UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ELAINE CRISTINA MELO BATISTA
MARIA GABRIELA VALADARES FURTADO

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS: Um estudo das condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua

BELÉM - PA
2026

ELAINE CRISTINA MELO BATISTA
MARIA GABRIELA VALADARES FURTADO

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE TERRITÓRIOS QUILOMBOLAS: um estudo das condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Faculdade de Educação, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Pará.

Orientador(a): Profª Drª Rosana Maria Gemaque Rolim

BELÉM - PA
2026

RESUMO

O Financiamento da educação na perspectiva de territórios quilombolas - Um estudo das condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua.

O estudo insere-se na temática financiamento da educação, na perspectiva dos territórios e das territorialidades das comunidades quilombolas do município de Moju. Isso significa dizer que se trata de um estudo que problematiza o financiamento da educação, considerando os modos de vida, de trabalho, de organização, os valores e crenças das comunidades. Vincula-se ao Projeto de Pesquisa, intitulado " Financiamento do Direito à Educação em Territórios da Amazônia", financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), sob a coordenação da Profª Drª Rosana Maria Gemaque Rolim (orientadora). O objetivo deste Trabalho de Conclusão de Curso é analisar as condições de funcionamento das Escola Municipal de ensino Fundamental Prof. Rildo Valadares e Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua, visando problematizar o financiamento da educação para a garantia do direito à educação escolar em territórios quilombolas. O estudo caracteriza-se como do tipo quali-quantitativa, a partir da perspectiva de Silvio Sánchez Gamboa (2018), que o compreende como um estudo que articula informações quantitativas e qualitativas de forma complementar. A base de dados do estudo são documentos oficiais que definem os deveres do Poder público e a política educacional de Moju: Constituição Federal (CF) 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (LDB); Lei do Município de Moju nº 872/2012; Lei do Município de Moju Nº 917/2015. Os dados sobre as receitas e despesas da educação de Moju foram coletados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE), uma ferramenta eletrônica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). As informações sobre as escolas foram retiradas do Censo Escolar e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de 2023. Os resultados estão apresentados em quadro, tabelas e imagens e as conclusões são as de que as condições de funcionamento das escolas Prof. Rildo Valadares e Nossa Senhora Conceição de Mirindeua evidenciam que o poder público não cumpre as determinações legais, tanto em termos de seus objetivos quanto do dever de garantir educação de qualidade a todas as pessoas, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas. O cumprimento desse dever pelo Poder Público passa necessariamente pelo financiamento adequado, que considere às diferentes realidades das populações do campo, das águas e das florestas e dos custos elevados praticados na região, decorrentes da falta de logística e infraestrutura apropriadas.

Palavras-chave: Financiamento da educação; comunidades quilombolas; escolas quilombolas; direito à educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO		**5**
II - OBJETIVO GERAL:		**6**
2.1 - Objetivos Específicos:		**7**
III - METODOLOGIA		**7**
CAPÍTULO 1		**10**
Financiamento da Educação na perspectiva dos territórios e das territorialidades quilombolas		**10**
CAPÍTULO 2		**22**
Financiamento da Educação básica no município de Moju		**22**
2.1	**Caracterização demográfica e socioeconômica do município de Moju**	**22**
CAPÍTULO 3		**36**
Condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua		**36**
3.1	**Território Quilombola de Jambuaçu**	**36**
3.1.2 -	**A Comunidade Remanescente de Quilombo Oxalá de Jacunday**	**36**
3.1.3	**A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Rildo Valadares**	**41**
3.2	**A Comunidade Conceição de Mirindeua**	**52**
3.2.1	**Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua**	**55**
CONSIDERAÇÕES FINAIS		**67**
REFERÊNCIAS		**71**

I- INTRODUÇÃO

O estudo insere-se na temática financiamento da educação, na perspectiva dos territórios e das territorialidades das comunidades quilombolas do município de Moju. Isso significa dizer que se trata de um estudo que problematiza o financiamento da educação, considerando os modos de vida, de trabalho, de organização, os valores e crenças das comunidades, cuja educação e processos educativos são fundamentais nas lutas pela manutenção da vida nos territórios.

O referido estudo é um recorte específico do Projeto de Pesquisa, intitulado " Financiamento do Direito à Educação em Territórios da Amazônia", financiado pelo CNPq, sob a coordenação da Profª Drª Rosana Maria Gemaque Rolim. O objetivo desse Projeto é "analisar a relação entre o direito à educação escolar nos territórios dos povos do campo, das águas e da floresta da Amazônia, a disponibilidade orçamentária e a gestão dos recursos". Para isso, "analisa as receitas e as despesas com MDE (Manutenção e Desenvolvimento do Ensino) das redes municipais de ensino, inquirindo se as decisões na alocação dos recursos incorporam as necessidades educacionais das territorialidades da Amazônia, ao tempo em que mapeia as dificuldades, as potencialidades e estratégias locais, com vistas a problematizar o direito de acesso à educação escolar" (Projeto de Pesquisa, 2023)

Moju é um município que possui muitas comunidades quilombolas, cerca de 18 de acordo com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA, 2026), em que a quantidade de escolas da rede pública municipal do campo é superior a quantidade de escolas urbanas, tendo uma estimativa de 20 escolas urbanas e 154 escolas rurais, tendo um percentual aproximado de 30 Escolas dentro de territórios Quilombolas. Em consequência, o número de matrículas nas áreas rurais é superior ao da cidade. Dentre as quais encontram-se as comunidades quilombolas. Segundo informações do Censo Escolar, em 2023, das 19.744 matrículas na educação básica da rede Municipal de ensino, no município de Moju, 13.533 (69%) foram na área rural e somente 6.211(31%) na área urbana. Portanto, trata-se de uma condição importante nas definições das políticas educacionais deste município.

Além disso, inquirir sobre os recursos disponibilizados para o provimento da educação nessas realidades é também muito importante nas discussões sobre justiça social e direito à educação, considerando a extensão territorial, as distâncias entre as comunidades e a sede do município, a necessidade de transporte escolar, dentre outros aspectos, que aumentam os custos para a manutenção das escolas com um número reduzido de estudantes.

Nessa direção, numa escala mais ampla questiona-se: quais os mecanismos e desafios para ofertar e manter a educação quilombola como política pública de qualidade, levando em consideração as especificidades geográficas, social, política, étnica, cultural e organizacional nas comunidades Quilombolas no município de Moju.

As experiências vivenciadas pelas autoras deste estudo mostram que as políticas públicas não chegam nos territórios de forma adequada, de modo que venham a suprir as necessidades dos moradores das comunidades. Avaliam que devido à cobertura insuficiente dos serviços públicos, a educação é uma das áreas mais afetadas e depende do suporte das demais políticas para garantir o seu funcionamento nas comunidades Quilombolas. Dentre elas, destaca-se a necessidade de um bom serviço de transporte para garantir o acesso às escolas, tendo em vista que, devido à localização distante das escolas da sede do município, é necessário transportes para muitos estudantes e professores bem como para a merenda escolar e outros insumos importantes para o funcionamento das escolas.

Problematizar as condições de funcionamento das escolas em comunidades quilombolas, a partir daquela questão ampla é importante pois remete a problemas específicos vivenciados nessas comunidades que, em parte, dependem de financiamento diferenciado.

Diante disso, questiona-se de modo específico:

1- Quais os recursos disponibilizados para o financiamento da educação no município de Moju, em 2023? Quais as prioridades?

2- Qual a posição ocupada pelas escolas quilombolas na política educacional do município de Moju?

3- Quais as condições de funcionamento das escolas EMEF Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora Da Conceição - Mirindeua?

Esses questionamentos foram estabelecidos visando alcançar os objetivos apresentados a seguir.

II - OBJETIVO GERAL:

Analisar as condições de funcionamento das EMEF Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua,

visando problematizar o financiamento da educação para a garantia do direito à educação escolar em territórios quilombolas.

2.1 - Objetivos Específicos:

Examinar a política educacional do município de Moju, visando identificar a posição ocupada pela educação nos territórios quilombolas dentre as prioridades educacionais.

Analisar as receitas e despesas da educação no município de Moju, considerando as fontes de receitas, a participação do Fundeb e os valores do gasto-aluno, a partir dos dados de 2023

Verificar as condições de funcionamento das escolas Rildo Valadares e Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua, a partir de informações disponibilizadas no Censo Escolar de 2023, no que concerne: à oferta educacional, aos profissionais, aos espaços disponibilizados, aos equipamentos e material didáticos existentes.

III - METODOLOGIA

> A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (Minayo; Sanches, 1993, p. 247).

O estudo caracteriza-se como do tipo quali-quantitativa, a partir da perspectiva de Silvio Sánchez Gamboa (2018), que o compreende como um estudo que articula informações quantitativas e qualitativas de forma complementar, visto que não se oporem no desenvolvimento de uma pesquisa, desde que não sejam utilizados de uma forma de acúmulo de técnicas e sim a articulação delas para sustentar a argumentação de um referencial teórico com consistência.

Desde modo, o estudo reúne informações quantitativas, referentes às receitas e despesas da educação do município de Moju, aos espaços, equipamentos e materiais pedagógicos existentes nas escolas dos territórios. Além disso, recorre a informações qualitativas sobre os modos de vida, de produção e de trabalho nos territórios, com a intenção de subsidiar as discussões sobre o financiamento adequado.

A base de dados do estudo foram os documentos legais que informam os deveres do Poder público e a política educacional de Moju, como: Art. 212 da CF 1988, que versa os

recursos destinados ao financiamento da Educação pública; os Arts. 68 a 77 da LDB-nº 9.394/1996, que se referem à regulamentação do recursos financeiros para o provimento da educação, contemplando, as fontes, a utilização e a prestação de contas; a Lei Municipal nº 872/2012, que criou o Sistema Municipal de Ensino de Moju (SME) , analisando os princípios, objetivos e financiamento da educação; a Lei Municipal Nº 917/2015, que dispõe da reformulação do Plano Municipal de Educação de Moju (PME) , que disserta sobre os planos e metas estabelecidos para a educação no município para o decênio 2015-2025.

Os dados sobre as receitas e despesas da educação de Moju foram coletados pelo Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE/FNDE), especificamente do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO), do ano de 2023.

As informações sobre as escolas foram retiradas do Censo Escolar do INEP, do ano de 2023, referentes aos espaços existentes, do pessoal que trabalha nas escolas, aos equipamentos presentes, aos materiais pedagógicos disponíveis, entre outros.

O percurso para o tratamento das informações iniciou-se na análise dos instrumentos normativos referentes ao financiamento da educação municipal e à política educacional, seguindo para a análise dos dados, organizados em forma de quadros.

O estudo, para efeito de apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, está organizado em três capítulos.

O Capítulo I, intitulado "**Financiamento da Educação na perspectiva dos territórios e das territorialidades quilombolas",** aborda as bases legais que sustentam o financiamento da educação pública nos municípios e o direito à educação diferenciada pelas populações quilombolas. Para isso, inicia apresentando os dispositivos consagrados na Constituição Federal de 1988 e regulamentados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996. Seguido pela Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) permanente, Lei nº 14.113/2020, que define a principal política de redistribuição de recursos da educação básica. Posteriormente aborda informações referentes à perspectiva dos territórios e territorialidades, visando problematizar os padrões de financiamento da educação, tendo em consideração a importância de sua incorporação nas políticas de financiamento da educação.

