidade Federal do Espírito Santo - UFES; Mestre em Educação (2008) pela mesma Universidade; Especialista em Gestão e Docência na EAD (2014) pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Especialista em Gestão Escolar (Programa Nacional Escola de Gestores- 2013) - UFES; Especialista em Pedagogia Institucional (2010), Instituto Superior de Educação e Cultura; Graduada em Pedagogia (2005) - UFES. Gerente de Educação Cidadã na Secretaria Municipal de Educação de Cariacica/ES; Tutora do curso de Pedagogia a distância - Secretaria de Ensino a Distância - SEAD/UFES. E-mail: ale2013oliveira@gmail.com

ALINE CHALUS VERNICK CARISSIMI Pedagoga e Doutora em Educação - na linha de Políticas Educacionais - UFPR (2016). Mestre em Educação - na linha de Políticas e Gestão da Educação - UFPR (2011). Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico - UFPR (2006) e Educação Infantil - UniCuritiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (2004). Atualmente é Pedagoga - Secretaria Municipal de Educação de Curitiba e Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Coordenadora Estadual do Departamento de Pedagogas da APP-Sindicato. Professora de ensino superior com experiência em cursos de graduação e pós graduação (especialização). Orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso na especialização Educação, Pobreza e Desigualdade Social - UFPR (bolsista). Colaboradora do INEP/MEC na elaboração das avaliações do SAEB (Provinha Brasil, Prova Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA), ENADE e da Prova Nacional de Ingresso na Carreira Docente. Associada à Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Associada à Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Conselheira Titular do Conselho Municipal de Educação de Curitiba de 2010 a 2013

AMANDA MAXIMO SILVA Bacharel em Direito pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Especialista em Direito Administrativo pela Instituição Toledo de Ensino, Mestre em Adolescente em Conflito com a Lei pela Universidade Bandeirante Anhanguera de São Paulo - SP. Advogada. Desenvolve estudos sobre Políticas Públicas. Autora de artigos publicados em periódicos. E-mail: amanda_maximo@hotmail.com

ANA DENISE RIBAS DE OLIVEIRA Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná; Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico pela Universidade Federal do Paraná; Pedagoga Escolar da Prefeitura Municipal de Curitiba - desde 2002; Professora Pedagoga na rede estadual do Paraná - desde 2004; Dirigente da CNTE - Confederação Nacional Trabalhadores em Educação - Gestão: 2011; Dirigente SISMMAC - Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba - Gestão: 2005 e 2008

ANA PAULA SOUZA BÁFICA Professora da Rede Municipal de Ensino de Canavieiras- Bahia.

Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2015). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2009). E-mail: paulasbafica@hotmail.com

ANTONIA SUELI DA SILVA GOMES TEMÓTEO Professor da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Graduação em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN; Mestrado em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN; Doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS; Membro dos Grupos de pesquisa: Formação, Currículo e Ensino – FORMACE e Formação de professores, Multiletramentos e Identidades – FORMLI. E-mail para contato: suelisilva.17@hotmail.com

BARTOLOMEU JOSÉ RIBEIRO DE SOUSA Professor da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Graduado em Licenciatura em Biologia e Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Mestre em Educação pela Universidade de Católica de Brasília (UCB). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação Básica (GEFINEB). E-mail: bartolomeu.sousa@gmail.com

CLAUDIA ALVES DA SILVA Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Mestrado em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Membro dos Grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa Educação e Subjetividade (GEPES) e Grupo Formação, Currículo e Ensino (FORMACE). E-mail para contato: claudiaposeduc@outlook.com

CLAUDIO OLIVEIRA FERNANDES Professor da Rede Estadual de Educação do Estado de São Paulo; Graduação em História pela Universidade Uniban/Anhanguera (UNIAN) de São Paulo e Graduação em Pedagogia pelo Instituto de Educação e Tecnologias, INET, Brasil; Mestrado Profissional em Adolescente em Conflito com a Lei, pela Universidade Anhanguera de São Paulo; Grupo de pesquisa: Associado da (ANPAE) Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação e (IBDECRIA-ABMP) Instituto Brasileiro de Direito da Criança e do Adolescente; E-mail para contato: claudioof@gmail.com