O Capítulo II, nomeado **"O financiamento da Educação no Município de Moju"** discorre sobre o contexto municipal para subsidiar as discussões sobre as condições de funcionamento das escolas nas comunidades de **Oxalá de Jacunday e Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua.** Para isso, aborda aspectos demográficos, socioeconômicos e

educacionais. Apresenta a política educacional do município, desenhada no Plano Municipal de Educação. Em seguida, apresenta as receitas e despesas da educação em Moju, no ano de 2023, que destaca as principais fontes de receita, as prioridades em termos de atendimento educacional, a partir do uso dos recursos e o valor anual médio disponibilizado por aluno.

O Capítulo III, chamado de "**Condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua" -** reúne as informações sobre a oferta educacional nas duas escolas quilombolas, problematizando-as com o financiamento da educação disponibilizado em Moju e o direito à educação declarado nos documentos oficiais. Para isso, organiza o capítulo em duas partes.

Na primeira parte, reúne informações sobre o **Território Quilombola de Jambuaçu,** localizado no município de Moju, considerando informações referentes à composição territorial e organizacional das comunidades sem perder de vista sua organização coletiva.

Na segunda parte, reúne informações sobre a comunidade "Oxalá de Jacunday", seguida pelas informações da escola EMEF Prof. Rildo Valadares, referentes à oferta, ao pessoal, aos espaços, equipamentos e materiais pedagógicos disponíveis.

Na terceira parte, são apresentadas informações da comunidade " Conceição de Mirindeua" , seguido de dados referentes à escola EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua, referentes à oferta educacional, aos profissionais da educação, aos espaços, equipamentos e materiais pedagógicos disponíveis.

CAPÍTULO 1

Financiamento da Educação na perspectiva dos territórios e das territorialidades quilombolas

1.1- O Padrão de Financiamento da Educação a partir da Legislação

O financiamento da educação pública origina-se do recolhimento de impostos para posterior distribuição e redistribuição, com vistas à garantia de acesso à educação por todas as pessoas - direito social básico - e à escola pública de qualidade.

Conforme estabelece o Art. 211 da Constituição Federal de 1988 (CF/88), o sistema de ensino dar-se-á de forma colaborativa entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, em que atuarão de acordo com a definição de prioridade nos níveis e etapas de ensino.

Nestes termos, assim está estabelecido:

> 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 forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório.
> § 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular.
> § 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas.
> § 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição.

Do artigo 211 com seus respectivos parágrafos, depreende-se a divisão de responsabilidades entre os entes federativos no provimento da educação pública em nosso

País. Deste modo a União é responsável pelo provimento do sistema federal de ensino, que reúne instituições que ofertam o ensino superior; exerce a função redistributiva e de suplência junto aos estados, distrito federal e municípios na oferta da educação básica, o que faz por meio do repasse de recursos financeiros (complementação do Fundeb) e de programas do FNDE e por meio de apoio técnico; de modo a reduzir as desigualdades educacionais e garantir o padrão de qualidade na educação do País.

Os estados são responsáveis pela oferta da educação básica, devendo atuar com prioridade na oferta do ensino fundamental e médio, por meio do financiamento do sistema estadual de ensino e da colaboração na oferta do ensino nos seus respectivos municípios, visando igualmente reduzir desigualdades e garantir o padrão de qualidade.

Os municípios são responsáveis pela oferta do ensino fundamental, juntamente com o estado, e, na oferta da educação infantil, por meio do financiamento do sistema municipal de educação.

Assim sendo, a oferta da educação básica está sob a responsabilidade dos três entes, que deverão definir formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório, que no caso é de 4 a 17 anos (EC-59/2009). Um dispositivo importante, recentemente incorporado, é o do § 6º de que todos os entes deverão exercer a ação redistributiva em relação a suas escolas. Isso poderá colaborar para o alcance do custo-aluno qualidade, por meio de repasse de recursos às escolas de forma diferenciada, de modo a atender às suas necessidades e o padrão mínimo de qualidade.

Por fim, é definido que o padrão mínimo de qualidade da educação no País deve considerar as condições adequadas de oferta e a referência do custo-aluno-qualidade, a ser pactuado também em regime de colaboração. Embora o regime de colaboração esteja previsto desde a promulgação da Constituição e referendado na LDB, em 1996, até então não foi estabelecido em Lei Complementar. Espera-se avançar nesse dispositivo com a criação do Sistema Nacional de Educação, por meio da Lei Complementar 220, de 2025, que institui o SNE e fixa normas para a cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para elaboração e implementação de políticas, de programas e de ações educacionais, em regime de colaboração. Portanto, o regime de colaboração é fundamental na garantia do direito à educação a todas as pessoas, tendo em vista que, no Brasil, o financiamento da educação é altamente desigual, pois a base de sustentação é tributária, especificamente na arrecadação de impostos.

No que concerne ao financiamento da educação, o Art. 212 da CF-1988 estabelece que:

> A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Todavia, como a arrecadação de impostos varia significativamente tanto entre os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) quanto internamente, o volume orçamentários correspondentes ao mínimo constitucional 25% da receita de impostos varia muito entre os estados e os municípios.

Além da disponibilidade orçamentária para o financiamento da educação ser desigual e ainda não ser referenciada no padrão mínimo de qualidade/custo-aluno qualidade, a Lei assegura o repasse de recursos públicos à iniciativa privada, como pode ser observado pelo Art. 213, ao estabelecer que, além das escolas públicas, as escolas comunitárias confessionais ou filantrópicas, definidas por lei, podem receber recursos públicos, a partir de alguns critérios, dentre eles: comprovar serem instituições sem fins lucrativos de onde esses recursos recebidos sejam para aplicar na educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-1996), em seu Art. 68, elenca as fontes dos recursos públicos a serem destinados para financiar a Educação, tais como receitas de impostos próprios, transferências constitucionais e demais transferências, decorrentes de impostos, transferências do salário educação e outras contribuições sociais, incentivos fiscais e demais recursos previstos em lei.

O Art. 69 da LDB, em consonância com o Art. 212 da CF/1988, define o quantitativo e as fontes para destinação para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino público (MDE), a fim de garantir o funcionamento das instituições de ensino, uma vez que para além de garantir as vagas nas escolas é necessário garantir o funcionamento das escolas, que consiste no acesso e aos meios necessários para a prática educacional no espaço escolar.

No que concerne ao uso dos recursos, os Arts. 70 e 71 da LDB/1996, define o que são e o que não são despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino . No Art. 70 discorre sobre o que são consideradas despesas de MDE nos seguintes termos:

> I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;
> II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;
> III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;
> IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;
> V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

> VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;
> VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;
> VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.
> IX – realização de atividades curriculares complementares voltadas ao aprendizado dos alunos ou à formação continuada dos profissionais da educação, tais como exposições, feiras ou mostras de ciências da natureza ou humanas, matemática, língua portuguesa ou língua estrangeira, literatura e cultura. (Incluído pela Lei nº 14.560, de 2023)(BRASIL, 1996)

O art. 71 descreve o que não são considerados MDE:

> I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;
> II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;
> III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;
> IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;
> V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;
> VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996)

Esses dispositivos são fundamentais à garantia do direito à educação, visto orientar o uso dos recursos para o fim da educação - o processo ensino-aprendizagem. Porém, esse dispositivo, apesar de representar avanços no controle dos recursos, encerra também fragilidades em suas definições. Assim, mesmo que os artigos 70 e 71 elenquem o que se considera gastos com MDE e o que não é considerado gasto para tal finalidade, não prescinde de equívocos e consequentemente desvios no uso dos recursos.

Sobre isso, Silva (2021) afirma que, embora a LDB 9.394/96 tenha avançado na definição do que pode ser gasto com MDE, ainda hoje, há brechas que são utilizadas para desviar os recursos da educação para outras áreas ou outras necessidades que não seja com MDE.

Outro entrave encontrado trata-se das omissões encontradas no dispositivos como bem pontuado por Oliveira (2023):

> Outra omissão refere-se à questão dos hospitais universitários.

> Na grande maioria dos estados esta despesa é aceita como de MDE, entretanto, é sobejamente sabido que nem tudo que se realiza nesses hospitais refere-se a ensino e, muitas vezes, o ensino é minoritário face às atividades ali desenvolvidas, mais atinentes à saúde e menos à educação. (OLIVEIRA, 2023)

Esses fatos informam que tais fragilidades resultam na diminuição de recursos para investir em melhorias na educação e caminhar na garantia do direito à educação. Nesse sentido é importante que, para além de manter e ampliar o debate sobre tais mazelas observadas, é necessário cobrar as devidas mudanças na busca de dissipar as brechas e desvios que ocorrem no que tange os gastos com MDE.

Em seguida, o art. 72 estabelece que as receitas e despesas com MDE serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, em que o Poder Executivo deve fazer um relatório resumido bimestral da execução orçamentária, como consta no § 3° do Art. 165 da CF/1988.

O Art. 73 dispõe que os órgãos fiscalizadores examinarão na prestação de contas dos recursos públicos o cumprimento em relação às receitas referente ao Art. 212 da CF/1988 e das despesas com Educação, referentes às despesas de MDE e os gastos vinculados pelo FUNDEB.

O Art. 74 estabelece que a União e os demais entes federativos devem definir os padrões mínimos de oportunidade educacionais, a partir do cálculo do custo mínimo por aluno a fim de garantir e assegurar um ensino de qualidade. Esse cálculo dá-se pela União ao fim de cada ano a valer no ano subsequente, com base nas diferenças regionais no que diz respeito a gastos com insumos e as diversas modalidades de ensino.

No Art. 75 é definido que a ação supletiva e redistributiva da União e os demais entes federativos tem como objetivo corrigir de forma progressiva as disparidades de acesso à educação e garantir um padrão mínimo de qualidade de ensino.

Além da receita de impostos, o financiamento da educação básica tem como fonte adicional uma contribuição social chamada de Salário-Educação. Este é recolhido junto às empresas com mais de 50 funcionários e incide em 2,5% da folha de pagamento. Atualmente, essa contribuição é recolhida pela Secretaria da Receita Federal, que após dedução de 1%, encaminha 99% ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Este reterá 10% para o financiamento de programas, projetos e ações de educação básica. O restante é redistribuído aos estados e municípios, proporcionalmente ao número de matrículas.

A cota Federal, correspondente a 1/3 do montante gerado pelas unidades federadas, é gestada pelo próprio FNDE e distribuídos aos estados e municípios, por meio de financiamento de programas, projetos e ações para a educação básica, com vista à redução dos

desníveis socioeducacionais entre os municípios, estados e regiões brasileiras. As cotas dos estados e dos municípios, correspondem a 2/3 do montante, destinam-se também a financiar programas, projetos e ações da educação básica. São distribuídos proporcionalmente ao número de matrículas das redes de ensino, conforme apurado pelo censo educacional realizado pelo Ministério da Educação, e, creditados mensalmente e automaticamente em contas das secretarias de Educação.

Dentre os programas financiados pelo Salário-Educação encontra-se o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), regulamentado pela Lei 11.947, de 16/06/2009, destinado ao atendimento da educação básica pública das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal. Os repasses às Secretarias estaduais de Educação e as prefeituras municipais são de forma automática em até oito parcelas anuais.

A mesma Lei dispõe sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que consiste na prestação de auxílio financeiro às escolas públicas da educação básicas das redes estaduais, municipais e distrital, às escolas da educação especial e aos polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que ofertam programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica. A assistência financeira será definida anualmente a partir do número de alunos matriculados na educação básica e na UAB, a partir de dados do Censo Escolar realizado pelo Ministério da Educação e dados coletados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Ensino Superior (CAPES). A destinação dos recursos tem como objetivo cobrir despesas com manutenção e pequenos investimentos na melhoria da estrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino.

O Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), regulamentado pela Lei 10.880, de 09/06/2004, tem como objetivo oferecer transporte escolar aos alunos da educação básica pública que residem em área rural. O total dos recursos financeiros será repassado em parcelas e os cálculos desses valores dar-se-á a partir do número de alunos do ensino fundamental residentes nessas áreas e que utilizam o transporte escolar oferecido pelos entes federativos.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) consiste na avaliação e disponibilização de obras pedagógicas, literárias e didáticas, assim como de outros materiais de apoio para a prática educacional. Trata-se de um programa gerido pelo próprio FNDE e ocorre de forma sistêmica, gratuita e regular. Destina-se às escolas públicas da educação básica sejam elas federais, estaduais ou municipais, abrangendo também escolas comunitárias, concessionárias e filantrópicas.

Outras fontes de receitas para financiar a educação básica dizem respeito aos incentivos fiscais, definidos no art. 68, inciso IV da LDB, por meio de isenções ou reduções de impostos para incentivar as empresas a investirem na Educação.

Em síntese, como abordado, a Educação pública e de qualidade é um direito constitucional inegociável. Mas, para que essa política seja efetivada, o financiamento adequado é fundamental. Financiamento adequado representa um financiamento que considera as necessidades educacionais para assegurar o acesso ao ensino de qualidade com equidade. Para isso, a receita de impostos é a sua principal fonte de receita, ou seja, de contribuições arrecadadas da sociedade em forma de tributos, que são contribuições obrigatórias referentes à propriedade, aos bens, serviços, circulação de mercadorias, transações financeiras, oriundas de consumo, salários, propriedades e demais transações financeiras por parte dos contribuintes. Essas contribuições devem ser devolvidas por meio de políticas públicas que superem as desigualdades enfrentadas pela população. Ressalte-se: o financiamento da educação advém de um tipo de tributos, que são os impostos.

Com o fim de sanar duas problemáticas históricas na educação brasileira que são as discrepâncias nas disponibilidades de recursos entre os municípios e Estados e a remuneração do magistério, foi instituída a política de fundos contábeis, de âmbito estadual, mediante ao qual estados e municípios colaboram com certa porcentagem (20%) de alguns impostos já vinculados à educação. Trata-se da principal política de financiamento da educação básica, que adotou mecanismos específicos de distribuição dos recursos sub-vinculados que é o número de matrículas.

A política de fundos foi iniciada em 1996 com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização dos professores, para vigorar por 10 anos. Destinava-se exclusivamente ao ensino fundamental.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais do Magistério (FUNDEF) configura-se como uma política de financiamento, aprovada por meio da EC 14/96 e regulamentada pela Lei 9.424, de 2.424/1996, com o objetivo de aplicar os recursos desse fundo contábil em manutenção o Ensino Fundamental e, no mínimo 60% no pagamento da remuneração do magistério e assim universalizar o atendimento dessa etapa de ensino. O critério de distribuição dos recursos era o número de matrículas regulares do ensino fundamental, registrado no censo escolar do ano anterior. A União só complementava recursos aos fundos estaduais, em casos em que o valor aluno ano do estado fosse inferior ao valor-aluno anual mínimo. Não havia percentuais mínimos definidos de complementação da União. O Fundef sofreu várias críticas da parte de estudiosos

e políticos, tanto pela sua abrangência restrita ao ensino fundamental regular quanto pela participação ínfima da União. Deste modo, o montante de recursos do Fundef era pouco expressivo e pouco contribuiu para avanços na garantia do direito à educação (Gemaque, 2004).

Em 2006, o Fundef foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais de Educação - Fundeb. Foi ampliado para toda educação básica, mas ainda de caráter provisório, para vigorar por 14 anos. O Fundeb provisório foi criado por meio da EC-Nº 53/2006 e regulamentado pela Lei 11.494, de 20/06/2007, vigorando de 2007 a 2020. Dentre as alterações, destacam-se a ampliação da vinculação de recursos de 15 para 20% dos impostos estaduais e das transferências de impostos dos municípios e o aumento da complementação da União, cujo montante foi vinculado a 10% da contribuição dos estados e municípios. O critério de distribuição dos recursos continuou sendo as matrículas ponderadas. Dentre as matrículas ponderadas, foram incluídas as matrículas indígenas e quilombolas, com o fator de 1,20 o que significa que a cada registro de uma matrícula indígena ou quilombola seria registrado o valor mínimo por aluno multiplicado pelo fator de ponderação, no caso, por 1,20.

Em 2020, o Fundeb provisório foi substituído pelo Fundeb permanente por meio da EC-108/2020 e regulamentado pela Lei 14.113, de 25/12/20, em que foi mantida a estrutura básica e introduzidas modificações referentes aos acréscimos da complementação da União. O percentual de vinculação e o critério de distribuição permanecem. A complementação da União foi ampliada de 10% para 23% da contribuição dos estados e municípios. Os fatores de ponderação sofreram pequenas alterações. No caso das matrículas indígenas e quilombolas o fator de ponderação foi ampliado para 1,40, ou seja, o valor mínimo por aluno será multiplicado por 1,40.

A complementação da União passou a ser distribuída a partir do Valor Aluno Ano Final - Mínimo (VAAF-M), do Valor Aluno Ano Total Mínimo (VAAT-M) e o do Valor Aluno Redução da Desigualdades (VAAR). Para a complementação VAAF serão destinados 10 pontos percentuais nos âmbitos estadual e distrital quando o valor anual por aluno (VAAF) não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Nesta situação, o cálculo do VAAF-M é feito considerando os 20% dos recursos, dividido pelas matrículas ponderadas. No cálculo do VAAT-M são incluídos todos os recursos destinados à educação, e, no cálculo do VAAR, o atendimento às condicionalidades, no que concerne a melhoria de gestão, alcançarem alguns indicadores definidos no que tange o atendimento e melhoria da aprendizagem, com redução das desigualdades a partir dos termos do sistema nacional da educação básica. Além disso,

são considerados os fatores de ponderação, definidos no art 2º da Resolução nº 5, de 26 de julho de 2024, referente ao Nível Socioeconômico (NSE) e o indicador de Disponibilidade de Recursos Vinculados à Educação (DRec), nos termos das Notas Técnicas nº 06 e 11/2024/CGEE/DIRED-INEP.

1.2- O Financiamento da Educação na perspectiva dos Territórios e territorialidade

Pensar o território é compreender que as concepções que se têm sobre ele se darão a partir dos recortes que cada teórico utiliza, mesmo que suas perspectivas se entrelaçam. Porém, sem deixar de demarcar a abordagem específica dos autores na análise sobre a temática.

É necessário também compreender que as conceituações sobre territórios estão em constante movimento, haja vista que as formas que se entende o território leva em consideração a atual conjuntura da sociedade, a partir da necessidade de como organizar-se e fazer uso desse espaço e que essas conjunturas são temporárias. Deste modo, as necessidades, o Poder mudam, e, consequentemente, as concepções de território e de territorialidades, abrindo espaços para novos enfoques territoriais.

De acordo com Claude Raffestin (1993), espaço e território são representações distintas porém estão interligadas. Diz que "é essencial compreender bem que o espaço é anterior ao território. O território se forma a partir do espaço". Assim, o espaço é um local de apropriação, que por meio da construção humana atribui-se também a idealização de território. Na perspectiva desse autor a esse respeito que nenhuma sociedade, por mais elementar que seja, escapa a necessidade de organizar o campo operatório de sua ação.

Segundo ele, os indivíduos ou grupos ocupam pontos no espaço e se distribuem de acordo com modelos que podem ser aleatórios, regulares ou concentrados. São, em parte, respostas possíveis ao fator distância ao seu complemento, a acessibilidade, sendo que a distância pode ser apreendida em termos espaciais (distância física ou geográfica), temporais, psicológicos ou econômicos. A distância se refere à interação entre os diferentes locais. Pode ser uma interação política, econômica, social e cultural que resulta de jogos de oferta e de procura, que provêm dos indivíduos e/ou dos grupos.(p. 150)

Portanto, é importante entender que a ideia de território ultrapassa a ideia de lugar, ainda que o território seja construído a partir do local habitado, ou seja, a partir do estabelecimento de sujeitos dentro do espaço. A organização surge de forma natural, sejam elas aleatórias ou pré determinadas, visíveis ou invisíveis dentro daquela sociedade.

Determinando as divisões entre indivíduos e os grupos nas relações de poder e as interações sociais, econômicas e culturais que ali se estabeleceram.

Entender essas vivências como formação territorial é entender que o território também não se desliga das relações de poder entre a população. Que a formação de território está ligada a demandas particulares no domínio sobre a terra.

De acordo com Andrade (1998), o conceito de território não deve ser confundido com o de espaço ou de lugar, estando muito ligado à ideia de domínio ou de gestão de uma determinada área. Assim, deve-se ligar sempre a ideia de poder.

Falando dessa relação de poder no território, não se deve perder de vista o controle, seja social, cultural, econômico ou político, que um grupo específico quer exercer de dominância sobre o todo. Impondo sua visão de territorialidade individualizada sobre os demais, assim excluindo suas vivências, costumes e identidade. Não lhes dando o direito de vivenciar suas territorialidades e por consequencias tentando os desterritorializar. A tentativa de desterritorialidade, por meio de forças políticas ou órgãos externos aqueles sujeitos, com configurações existentes naquele território onde esses sujeitos externos impõem suas políticas, ideologias e culturas sobre os habitantes daquele lugar.

Nessa direção, Andrade (1998) adverte:

> Dialeticamente, porém, a expansão do território, ao mesmo tempo em que promovia a ampliação da territorialidade, provocava a desterritorialidade nos grupos que se sentiam prejudicados com a forma e a violência com que era feita. Os indígenas, por exemplo, tomaram conhecimento do processo de espoliação econômica e de descontração a que estavam sendo submetidos; os posseiros, naturalmente, reagiam à terra naquelas em povoamento, se sentiam novamente espoliados e, naturalmente, reagiam à territorialização a que eram submetidos pelas forças políticas e pelos órgãos de comunicação. E aí, na expansão do território e na consolidação da territorialidade, eles sentiam os choques culturais que os violentavam, como no caso do uso da terra, a diferença entre a concepção da terra como mercadoria e da terra como valor de uso (Andrade, 1998, p, 214).

Assim sendo, entende-se que o conceito de território é múltiplo e se faz a partir da habitação de um povo em determinado espaço. Ao considerar as comunidades Quilombolas e o protocolo de consulta prévia livre e do território de Jambuaçu, pode-se acrescentar que o território também possui vínculo ancestral que nos liga à terra, ao espiritual, ao cultural e social. Assim, tendo o território não apenas como seu vínculo à terra, mas como formador, portanto como sujeito.

Portanto, tendo o território como consequente da ancestralidade, esta é percebida como ponto inicial para a construção de vivências daquele povo, assim formando a territorialidade

de cada um que ali habita. Partindo das subjetividades dos sujeitos, mas que se organizam de forma coletiva, para o usufruto de todos.

Sobre isso, Santos (2023) discorre:

> Nos primeiros passos da minha vida, os mais velhos me orientaram a ouvir os cantos dos pássaros e os chiados da mata. Compreendo o ambiente onde dei os meus primeiros primeiros passos como uma das bases de lançamento da minha trajetória. (Santos, 2023, p. 10)

A partir dessas concepções, as territorialidades das comunidades quilombolas se constroem, partindo das vivências específicas daquele povo, vivências essas que se constroem nos entrelaços das diversas atividades, demandas e de formas coletivas das interações com a natureza no que tange à sobrevivência, por meio do trabalho na agricultura familiar, no convívio de roda, na relação com a natureza, no banho de igarapé, nos cuidados com o lugar, por meio dos mutirões para tornar o local um ambiente saudável e salubre. As territorialidades também são construídas nas organizações de cunho político, no reconhecimento do território como um espaço de lutas atravessado internamente pelas relações de poder, sendo necessária a existência de grupos que lutam e pautem pela permanência e reconhecimento do povo ali estabelecido, com autonomia. Mas também externamente, quando percebe-se que o olhar do Estado e das empresas voltam-se para aquele lugar com um objetivo de usar aquela terra como meio de aumentar seu capital, na apropriação dos recursos naturais ali presentes.