DARLUCE ANDRADE DE QUEIROZ Professora da Rede Municipal de Ensino de Canavieiras-Bahia. Mestra em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2015). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2010). E-mail: darlucea@hotmail.com

EDNACELI ABREU DAMASCENO Doutora em Educação (UFMG – 2010). Professora Adjunta do Centro de Educação, Letras e Artes (CELA) da Universidade Federal do Acre (UFAC). Mestre em Educação (UNICAMP - 2005) e Graduada em Pedagogia (UECE - 1992). Professora do Curso de Pedagogia, Licenciaturas e da Pós-graduação - Mestrado em Educação. Atua lecionando disciplinas como: Investigação e Prática Pedagógica (Prática de Ensino), Estágio Supervisionado, Didática Geral, Trabalho e

saberes Docentes, Currículo: Organização e Prática e Profissão Docente - na Graduação e Seminário de Pesquisa, Política de Formação de Professores no Brasil e Formação de Professores e Trabalho Docente - na Pós-Graduação. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente (GEPPEAC). email: ednaceli@yahoo.com.br

EMILLY GANUM AREAL Possui formação inicial em Letras pela Universidade Federal do Acre (1998), Especialização em Psicopedagogia (FIVE: 2003), MBA em Gerenciamento de Projetos (FGV: 2010), Mestre em Educação (UFAC: 2016). Membro do GEPPEAC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente da Universidade Federal do Acre, desde 2014. Professora convidada do PARFOR - Plano Nacional de Formação de Professores (UFAC) desde 2016. Professora de Língua Portuguesa desde 1997.

GERMANA COSTA PAIXÃO Professora da Universidade Estadual do Ceará. Coordenadora do Curso de Ciências Biológicas a distância da Universidade Estadual do Ceará/Universidade Aberta do Brasil. Membro do Corpo Docente do Mestrado Profissional de Ensino de Biologia-PROFBIO. Graduada em Medicina Veterinária pela Universidade Estadual do Ceará. Mestrado em Patologia pela Universidade Federal do Ceará. Vice Líder do Grupo de Pesquisa Tecnologias Educacionais e Educação a distância. E-mail: germana.paixao@uece.br

GILDECI SANTOS PEREIRA Pedagoga, Especialista em Educação do Campo, Desenvolvimento e Sustentabilidade (UFPA/Belém); Especialista em Gestão Pública (UFPA); Mestra em Educação e Cultura (UFPA/ PPGEDUC- Campus de Cametá, Professora efetiva da Educação Básica, da Rede municipal de ensino do município de Marabá - PA, atuando na formação continuada da Secretaria Municipal de Educação no Município de Marabá - PA, acompanhando e orientando os professores das escolas do campo em suas práticas pedagógicas, na organização do trabalho pedagógico. E-mail: gil.bela@hotmail.com

HERCULES GUIMARÃES HONORATO Professor da Escola Naval - Rio de Janeiro; Graduação em Ciências Navais - habilitação em Administração de Sistemas; Mestrado em Educação pela Universidade Estácio de Sá; Chefe do Centro de Estudos de Ensino da Escola Naval; E-mail para contato: hghhhma@gmail.com

IRANDI PEREIRA Docente (IBDCRIA-ABMP) e membro do Instituto de Cidadania e Direitos Humanos; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação (ANPAE, ANDHEP) e entidades da sociedade civil (FBSP, NECA) e associada; Graduação em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP); Mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Grupo de pesquisa: Pesquisadora do Observatório de Educação da Universidade Brasil/SP. Diretora do Instituto Brasileiro de Direito da Criança e do Adolescente. Autora de artigos e materiais pedagógicos no campo da criança, adolescente e juventude, educação e serviço social. Bolsista Produtividade

em Pesquisa pela Fundação; E-mail para contato: irandip@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/3312701286183687>