Entendendo-se que a ideia de território é hegemonia e que as disputas de poder estão entrelaçadas sobre ele. Faz-se necessário pensar na relação entre território e financiamento da educação, haja vista que :

> Historicamente, a oferta de educação no Brasil se estruturou de maneira fortemente desigual, a partir de marcadores de classe, raça, etnia, geração e território. Por séculos, vários territórios, como os amazônicos, foram invisibilizados, e o direito à educação foi negado aos grupos sociais que os constituem. (Rolim; Cavalcante; Guimarães, 2025)

Deste modo, sugere-se que a negação do direito à educação, evidenciada de diversas formas, que impulsiona as lutas pelo direito à educação é um elemento constituidor de territórios.

Porém, ainda que, atualmente, algumas políticas alcancem os territórios, são marcados por muita desigualdade. As políticas não partem das necessidades dos territórios e a educação escolar ocorre em condições precárias, desde a infraestrutura, passando pelo pessoal disponibilizado para atuarem nas escolas. Do ponto de vista do financiamento da educação, o

volume disponibilizado não é suficiente para atender as necessidades educativas decorrentes dos modos de vida, de trabalho e de organização nos territórios. Os critérios de distribuição dos recursos também são insuficientes para assegurar o financiamento adequado, tendo em vista que, em geral, as escolas nas comunidades são consideradas pequenas e de alto custo.

Nesses termos, Rolim, Cavalcante e Guimarães (2025) argumentam:

> Apesar das lutas permanentes para que a educação se afirme como direito, muito ainda precisa ser feito. Dentre as políticas urgentes e necessárias, impõe-se a de repensar o financiamento da educação, de modo a atender efetivamente às diferenças para combater as desigualdades (p.7)

CAPÍTULO II

Financiamento da Educação básica no município de Moju

2.1 - Caracterização demográfica e socioeconômica do município de Moju

O Estado do Pará é composto por cento e quarenta e quatro (144) municípios, sendo subdividido em doze (12) Regiões de Integração (RI). Porém, antes do Estado do Pará ser dividido por RI, ele adotava outra forma de divisão estabelecida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de Mesorregião e Microrregião. O estado era dividido em seis (06) mesorregiões, subdivididos em vinte e duas (22) microrregiões. Essas divisões levavam em consideração, principalmente, os critérios geográficos, econômicos e sociais de cada região. Neste contexto, o município de Moju constituía a Microrregião de Tomé-Açu, que compunha a Mesorregião Nordeste Paraense, juntamente com mais quatro (04) municípios: Acará, Concórdia do Pará, Tailândia e Tomé-Açu.

A partir de 2008, o governo do Estado do Pará adotou outra forma de agrupamento dos municípios, sob o argumento de que as regionalizações estabelecidas pelo IBGE não mais refletiam sobre a realidade do Estado, sendo então assinado pela governadora do Estado Ana Júlia Carepa, um decreto com uma nova forma de regionalização.

> (Art. 1°) A regionalização do Estado do Pará tem como objetivo definir regiões que possam representar espaços com semelhanças de ocupação, de nível social e de dinamismo econômico e cujos municípios mantenham integração entre si, quer física quer economicamente, com a finalidade de definir espaços que possam se integrar de forma a serem partícipes do processo de diminuição das desigualdades regionais [...]
> (Art. 2°) Os órgãos da administração pública direta e indireta deverão, obrigatoriamente, proceder a adequação de suas ações, programas, objetivos e metas adotando a conformação das Regiões de Integração, conforme estabelecido neste Decreto, no prazo de 120 dias a partir da sua publicação.
> (Art. 3°) A regionalização, ora instituída, passa a denominar-se "Regiões de Integração", sendo composta por doze Regiões, na forma estabelecida no Anexo Único deste Decreto.

A identificação das 12 Regiões de Integração levou em consideração as características de concentração populacional, acessibilidade, complementaridade e interdependência econômica. Os indicadores utilizados no estudo foram: População (IBGE 2000), densidade populacional (IBGE 2000), concentração de localidade (Sistema de Informações

Georreferenciadas do Estado do Pará - GEOPARÁ 2002), repasse de Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) (Secretária de Estado da Fazenda do Pará - SEFA / 2º semestre de 2002), renda per capita (IBGE 1991), acessibilidade física (SIGIEP 2002), consumo de energia elétrica (Rede Celpa 2002), leitos por mil habitantes (DATASUS / SEEPS), Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (PNUD 2000), telefonia fixa (Telemar 2002), índice de alfabetização (IBGE 2000), fatores geopolíticos.

Atualmente o município de Moju faz parte da RI Tocantins, juntamente com outros nove (9) municípios, que são seus vizinhos territoriais, quais sejam:Abaetetuba, Acará, Baião, Barcarena, Cametá, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba e Tailândia.

Em tupi, Moju significa “Rio das Cobras”. É um município que está a 130 km de Belém- capital do estado do Pará. A sede do Município situa-se à margem direita do rio que possui esse mesmo nome e abaixo da saída do canal de Igarapé-miri, em terrenos doados por Antônio Dorneles de Souza à Irmandade do Divino Espírito Santo, no ano de 1754. O município está dividido em 7 microrregiões: Baixo Moju, Médio Moju, Alto Moju, Rodovia dos Quilombolas - Jambuaçu, Alto Cairari, PA 252 e PA 150.

Moju é o trigésimo terceiro (33°) município do Pará e o primeiro (1°) da RI Tocantins em área territorial, medindo 9.094,139 km^2 , sendo o décimo oitavo (18°) do Pará e o quarto (4°) da RI em número populacional, tendo 84.094 de habitantes. A maioria dos seus habitantes reside em áreas rurais do município. Em função disso e de acordo com o INEP, o número de alunos matriculados em escolas do campo é maior que em escolas da área urbana. Desta feita, uma parte considerável de sua população está concentrada em comunidades tradicionais.

No que se refere ao Produto Interno Bruto (PIB) de Moju, o município aparece nas posições de vigésimo sexto (26°) do Pará e em quarto (4°) dos dez municípios que compõem o RI Tocantins. Sua principal atividade econômica é de base agrícola, visto que o solo, clima e temperatura apresentam condições favoráveis ao seu desenvolvimento. Mas, existem atividades econômicas de produção bovina.

De acordo com a Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), os trabalhadores formais atuam nas áreas da agropecuária, totalizando 3.860 postos de trabalho. Os demais estão assim distribuídos: na indústria, 1.484; na construção, 91; no comércio, 846; em serviços, 8.009. Assim sendo, o município totaliza 11.290 postos de trabalho.

Importa destacar que, segundo informações constantes no Plano Municipal de Educação- 2015-2025, referentes ao contexto do município de Moju e com base no relatório

do Monitoramento da Cobertura Vegetal do estado do Pará, (Área do Moju-Capim e Área Tapajós):

> a área Moju-Capim contempla o maior polo madeireiro do mundo (município de Paragominas), obtendo com isso grandes perdas de biodiversidade e a extração seletiva de madeira que, sem manejo proporcional provoca a decadência deste polo. Nesta região encontra-se também a hidrelétrica de Tucuruí, grande produtora de energia que proporciona inúmeros projetos ambientais. Apresenta área antropizada, cobertura de terra compostas por pastagens, áreas agrícolas (permanente e anual). A cobertura vegetal é composta por estágios de sucessão ecológica, abrangendo a seguinte vegetação: juquiras e capoeiras de até 15 anos, perfazendo uma área de ação antrópica de 1.894,02 Km2 (19,56%) (MOJU, 2015, p.13).

Além disso é informado que:

> A cobertura vegetal está situada em terras altas, distantes dos rios e sujeitas a alterações. É formada por árvores de biomassa significativas e apresenta espécies como a castanha-do- Pará, cacaueiro e as palmeiras. Possui grande quantidade de espécies de madeiras de alto valor econômico. Fisionomicamente, apresenta uma paisagem muito uniforme, com presença ou não de emergentes, perturbada ou não pôr fogo ou ainda por exploração madeireira. Estudada em detalhes, mostra constante variação em relação à composição botânica, ausência de espécies dominantes, presença de espécies heliófilas e criófitas, presença de lianas espessas, índice de incremento entre 0-5 cm/ano, poucas ausências de vestígios de interferência humana. A área total do município é assim distribuída: 9.681,20 Km2, constituída por áreas de corpos d'água de 95,55 Km2 (0,99%) e área de ecossistema natural de 7.063,26 Km2 (72,96%), e outras áreas compreendendo 2.522,39 Km2 (26,05%) (Moju, 2015, p. 13-14).

Essas informações são importantes para destacar a relevância das comunidades tradicionais na preservação da biodiversidade e compreender os conflitos decorrentes das perspectivas antagônicas que atravessam as áreas rurais e os territórios, com rebatimentos nas escolas.

A abertura da PA-150 alterou a vida e a paisagem da área rural do município de Moju, como pode ser observado no relato que segue

> A chegada de inúmeras empresas agropecuária e agroindustrial serviu não só como agente transformador da paisagem, como também serviu de atração para centenas de migrantes, vindos principalmente do Nordeste do Brasil e dos municípios vizinhos, responsáveis pelo crescimento demográfico do lugar, mas também pelo povoamento das comunidades formadas ao longo, nas proximidades desses projetos, muitos deles situados às margens da PA 150 e PA 252. Como é o caso da comunidade Olho d' Água (Km 40 da PA 150), da comunidade Boa Esperança (Km 50 da PA 150) e do Distrito Vila Nova Vida (Km-30 da PA 252-Ramal da Socôco), além da comunidade do Castanhandeua (Km-50 da PA 252). As duas primeiras comunidades citadas desenvolveram-se em torno do

> projeto AGROPALMA, já a terceira tem sua formação devido à implantação da Empresa Socôco e a quarta sofreu influência em seu crescimento a partir da implantação da antiga REASA hoje MARBOG.(Moju, 2015, p.20)
>
> As ações desses novos atores contribuíram para uma redefinição funcional da paisagem no espaço rural de Moju. Parte da densa floresta deu lugar para campos de pastagem ou para enormes áreas de plantio monocultor (principalmente dendê e coco). As pequenas comunidades viram seu número de habitantes crescerem desordenadamente.
> Esse crescimento desordenado da maioria das comunidades no espaço rural de Moju (principalmente daquelas em torno dos grandes projetos) resultou na soma de inúmeros impactos socioambientais, entre eles a poluição dos rios e igarapés, o condicionamento irregular do lixo e o desmatamento. (Moju, 2015, p. 20)

A implantação do Projeto Alça Viária a região em que Moju se situa sofreu várias intervenções em seu meio ambiente, tendo em vista que contemplou a construção de pontes, novas rodovias e estradas que constituem fatores externos ao espaço regional, ocasionando alterações no quadro social, econômico e físico do baixo Tocantins. (Pereira, Coelho, Nunes, apud PME-2015-2025).

O município é constituído por 18 territórios quilombolas, com suas terras demarcadas e tituladas e assim denominada:

Quadro 1:Territórios Quilombolas do Município de Moju

NOMES	COMUNIDADES
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Maria de Mirindeua	Santa Maria do Mirindeua
Associação Remanescente de Quilombo de Santo Cristo do Ipitinga do Mirindeua	Santo Cristo
Associação Quilombola Oxossi da Comunidade Ribeira	Comunidade Ribeira do Jambu-Açu
Associação dos Moradores Quilombolas de Moju-Miri	Moju-Miri
Associação Remanescentes de Quilombos Nossa Senhora da Conceição	Nossa Senhora da Conceição
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo Santera - Axé do Baixo Jambuaçú	Comunidade Santara do Baixo
Associação Remanescente de Quilombola Rei Zumbi da Comunidade Sítio Bosque	Sítio Bosque
Associação Remanescente de Quilombo Olorum de Santa Luzia do Tracuateua	Santa Luzia do Tracuateua
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo Oxalá de Jacunday	Oxalá de Jacunday
Associação Remanescente de Quilombo Congo da Vila Tracuateua - ARQCONGO	São Sebastião
Associação Quilombola do Baixo Caeté	Lararjituba e Africa I
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombos de Bom Jesus Centro Ouro, Nossa Senhora das Graças e São Berrardino	Centro Ouro
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Maria de Trequateua	Santa Maria do Tracuateua
Associação Quilombola dos Agricultores de São Marcel	São Marcel
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Luzia do Bom Prezer	Comunidade Santa Luzia do Bom Prezer - Parcela I
Associação da Comunidade Quilombola Guadelupe	Comunidade Guadelupe
Associação da Comunidade Remanescente de Quilombo de Santa Luzia do Bom Prezer	Comunidade Santa Luzia do Bom Prezer - Parcela II
Associação Remanescente de Quilombo Novo Palmares da Comunidade Juquiri	Associação Remanescente de Quilombo Novo Palmares da Comunidade Juquiri
Fonte: ITERPA	

2.2 -Política Educacional do Município de Moju

O Sistema Municipal de Educação (SME) de Moju foi criado por meio da Lei de nº 872/2012, estabelecendo como fins da educação (art.2º):

> A educação no Município de Moju, promovida e inspirada nos ideais da igualdade, da liberdade, da solidariedade humana, do bem-estar social e da democracia, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, sua preparação para o trabalho e, atenderá a formação cultural, técnica e científica da população Mojuense. (Moju, 2012, p.1)

O art. 4º trata do dever do Município com a educação escolar que será efetivado mediante a garantia de oferta: do ensino fundamental; da educação infantil; da educação especial; das condições físicas adequadas para o funcionamento das escolas; da educação de jovens e adultos; do padrão mínimo de qualidade; de pessoal do magistério em quantidade e qualificação suficiente para atender a demanda escolar; ampliação progressiva do ensino fundamental em tempo integral; dentre outros.

Dentre as atribuições do Sistema Municipal de Educação são definidas: a oferta prioritária do ensino fundamental; a oferta da pré-escola e creches com prioridades e idades definidas em lei complementar; exercer a ação redistributiva dos recursos para as escolas; elaborar e fazer cumprir o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR).

No que concerne à educação no campo, o documento trata sobre as adaptações tendo como parâmetro às peculiaridades das organizações sociais nos territórios para que a prática educacional atenda adequadamente os educandos moradores dessa região, nos seguintes termos:

> **Art**. **23** - Na oferta de educação básica para a população do campo são permitidas adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural mediante regulamentação e autorização do Conselho Municipal de Educação, considerando:
>
> I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses culturais dos educandos do campo;
>
> II - organização escolar própria, observando no calendário escolar às fases e condições climáticas;
>
> III - adequação à natureza do trabalho do campo (Moju, 2012, p. 7)

No que tange ao artigo citado anteriormente, afirma-se a importância da efetivação desses incisos na prática escolar e não apenas na teoria, visto que possibilitam a incorporação do tempo da comunidade no tempo escolar, ao tempo em que buscam respeitar as vivências de quem convive nesses espaços, reforçando assim, a criação dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP´S) que respeitem o modo de vida, de trabalho, enfim a incorporação das territorialidades no ambiente escolar. Porém, é relevante ressaltar que mesmo existindo essas possibilidades muitas escolas ainda não têm PPP´S que reflitam as suas realidades e materializam o que é

incentivado por esses incisos. Em geral, o projeto pedagógico das escolas das áreas rurais refletem a organização e o tempo de vida nas cidades.

Outro aspecto importante previsto no Sistema Municipal de Educação diz respeito à formação dos profissionais da educação aptos a atuarem na Educação básica do município, sob a égide do Art. 62 da LDB, Lei 9.394/1996, no que concerne à formação mínima para atuação no magistério.

No que tange à valorização dos profissionais da educação, o SME elenca os princípios que fundamentam a valorização profissional dos docentes que são:

> I - valorização em decorrência da sua importância para a formação do cidadão e o respeito à cidadania;
> II - a Progressão Horizontal na Carreira ocorrerá mediante a combinação de critérios específicos de avaliação de desempenho, com normas disciplinadas mediante Lei, e a participação em programas de formação e/ou qualificação profissional relacionadas à Educação;
> III - acesso ao aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
> IV - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga horária de trabalho;
> V - condições adequadas de trabalho;
> VI - liberdade de opiniões, de ideias, de cultura religiosa e de convicções políticas e ideológicas;
> VII - remuneração condigna e justa para o bom desempenho do educador.
> VIII - plano de carreira definido em lei própria;
> IX - ingresso, exclusivamente, por concurso público; (Moju, p. 10)

Sobre os princípios elencados como fundamentais para a valorização docente, é importante pontuar alguns dados referente ao art. 43. Segundo os dados do Censo Escolar (2023), o Município de Moju contava com 736 docentes vinculados ao SME. Destes, 698 (94,84%) possuíam formação em licenciatura; 4 (0,54%) bacharelado; 17 (2,31%) normal/magistério; e, 17 (2,31%) formação de nível Médio/Inferior (2,31%).

Em relação às demais formações, os dados apontam que 221 (30%) desses profissionais têm pós-graduação e 419 (56,9%) possuem formação continuada.

Em relação ao vínculo de trabalho dos professores, apesar de constar que o ingresso deveria ser exclusivamente por concurso público, os dados do Censo escolar mostram que 428 (58,2%) são concursados e 308 (41,8%) são contratados temporários, evidenciando que ainda há um número considerável de docentes em regime temporário.

Ao olharmos a situação vivenciada nas comunidades, em que o percentual de concursados estão atuando na educação Infantil ou Fundamental Anos Iniciais e, na sua

maioria são moradores natos da comunidade, avaliamos que o processo ensino-aprendizagem nas escolas é mais proveitoso e eficaz, visto que os educadores conhecem e vivenciam a realidade dos alunos "igualmente" e as territorialidades das comunidades. Assim sendo, há possibilidade de as diferenças, os atravessamentos e as vivências dos alunos serem respeitadas e incorporadas no processo ensino aprendizagem. Diferentemente do que ocorre com os profissionais contratados, cuja maioria encontra-se no Ensino Fundamental Anos Finais, que vêm de outros municípios, ou seja, outras realidades. Entre os quais, muitos desconhecem e não levam em consideração a vivência dos alunos nas comunidades. Assim, vivenciam um um ensino conteudista, sem respeito e incentivo a identidade dos alunos, ainda que essas possibilidades estejam previstas na Lei 10.639/2003, especificamente em se tratando de comunidades quilombolas.

Importa destacar que a LDB-1996, a partir de alterações no Art. 1º passou a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B em que prevê que:

> (Art.26-A) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
>
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
>
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

Contudo, em 9 de janeiro de 2003 a Lei 10.639 altera o § 3º e o Art. 79-A foram vetados, mantendo apenas o Art. 79-B, que trata do calendário escolar, inclui o dia 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra" (Brasil, 2003).

A Lei 10.639 que dispõe sobre a importância das escolas adequarem os seus currículos para uma educação afro, ou seja, uma educação que respeite a realidade dos alunos de comunidades Quilombolas, levando em consideração a sua vivência e história. Esse direito também foi incentivado pelo decreto 7.352 (2010), que busca a valorização de cada ser humano que habita em áreas rurais.

Sobre os princípios da educação no Campo, o Art. 2º– do referido Decreto, assim os define:

> I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
>
> II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
>
> III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
>
> IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
>
> V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (bRASIL, 2010)

Especificamente sobre o financiamento da educação no município de Moju, a Lei do Sistema Municipal de Educação tão somente reproduz os dispositivos que estão na LDB-1996, referente aos percentuais mínimos da receita de impostos a serem destinados à educação, de 25%, remetendo à Lei Orgânica do município que também referenda o valor mínimo constitucional.

O município de Moju dispõe de um Plano Municipal de Educação, aprovado por meio da Lei Municipal nº 917/2015, com vigência decenal de 2015 a 2025. O documento foi elaborado a partir de conferências realizadas com várias representações, possibilitando amplas discussões para a elaboração de propostas e metas deste documento, nos seguintes termos:

> Das Conferências de Educação, todos os segmentos da sociedade Mojuense tiveram oportunidade de participação, pois foram convidados os gestores escolares estaduais e municipais; trabalhadores da Educação Básica pública e privada; Conselho Municipal de Educação (CME); estudantes e pais de estudantes; instituições de ensino público e privado; instituições de nível superior público e privado; sindicato dos trabalhadores da educação, sindicato dos trabalhadores rurais; indígenas, assentados, ribeirinhos; associação de quilombolas, de mulheres, de comerciantes; poder executivo, legislativo e judiciário (Moju, 2015, p.9).

Além de definir metas e objetivos para todas as modalidades de ensino, o PME-2015-2025 apresentou o histórico do município, da educação municipal e sobre o

financiamento da Educação.

Em relação à educação infantil, no PME (2015) está previsto "ampliar o atendimento à educação infantil na cidade e no campo, e implementar gradativamente o atendimento à creche no município, especialmente nos territórios quilombolas e indígenas". Assegura metas e diretrizes específicas com o objetivo de aumentar não somente o atendimento como a qualidade do ensino das crianças da faixa etária de 0 a 5 anos - público alvo da Educação infantil.

Nesses termos:

> As diretrizes que orientarão as ações deste nível de ensino perpassam pela melhoria do acesso e funcionamento das instituições educativas do município a fim de se reafirmar a relação permanente entre a Secretaria Municipal de Educação e as escolas de Educação Infantil, com o intuito de aproximar a SEMED da comunidade escolar (Moju, 2015, p. 35).

Para atingir a meta 1 prevista no PNE, é estabelecido uma estratégia em relação à Educação Infantil em territórios quilombolas e indígenas que visa "ampliar o atendimento à educação infantil na cidade e no campo, e implementar gradativamente o atendimento à creche no município, especialmente nos territórios quilombolas e indígenas". Compromisso dos três entes federativos em um cronograma de execução de curto, médio e longo prazo.

Em relação ao Ensino Fundamental, o PME assegura que esse nível de ensino é pautado por outros documentos como CNE, PNE e a própria LDB, mas que também está previsto na Lei Orgânica do Município (Art. 211 e 212/2007). Dentre as diretrizes da Lei Orgânica encontram-se: a implementação de políticas públicas para combater a defasagem idade/série; a oferta qualitativa em detrimento a defasagem idade/série a fim de aumentar a permanência de crianças e adolescente na escola no tempo necessário para concluir o ensino fundamental e assim permitir a erradicação do analfabetismo funcional e aumentar a escolaridade da população do município.

O documento assevera também que o município está implementando gradativamente o ensino em tempo integral, seguindo as exigência de estrutura física e concepção pedagógica.