JANE RANGEL ALVES BARBOSA. Universidade Castelo Branco. Centro Universitário de Volta Redonda. Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro

JEAN MÁRIO ARAÚJO COSTA Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Mestrado em Educação pela UFBA, Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Especialista em Política do Planejamento Pedagógico: currículo, didática e avaliação pela UNEB. É Pesquisador do Grupo de Pesquisa Política e Gestão da Educação da UFBA e do Grupo de Pesquisa Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais (GAPPS) da Universidade Católica do Salvador (UCSal). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Gestão, atuando principalmente nos seguintes temas: Políticas Públicas, Formação de Professores, Atuação do Coordenador Pedagógico, Práticas Pedagógicas, Financiamento da Educação e Organização de Sistemas de Ensino.

JORGE FERNANDES Professor da Universidade Federal do Acre; Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Acre. Especialista em Políticas Públicas, com ênfase em gênero e raça pela UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto 2012. Autor dos livros: *“Negros na Amazônia acreana”* (2012) e *“Da trajetória escolar ao sucesso profissional: narrativas de professoras e professores negros”* (2017). Autor do artigo: A mestiçagem na região amazônica versus estatuto da igualdade racial. Coautor do artigo: A construção possível do projeto político-pedagógico da escola: um relato de experiência a partir do esforço coletivo.

JOSÉ NELSON ARRUDA FILHO Professor da Universidade Estadual do Ceará. Coordenador do Curso de Especialização em Gestão Pedagógica da Escola Básica da Universidade Estadual do Ceará/Universidade Aberta do Brasil. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Mestrado em Políticas Públicas pela Universidade Estadual do Ceará. Membro do Grupo de Pesquisa Tecnologias Educacionais e Educação a distância. E-mail: nelson.arruda@uece.br

JUCELI BENGERT LIMA Pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ; Licenciatura em Matemática pela Fundação Universidade do Rio Grande – FURG; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Pernambuco – UFPE; Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; E-mail para contato: juceli.bengert@fundaj.gov.br

LÍVIA CRISTINA RIBEIRO DOS REIS Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail para contato: liviacristinarr@hotmail.com

LÚCIA DE FÁTIMA MELO Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre (1992); Especialização em Currículo e Avaliação Educacional pela Universidade Federal do Acre (1996); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2002). Doutorado em Educação: conhecimento e inclusão social pela UFMG na linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais: concepção, implementação e avaliação (2010). É professora adjunta da Universidade Federal do Acre, lotada no Centro de Educação, Letras e Artes, onde atua na Graduação nas seguintes áreas: Organização da Educação Básica e Legislação do Ensino; Gestão Escolar e Organização Curricular e Gestão da Escola e na Pós Graduação "Stricto Sensu", Mestrado em Educação, onde trabalha a disciplina Estado, Políticas Públicas e Educação e orienta estudos com foco nas políticas educacionais e na gestão escolar. Vice Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional, Gestão Escolar, Trabalho e Formação Docente - GEPPEAC, com pesquisas nas linhas: políticas educacionais e gestão escolar.

LUIS CARLOS SALES Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (1995) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (1999). Atualmente é professor associado da Universidade Federal do Piauí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, representações sociais, Política Educacional, financiamento da educação, formação de professores e qualidade na educação. Ex-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI e ex-chefe do Departamento de Fundamentos da Educação/CCE/UFPI. Foi assessor Pedagógico e Secretário Executivo da Secretaria Municipal de Educação de Teresina. Foi avaliador da CAPES (triênio 2007, 2008 e 2009). Atualmente é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI (Mestrado e Doutorado) e do Departamento de Fundamentos da Educação/CCE/UFPI.

LUZINETE BARBOSA LYRIO Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU) da Universidade Salvador (UNIFACS); Mestra em Desenvolvimento Regional e Urbano pela UNIFACS; Mestra em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Especialista em Direito Educacional; Planejamento Educacional e Gestão Educacional; Graduada em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Supervisora Geral da Rede de Assistência Técnica para Acompanhamento, Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação do Estado Bahia por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério da Educação (2016 e 2017). Área de atuação: Formação de Professores, Gestão Educacional, Políticas Públicas Educacionais, Planejamento Educacional.