Em relação à Educação quilombola, o documento faz uma explanação das Diretrizes nacionais elaboradas com base na Lei 10.639/2003 e informa sobre o Seminário realizado no município com o objetivo de levantar demandas em que:

> Em Moju, foi realizado em abril de 2013 o Seminário de Educação escolar quilombola, em parceria com a CFR, Padre Sergio Tonetto, associações quilombolas, COPIR (SEDUC), e SEMED. Que levantaram demandas

> para a educação quilombola em Moju. (MOJU, 2015, p. 57)

Além disso, no referido Plano Municipal de Educação, é informado que:

> A Secretaria Municipal de Educação - SEMED, juntamente com o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais - STTR e movimentos sociais iniciaram uma discussão a respeito da forma de educação para atender a diversidade populacional do campo. Houve daí a necessidade da aplicação de novas propostas administrativas e pedagógicas. Vale ressaltar que em parceria com a Empresa Vale do Rio Doce e Movimentos Quilombolas do Território de Jambuaçu aconteceu a construção da Escola Municipal Padre Sérgio Tonetto, com perfil de Casa Familiar Rural com práticas pedagógicas baseadas na Pedagogia da Alternância.
> O Município de Moju apresenta grande diversidade na educação do campo, com territórios quilombolas, ribeirinhos, e indígenas como também território cortado agora pelas grandes empresas de agronegócio. Temos, enfim, povos do campo e da floresta e das águas, que levam as novas demandas educacionais.
> O município já oferece em 07 escolas do campo as séries finais do Ensino Fundamental em turmas regulares e, pelo Sistema de Organização Modular de Ensino - SOME, são atendidas 23 comunidades rurais onde os alunos jovens estudam as séries finais do Ensino Fundamental com as 10 disciplinas da Base Nacional Comum e Parte Diversificada em 05 módulos de 40 dias. As disciplinas são trabalhadas em um total mínimo de 200 dias letivos, como rege a LDB. Em 2015 o SOME do ensino fundamental se encontra consolidado no município, funcionando em todos os polos do campo (MOJU, 2015, p.27).

Quanto à oferta de matrículas na educação básica, segundo dados do INEP (2023), o município de Moju possuía 23.901, sendo: 22.103 no ensino regular; 1.798, na Educação de Jovens e Adultos (EJA); 4.053 na educação infantil (1.118, em creche e 2.935 na pré-escola); 7.511, no ensino fundamental anos iniciais e 7.012 nos anos finais.

2.3- Financiamento da Educação em Moju- 2023

A seguir, analisam-se as receitas e as despesas da educação do Município de Moju, na perspectiva de situar o objeto de estudo - que são as condições de funcionamento das escolas quilombolas .

A primeira tabela destaca o total de receita da educação no ano de 2023, chamando atenção para as principais fontes e situando o Fundeb e os recursos do FNDE no contexto do conjunto das receitas que financiam as políticas educacionais do Município de Moju.

Tabela 01- Receitas destinadas à Educação do Município de Moju, segundo as fontes de receitas-2023

RECEITA DE IMPOSTOS	100%	25%	(%)/Total
Receitas Próprias	17.811.098,99	4.452.774,75	2,45
IPTU	239.825,50	59.956,38	0,03
ITBI	1.185.023,34	296.255,84	0,16
ISS	9.491.531,78	2.372.882,95	1,31
IRRF	6.894.718,37	1.723.679,59	0,95
Receitas Transferidas	149.526.939,03	37.381.734,76	20,56
Cota-parte ICMS	32.662.490,83	8.165.622,71	4,49
FPM	57.393.561,74	14.348.390,44	7,89
Cota-parte IPI-Exp.	752.367,87	188.091,97	0,10
Cota-parte ITR	213.381,29	53.345,32	0,03
Cota -parte IPVA	1.863.943,43	465.985,86	0,26
Cota-parte IOF-ouro	0,00	0,00	*
Outras transf./Comp.Financeira	0,00	0,00	*
TOTAL DAS REC. DE IMPOSTOS	167.338.038,02	41.834.509,51	23,01
REC. ADICIONAIS (FNDE/CONVÊNIOS)		100%	4,04
Salário-Educação	*	2.050.284,10	1,13
PDDE	*	71.820,00	0,04
PNAE	*	2.908.859,60	1,60
PNATE	*	2.306.478,98	1,27
Rec.Convênios	*	0,00	*
Rec. Royalties	*	0,00	*
Rec. Operação de Créditos	*	0,00	*
Fundeb- Resultado Líquido	*	61.329.124,82	33,73
Complementação da União VAAF	*	40.071.923,12	22,04
Complementação da União VAAT	*	29.968.928,45	16,48
Complementaçã da União VAAR	*	1.276.845,70	0,70
Ganhos Fundeb	*	132.646.822,09	72,96
TOTAL DAS REC. ADICIONAIS	*	139.984.264,77	76,99
TOTAL DAS REC. EDUCAÇÃO	*	181.818.774,28	100,00%
Fonte: RREO/SIOPE			

Os dados da tabela 1 informam que, em 2023, o total da Receita disponibilizada pelo município de Moju para financiar a educação do sistema municipal de ensino correspondeu a R$ 181.818.774,28 (cento e oitenta e um milhões, oitocentos e dezoito mil, setecentos e setenta e quatro reais e vinte e oito centavos). Desse total, 23,01% resultaram das receitas líquidas de impostos, ou seja, de impostos que não estão vinculados ao Fundeb, que são os impostos próprios e os 5% dos impostos transferidos que não compõem o Fundeb. Isso significa dizer, que são recursos que podem ser utilizados “fora” das regras do Fundeb, desde com MDE. Deste modo, 76,99% das receitas da educação resultam de receitas de impostos decorrentes do resultado líquido do Fundeb (33,73% - impostos do estado), das complementações da União para o Fundeb (39,22%) e das transferências do FNDE (4,04%).

Assim sendo, parte representativa das receitas da educação são originárias de ganhos do Fundeb.

Importa destacar que a receita de impostos próprios - arrecadados pelo município -contribuíram, em 2023, com 2,45% do total de recursos destinados à educação. Essa informação dimensiona o grau de autonomia do município para investir em educação, para além do que está previsto no Fundeb. O FUNDEB (EC 108/2020) vincula que, no mínimo, de 70% dos recursos destinam-se para o pagamento da remuneração dos profissionais da educação. Assim, o município enfrenta desafios orçamentários para ampliar os investimentos em outras rubricas como em tecnologia, infraestrutura ou materiais didáticos.

Em resumo, a diversificação das fontes de receita é um aspecto positivo, especialmente a dependência dos impostos transferidos, que pode garantir maior estabilidade financeira. Contudo, a dependência das complementações da União deve ser monitorada, pois mudanças nas políticas federais podem impactar o financiamento da educação local.

Assim sendo, cabe ao gestor municipal e secretário de educação juntamente com a sociedade definir prioridades nos seus planos de educação, ao tempo em que implementam ações para potencializar a arrecadação local de impostos e assim ampliar as receitas da educação.

A tabela 2 apresenta a movimentação dos recursos do Fundeb, destacando a colaboração dos entes federados - Município, Estado e União - no financiamento da educação local. Considerando que o Fundeb consiste em uma política que redistribui recursos no âmbito do Estado e, em alguns casos, recebe complementação da União, é importante verificar a situação do município de Moju.

Tabela 02 - Movimentações dos recursos do Fundeb no Município de Moju-PA - 2023

Movimentação dos Rec. Fundeb	Valores	%/Total
Rec. Destinada ao Fundeb (20%-4)	17.538.788,98	11,68
Rec. Impostos transf.Fundeb	78.867.913,80	52,51
Resultado Líquido do Fundeb (6.1.1-4)	61.329.124,82	40,84
Complementação União VAAF	40.071.923,12	26,68
Complementação União VAAT	29.968.928,45	19,95
Complementação União VAAR	1.276.845,70	0,85
Total Complem. União	71.317.697,27	47,49
TOTAL REC.RECEBIDA DO FUNDEB	150.185.611,07	100%
Fonte: RREO/SIOPE-2023		

Assim, os dados da tabela 2 mostram que, em 2023, o total dos recursos vinculados ao Fundeb e mais os ganhos, corresponderam a R$ 150.185.611,07 (cento e cinquenta milhões, cento e oitenta e cinco mil, seiscentos e onze reais e sete centavos). Deste total, a contribuição

do município de Moju foi de 11,68%; do governo do estado do Pará ou do fundo estadual, de 40,84% e da União de 47,49%. Desta feita, com o aumento da complementação da União ao Fundo, a partir de 2021, este Ente passou então a contribuir de forma majoritária, mas muito próxima da contribuição do fundo estadual do Pará. Dentre as formas de complementação da União, os ganhos advindos do VAAF- dos 10% são mais representativos, seguidos do VAAT- (10,5% e calculado a partir de todos os recursos da educação). Contraditoriamente, a complementação prevista para combater as desigualdades, mas articulada com resultados e atendimento às condicionalidades, ocorreu em menor proporção - resultado previsto decorrente do volume disponibilizado (2,5%) e das condições para recebê-los que favorecem aos municípios mais estruturados. Deste modo, os dados da tabela 2 evidenciam a importância e os limites da política de fundos, materializada no Fundeb.

A tabela 3, apresentada a seguir, coloca em evidência as despesas com educação realizadas em Moju, em 2023, ressaltando as suas prioridades e desafios.

Tabela 3: Despesas com Educação do Município de Moju, segundo o tipo de despesas

Despesas da Educação	Valores	%/Total
Despesas p/fins de limite Constitucional	32.055.670,83	17,58
Despesas pagas com Fundeb	159.565.125,84	87,48
Despesas de MDE	169.562.165,27	92,97
Outras Despesas	6.997.499,81	3,84
Despesas -Sub Função Educação Infantil	27.484.633,47	15,07
Despesas Subfunção com Ensino Fundamental	147.910.032,99	81,09
Despesas Total Educação	182.392.166,27	*
Fonte: RREO/SIOPE-FNDE, 2023		

Os dados da tabela 3 mostram que as despesas com educação, em 2023, corresponderam a R$ 182.392.166,27 (cento e oitenta e dois milhões, trezentos e noventa e dois mil, cento e sessenta e seis reais e vinte e sete centavos). Deste valor, 17,58% foram despesas consideradas para efeito dos limites constitucionais, ou seja, permitidas para verificar se o município gastou com educação o mínimo de 25% das receitas de impostos (próprias e transferidas), descontadas as receitas ganhas pelo Fundeb. Constata-se ainda que 92,97% das despesas foram destinadas para aquelas consideradas de MDE. Destaca-se também o percentual das despesas cujas fontes são de convênio e de programas do FNDE, qual seja, 3,84%.

As despesas pagas com os recursos sub-vinculados ao Fundeb corresponderam a 87,48%, revelando a sua importância no financiamento da educação.

Por fim, quando as despesas são analisadas por subfunções, verifica-se que a atuação prioritária do governo municipal é no ensino fundamental, cujo percentual a ela destinado foi de 81,9%, comprovando que o PME está sendo seguido. Em detrimento da educação infantil, cujo percentual foi de 15,07%. Esse resultado é esperado, considerando que a oferta educacional no município concentra-se majoritariamente no ensino fundamental, com efeitos no gasto por aluno, como pode ser observado na tabela 4.

Tabela 4: Gasto-aluno Ano e Mês do Município de Moju-PA, 2023

	Valores	Matrículas	Gasto-aluno	Gasto-aluno/Mês
Despesas p/fins de limite Constitucional	32.055.670,83	19.744	1.623,57	135,30
Despesas pagas com Fundeb	159.565.125,84	19.744	8.081,70	673,48
Despesas de MDE	169.562.165,27	19.744	8.588,04	715,67
Despesas Total Educação	182.392.166,27	19.744	9.237,85	769,82
Despesas com Educação Infantil	27.484.633,47	4.053	6.781,31	565,11
Despesas com Ensino Fundamental	147.910.032,99	14.523	10.184,54	848,71
Fonte: RREO/SIOPE e INEP-2023				

Os dados da tabela 4 evidenciam que o gasto-médio anual por aluno do município de Moju, em 2023, foi de R$9.237,85 e o mensal de R$769,82. Em uma análise desprovida de contexto ou de demandas oriundas dos territórios e de suas territorialidades, sem considerar as especificidades das áreas rurais e os custos elevados, decorrentes de logísticas específicas, concluiu-se que se trata de um valor considerado esse valor não se distancia do valor projetado do Custo-aluno qualidade, calculado pelo Simulador do custo-aluno qualidade referenciado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (SIMCAQ) cujo valor médio anual do ensino fundamental parcial urbano, em 2023, foi de 7.860 e o rural de R$ 12.324 (média de R$10.092) e o de Moju foi de R$ 10.184,54 (incluindo os anos iniciais e finais). Mas, se distanciava bastante em relação ao valor da Educação Infantil, visto que o valor médio do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) para creche parcial urbana, em 2023 foi de R$ 11.112 e para a pré-escola de R$ 8.664, enquanto que o valor médio de gasto por aluno-ano da educação infantil de de R$ 6.781. Quando comparados com o valor do CAQi para as creches e pré-escolas do campo, os valores são muito mais elevados, ou seja, de R$15.552 e R$19.092, respectivamente.

Ao considerar que os valores previstos para a realidade das escolas localizadas nas áreas rurais no cálculo do CAQi não consideraram as especificidades locais e os custos

agregados, provavelmente os valores previstos para garantir o direito à educação nas escolas do campo, quilombolas, indígenas da Amazônia paraense serão mais elevados.

CAPÍTULO 3

Condições de funcionamento das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua

3.1 Território Quilombola de Jambuaçu

No município de Moju encontra-se o Território Quilombola de Jambuaçu, cuja denominação é devida ao igarapé que nasce às margens do Rio Moju. Esse território é composto por 15 comunidades, todas tituladas, assim denominadas: Poace, Centro Ouro, Vila Nova, São Bernardino, Santana, Santa Maria do Traquateua, Santa Luzia do quarenta (40), Santana, Nossa Senhora das Graças, Santo Cristo, Itaperuçu, Nossa Senhora da Conceição, São Manoel, oxalá de Jacunday, Oxóssi da Ribeira. Essas comunidades estão organizadas em uma associação mãe que as coordena chamada BAMBAÊ, tendo a sua sede localizada na Comunidade Quilombola, Vila Nova. Atualmente, dez (10) dessas quinze (15) estão vinculadas à Associação BAMBAÊ.

O Território de Jambuaçu é traçado por uma trajetória de luta e resistência, devido serem terras cobiçadas pelo capital, como destacado por Santiago (2015):

> O Território Quilombola de Jambuaçu, localizado no município de Moju-PA, historicamente sofre com as investidas do capital: na década de 1980 com a chegada e a expansão da monocultura do dendê; no ano 2000 com a instalação de tubos de um mineroduto e de uma linha de transmissão de energia; e, no contexto atual, com a possível construção da Ferrovia Paraense (FEPASA). (Santiago, 2015)

3.1.3- Comunidade Quilombola Remanescente de Quilombo Oxalá de Jacunday

A comunidade Oxalá de Jacunday faz parte do Território Quilombola de Jambuaçu, que localiza-se às margens da Rodovia dos Quilombolas, na PA 252 a quarenta quilômetros (40km) da sede do município. De acordo com os habitantes mais velhos da comunidade, Oxalá vem da ancestralidade Quilombola e Jacunday por meio de um conto da comunidade sobre o peixe Jacundá, muito comum na região, relatado a seguir: “em um belo dia estando o pai e o filho pescando, o filho avistou um jacundá no fundo do igarapé e chamou o seu pai

dizendo: pai olha um jacundá aí!". Deste modo, o Igarapé foi batizado pelo nome de Jacunday. Essa história é passada de geração em geração na comunidade. Porém, devido esse igarapé passar por toda comunidade, Jacunday também se tornou o nome da comunidade. O Igarapé que faz conexão do nosso pertencimento ao Território de Jambuaçu, devido deságua no igarapé Jambuaçu, que interliga todas as comunidades do Território.

Figura 01 - Ramal de acesso à comunidade Jacunday



Fonte: Própria autora (2026)

Figura 02 - Igarapé Jacunday



Fonte: Própria autora (2025)

Jacunday começou o seu processo de identificação a partir dos anos 2002, sendo fundada no dia doze (12) de junho de dois mil e dois (2002), mas só foi titulada no dia vinte e três (23) de novembro de dois mil e seis (2006) pelo Instituto de terras do Pará (ITERPA). Possui mil setecentos e um e cinco mil oitocentos e oitenta e sete décimos de milésimo (1.701,5887) hectares de terra. Com o quantitativo populacional de quatrocentos e vinte e sete (427) pessoas, segundo o Censo, (2022) e cento e vinte (120) famílias, segundo o (INCRA, 2025).

A principal atividade econômica da comunidade é a agricultura familiar, a partir do extrativismo de plantações de mandioca para a fabricação de farinha, do manejo de açaí e da colheita de cupuaçu e de cacau. Para além das atividades econômicas para garantir renda das famílias, são realizadas atividades de sustento, sem fins lucrativos, apenas para a sobrevivência, como criação de animais (galinha, pato, porco e peixe), a caça de animais, tanto na mata quanto no igarapé (peixes, veado, tatu, paca, jabuti, etc…), plantio de hortaliças

e verduras (pimentinha, cheiro-verde, chicória, abóbora, maxixe, entre outros) e o plantio de frutas regionais (laranja, coco, manga, jambo, ameixa, etc..).

Figura 03 - Criação de patos da moradora Regina Furtado



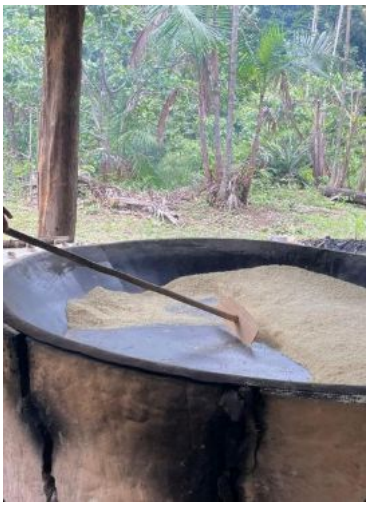
Fonte: própria autora (2024)

Figura 04 - Extração do açaí



Fonte: Própria autora (2025)

Figura 05 - Fabricação da farinha de mandioca



Fonte: Própria autora (2025)

Figura 06 - Preparação do peixe pego no igarapé



Fonte: Própria autora (2025)

Entretanto, para além de suas atividades econômicas e sustentáveis, a comunidade organiza-se a partir da religiosidade, da cultura e do esporte, que encerram as formas de viver e carregam a identidade da comunidade.

Na religiosidade encontram-se as religiões católica e evangélicas, sendo que a evangélica ainda está se firmando na comunidade. A católica faz parte da comunidade antes mesmo de ser titulada, expressando a forma de viver e se organizar dos mais velhos, pois, de acordo com os nossos griôs, antigamente as rezas eram o evento de encontro das famílias,

após um dia inteiro de trabalho. Nos encontros se reuniam para rezar as ladainhas em cortejo aos santos, pois, antigamente, era comum as famílias nomearem um santo padroeiro para suas casas. Mas, com o passar do tempo essa tradição foi deixando de existir, permanecendo apenas a tradição da festividade do santo padroeiro da comunidade, que no Jacunday é a Santa Maria. Festejada durante o mês de maio, chamado mês mariano entre os fiéis, a festividade inicia-se no dia 01 de maio com ladainhas e bingos nas famílias, durante todo o mês, até chegar o dia 31 de maio, que é o dia do círio vivenciado pela comunidade católica. No dia 31, os fiéis praticam o dia inteiro de cortejo a Santa padroeira da comunidade católica, iniciando com o círio pela manhã, seguido pela Santa Missa, almoço, bingo, venda de lanches, brincadeiras, derrubada do mastro e fogos de artifício que marcam o fim da festividade. Esse acontecimento ocorre uma vez no ano.

Figura 07 - Igreja católica da comunidade



Fonte: Própria autora (2026)

Figura 08 - Círio de Santa Maria



Fonte: Própria autora (2023)

Figura 09 - Reza da ladainha nas famílias



Fonte: Própria autora (2023)

No esporte destaca-se a fundação do Clube Juventus. Este clube foi incentivado por Rildo Batista Valadares, morador da comunidade, à época, com o apoio dos demais moradores, que jogavam com times de outras comunidades vizinhas e realizavam trocas de visitas para a festa do clube, que ocorre todo segundo sábado do mês de julho. Atualmente, a festa do clube é tida como uma tradição da comunidade, que reúne amigos e familiares, em torno do futebol durante o dia e a festa dançante durante a noite. Essa tradição é mantida há mais de 40 anos na comunidade de Jacunday. A comunidade também costuma realizar, a partir do esporte, o jogo entre os moradores que torcem para o clube do Remo e os moradores que torcem para o clube do Paysandu (Times de representações paraense) - tanto masculino, quanto feminino - com intuito de realizar a confraternização de final de ano da comunidade.

Figura 10 - Sede do Clube



Fonte: Própria autora (2026)

Figura 11 - Campo do Clube



Fonte: Própria autora (2026)

Figura 12 - Time feminino do Clube Juventus



figura 13 - Time do Remo na confraternização



Fonte: Própria autora (2025) Fonte: Própria autora (2024)

3.1.2 - A Escola Municipal de Ensino Fundamental Professor Rildo Valadares

Figura 14 - Escola Rildo Valadares



Fonte: Própria autora (2026)

Em 2025, a escola passou por uma reforma e ampliação, na qual ganhou um refeitório, conquistado a partir de reivindicações de moradores da comunidade. Ressalta-se que a Comunidade escolar enfrenta muitas dificuldades com falta de merenda escolar, de gás para cozinhar o alimento, de energia, com problemas no transporte escolar, com atraso de professores.

A) Caracterização da Escola

Quadro 2- Identificação da Escola Profº Rildo Valadares

IDENTIFICAÇÃO DA E M E I PROFº RILDO VALADARES	
ANO	2023
MUNICIPIO	Moju
MESORREGIAO	Nordeste Paraense
MICRORREGIAO	Tomé-Açu
DEP.ADMINISTRATIVA	Municipal
LOCALIZAÇÃO	Rural
LOC-DIFERENCIADA	Comunidade remanescente de quilombo
SITUAÇÃO	Em funcionamento
VÍNCULO	Secretaria Municipal de Educação
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023	

A Escola Professor Rildo Valadares fica localizada na comunidade Quilombola Oxalá de Jacunday, na vila da comunidade, considerado o ponto de maior tráfego da comunidade, que dá acesso direto à rodovia dos Quilombolas.

O nome da escola é de seu patrono Rildo Valadares. Agricultor, incentivador do esporte e professor da comunidade. Infelizmente, Rildo teve sua vida interrompida ainda na juventude, de forma violenta e como forma de homenageá-lo, a comunidade atribuiu o seu nome à Escola.

O quadro 3, apresentado a seguir, evidencia a oferta educacional da escola Rildo Valadares.