MANOEL ZÓZIMO NETO Assistente em Ciência e Tecnologia - Fundação Joaquim Nabuco Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Bacharel em Direito pela Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO. Especialista em Formação de Professores Pela Universidade Federal Rural de Pernambuco –

UFRPE. Mestrado em Ciência da Educação pela Universidade da Madeira – Uma. Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; Coordenador Técnico e Logístico dos Cursos de atualização em gestão escolar. Elaboração e construção de projeto de pesquisa, Atualização e prática em educação infantil – Fundação Joaquim Nabuco. E-mail: zozimo@hotmail.com.

MARIA SUELI CORRÊA DOS PRAZERES Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA); Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura - PPGEDUC da Universidade Federal do Pará (UFPA); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Grupo de pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina - GEPECART

NOÁDIA MUNHOZ PEREIRA Licenciada em Pedagogia pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)- (2004) Mestre em Educação pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU)- (2008) Doutoranda em Educação pela UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU) – (2014-2018) Contato: e-mail: noadia.pereira@ufu.br

ODETE DA CRUZ MENDES Professora da Universidade Federal do Pará (UFPA); Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura – PPGEDUC da Universidade Federal do Pará (UFPA); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA); Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Grupo de pesquisa em Educação Superior –GEPES

PATRÍCIA MARIA UCHÔA SIMÕES Pesquisadora da Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ; Membro do corpo docente do Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades – PPGECI da FUNDAJ/UFRPE; Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Grupo de Pesquisa: Grupo de Pesquisa Infância e Educação na Contemporaneidade - GPIEDUC; E-mail para contato: patricia.simoese@fundaj.gov.br.

RAIMUNDA MARIA DA CUNHA RIBEIRO Professora da Universidade Estadual do Piauí. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí. Mestrado em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Pós Doutorado em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina/Campus de Joaçaba-Sc. Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos e Pesquisas Educacionais. E-mail para contato: raicribeiro@ig.com.br

ROSA ELISA MIRRA BARONE Graduada em Ciências Sociais pela Universidade

Estadual Paulista (Araraquara), Mestre e Doutora em Educação: História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo. Desenvolve trabalhos voltados para as áreas de Educação e Políticas Públicas, Educação e Trabalho considerando diferentes contextos. Além dos artigos publicados em periódicos, é autora de *Canteiro-escola: trabalho e educação na construção civil* (EDUC/FAPESP, 1999), co-organizadora dos livros *Educação e Políticas Públicas: tópicos para o debate* (Junqueira & Marin, 2007), *Formação de Pedagogos e Cotidiano Escolar* (Alexa Cultural, 2009), *Qualificação profissional em Construção. Formação e aprendizagem na Construção Civil*. (CRV Editora, 2014), *Juventude e trabalho: desafios no mundo contemporâneo* (EDUFBA, no prelo). E-mail: rebarone@uol.com.br

ROSE CLEIA RAMOS DA SILVA Professora da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMT. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal de Mato Grosso. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso. Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Financiamento da Educação Básica (GEFINEB). E-mail: rosecleia.ufmt@gmail.com

SARA ROZINDA MARTINS MOURA SÁ DOS PASSOS Fundação Cesgranrio. Belford Roxo/RJ.

SÍLVIA MARIA OLIVEIRA DE SOUZA Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ESPECIALIZAÇÃO em Docência do Ensino Superior, também pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ESPECIALIZAÇÃO em Gestão da Educação Municipal pela Universidade Federal de Tocantins - UFTO, MESTRA em Educação pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Tem experiência na área da educação como Secretária Adjunta de Educação, docente, administradora escolar, coordenadora pedagógica, supervisora e assessora de programas e projetos educacionais. É pesquisadora de políticas públicas educacionais e atualmente pesquisa a política do Programa Mais Educação. Atualmente é Assessora de Planejamento e Gestão na Secretaria Municipal de Educação de Codó - MA.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-49-3



9 788593 243493