Quadro 3- Oferta Educacional na Escola Rildo Valadares- 2023

ENSINO	Existência e Quantidade
Ensino Regular	Sim
Ens. Diurno	Sim
Ens. Noturno	Sim
Ed. a Distância	Não
Educação Infantil	Sim
Creche	Sim
Pré-Escola	Sim
Ensino Fundamental	Sim
Anos Iniciais	Sim
Anos Finais	Sim
Ensino Médio	Não
Ensino Profissional	Não
Ensino Prof. Técnico	Não
Ed. Jovens e Adultos	Sim
EJA-Fundamental	Sim
EJA- Médio	Não
ED. Especial	Sim
IN_ESP	Sim

Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)

Em 2023, a Escola funcionou em três turnos: manhã (07h30 às 11h30); tarde (13h às 17h); e noite (18h às 21h).

Como pode ser observado no quadro.... a oferta de matrículas ocorre no ensino regular, na educação infantil - creche e pré-escola, no ensino fundamental - anos iniciais e anos finais, na Educação de Jovens e Adultos - EJA, mas apenas de ensino fundamental e em na Educação Especial. Assim, não há atendimento para o ensino médio, profissionalizante - situação esperada, tendo em vista que se trata de uma escola vinculada ao sistema municipal de ensino, que atua prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

A Tabela 5 apresenta informações sobre a quantidade de matrículas atendidas na escola Rildo Valadares, por tipo de ensino, sexo e cor, em 2023, que evidenciam a preponderância do atendimento às matrículas do ensino fundamental, sobretudo nos anos finais.

Tabela 5 - Oferta de Matrículas na Escola Rildo Valadares, por etapa de ensino, sexo e cor, em 2023

MATRÍCULAS	Quantidade	%/Total
Educação Básica	156	100%
Educação Infantil	21	13,46
Creche	4	2,56
Pré-Escolas	17	10,90
Ensino Fundamental	114	73,08
Ens. Fundamental Anos Iniciais	29	18,59
Ens. Funda. 1º ano	3	1,92
Ens. Fund. 2º ano	7	4,49
Ens. Fund. 3º ano	3	1,92
Ens. Fund. 4º ano	8	5,13
Ens. Fund. 5º ano	8	5,13
Ens. Fundamental Anos Finais	85	54,49
Ens. Fund. 6º ano	17	10,90
Ens. Fund. 7º ano	28	17,95
Ens. Fund. 8º ano	26	16,67
Ens. Fund. 9º ano	14	8,97
Educação de Jovens e Adultos	21	13,46
EJA Fundamental	21	13,46
EJA Fund. Anos Finais	21	13,46
Educação Especial	4	2,56
ED. Especial CC	4	2,56
Matrc. Feminino	63	40,38
Matrc. Masculino	93	59,62
Não Declarou	67	42,95
Branca	2	1,28
Preta	26	16,67
Parda	61	39,10
Amarela	0	0,00
Indígena	0	0,00

Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)

Os dados de matrículas evidenciam que se trata de uma escola pequena, mas, no contexto rural do Pará, talvez de médio porte, acima de 100 alunos, cujo atendimento preponderante é o ensino fundamental, correspondendo a 73,08%. As matrículas do ensino fundamental concentram-se nos anos finais (54,49%). Quando analisadas por ano, evidencia-se que o maior número de matrículas no EF foram no 7º e 8º anos. As matrículas na educação infantil representam apenas 13,46 %, com a primazia da pré -escola (10,90%). Esse resultado referenda a atuação prioritária do município no atendimento ao ensino fundamental.

As matrículas em EJA, de 13,46% , se equivalem ao atendimento na educação infantil e as de Educação especial, ao atendimento em creche, de 2,56%, evidenciando que ainda não se constituem em prioridades municipais.

No que concerne ao atendimento às matrículas, segundo o sexo, constata-se a preponderância do sexo masculino de 59, 62%, contra 40, %, do sexo feminino.

Quanto a cor, constata-se um número elevado de matrículas que não declararam e preponderância da cor parda (39,10%), contra 16,67 %, declaradas pretas.

A tabela 6 detalha as informações de matrícula por faixa de idade e evidencia que a concentração foi na faixa de idade de 11 a 14 anos, com 48,08%, que corresponde aos anos finais do ensino fundamental.

Tabela 6- Matrículas na Escola Rildo Valadares, segundo faixas de idade, em 2023.

MATRÍCULAS POR IDADE	Quantidade	%/Total
0-3 anos	3	1,92
4-5 anos	18	11,54
6-10 anos	27	17,31
11-14 anos	75	48,08
15-17 anos	20	12,82
18 anos mais	13	8,33
Total	156	100,00
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados informam ainda que existem alunos com matrícula no ensino fundamental, mas que já poderiam estar no ensino médio e até superior, evidenciando certo atraso no processo de escolarização - situação comum nas escolas das áreas rurais.

Quando a escola é analisada a partir da quantidade de turmas, confirma-se a observação anterior de que se trata de uma escola relativamente pequena, tendo em vista que possui apenas 9 turmas, distribuídas em três turnos.

Tabela 7: Número de turmas da Escolas Rildo Valadares, segundo a etapa de ensino e turno- 2023

TURMAS	Quantidade	%/Total
Educação Básica	9	100,00
Ed. Infantil	1	11,11
Creche	0	0,00
Pré-Escola	1	11,11
Ens. Fundamenal	7	77,78
Ens. Fund.-Anos Iniciais	2	22,22
Ens. Fund. Anos Finais	5	55,56
Ed. Jovens e Adultos	1	11,11
ED. Especial	3	33,33
Diurno	8	88,89
Noturno	1	11,11
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

A escola atende alunos da Educação Infantil (Crianças bem pequenas e Crianças pequenas 4 e 5 anos), Ensino Fundamental Anos Iniciais (1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos) , Ensino Fundamental Anos Finais (6º, 7º, 8º e 9º anos) e Educação de Jovens e Adultos (EJA - 3ª e 4ª etapas) pelo município, e Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries) pelo estado. Do total de alunos, cento e doze (112) são matrículas da rede municipal e cinquenta e cinco (55) da rede estadual. Os estudantes são da própria comunidade e de comunidades vizinhas, como: São Manoel, Bacuri e São João. Destaca-se que, apesar de a escola estar em uma comunidade quilombola, não atende apenas alunos quilombolas.

Os dados mostram ainda que o maior número de turmas concentra-se nos anos finais do ensino fundamental, com cinco turmas, enquanto os anos iniciais têm apenas duas.

Em relação à educação infantil, observa-se que embora existam matrículas em creche, não existe turma específica. Provavelmente, as crianças estão na mesma turma da pré-escola.

Quanto ao turno de funcionamento, constata-se que, na maioria das turmas, funciona no diurno (manhã e tarde), havendo apenas uma turma funcionando à noite.

B) Condições de Funcionamento da Escola Profº Rildo Valadares

b.1) Condições Básicas e Legais

Quadro 4. Escola Rildo Valadares - Condições básicas de Funcionamento-2023

CONDIÇÕES BÁSICAS DE FUNCIONAMENTO	
REGULAMENTADA	Sim
FUNC.PRÉDIO ESCOLAR PRÓPRIO	Sim
POSSUI ÁGUA POTÁVEL	Sim
POSSUI ENERGIA PÚBLICA	Sim
POSSUI ESGOTO COMUM	Sim
TEM SERVIÇO DE COLETA DE LIXO	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os dados do quadro informam que a escola apresenta condições básicas para funcionar, considerando que está regulamentada, ou seja, possui a documentação requerida e autorização do Conselho Municipal de Educação de Moju para funcionar. Além disso, funciona em prédio escolar próprio e dispõe de água potável, energia pública e esgoto.

b.2)- Gestão

Quadro: 5. Escola Rildo Valadares- Órgãos Colegiados e Proposta Pedagógica, 2023

ORGÃOS COLEGIADOS	Existência e Quantidade
Associação de Pais e Mestres	Não
Conselho Escolar	1
Grêmio Estudantil	Não
Outros	Não
PROPOSTA PEDAGÓGICA	Existência e Quantidade
Proposta Pedagógica	Não
Proposta AEE	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

No que concerne à gestão da escola Rildo Valadares, o quadro mostra que o único órgão colegiado é o Conselho Escolar, situação comum entre as escolas. Além disso, a escola não dispõe de projeto político pedagógico e nem de projeto específico para educação especial. Essa situação dificulta o processo de organização do trabalho e da autonomia da escola, tendo em vista se tratar de documento importante na condução e resultado do processo educativo. Além disso, quando construído coletivamente, conforme estabelecido na LDB-1996, possibilita à comunidade escolar afirmação da identidade, das territorialidades por meio de

processos educativos. Ademais, facilita a articulação e as lutas por melhorias na escola, visto que o PPP deve ser um instrumento de organização e mobilização escolar.

b.3) Pessoal

Quadro 6: Existência e Quantidade de Profissionais da Administração da Escola Rildo Valadares, em 2023

PROFISSIONAIS ADMINISTRATIVO	Existência e Quantidade
Profissional -Administrativo	Não
Profissional Serviços Gerais	3
Profissional- Bibliotecário	Não
Profissional-Saúde	Não
Profissional-Coordenador	Não
Profissional-Fonaudiólogo	Não
Profissional Nutricionista	Não
Profissional- Psicólogo	Não
Profissional-Alimentação	1
Prof. Pedagogia	1
Prof. Secretário	1
Prof. Segurança	Não
Prof. Monitor	Não
Prof. Gestão	1
Prof. Assit. Social	Não
Prof. Libras	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Em relação ao pessoal disponibilizado para organizar, conduzir, desenvolver e avaliar o trabalho na escola, o quadro 6 mostra que o quadro funcional da escola é bem restrito, dispondo tão somente de profissionais de serviços gerais, pedagogia, secretária, alimentação escolar e de gestão. À exceção de serviços gerais, que são três, os demais contam com um servidor por função. Dentre eles, apenas 4 são concursados, sendo os demais contratados, deixando ainda mais frágil a condução das atividades nesta escola.

No que diz respeito ao número de professores por tipo e atuação, os dados da tabela 8 mostram também quantidade restrita.

Tabela 8 - Escola Rildo Valadares - Número de Docente segundo etapa de atuação - 2023

NÚMERO DE DOCENTES	Quantidade	%/Total
Educação Básica	7	100,00
Ed. Infantil	1	14,29
Creche	0	0,00
Pré-Escola	1	14,29
Ensino Fundamental	6	85,71
Ens. Fund. Anos Iniciais	2	28,57
Ens. Fund. Anos Finais	5	71,43
Ed. Jovens e Adultos	1	14,29
Ed. Especial	5	71,43
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados evidenciam que a escola dispõe de 7 professores para o atendimento da educação infantil, do ensino fundamental, EJA e Educação Especial. Observa-se que a maioria atua nos anos finais do ensino fundamental. Entre os 7 docentes, 5 possuem em suas turmas, alunos com algum tipo de deficiência.

b.4) Espaços Disponíveis

No que concerne aos espaços disponíveis, novamente a escola Rildo Valadares apresenta uma situação de elevada restrição, visto que dispõe apenas de salas de aula, um espaço para a secretaria, um banheiro, um refeitório e despensa.

As observações *in loco* mostraram que apenas uma sala dispõe de mesas e cadeiras adaptadas para o uso de crianças. No refeitório não há mesas e cadeiras adaptadas para utilização por crianças ou deficientes físicos. Também não há espaços específicos para atividades de lazer com as crianças e jovens.

A escola não dispõe de biblioteca, de laboratórios pedagógicos e nem de laboratórios para desenvolvimento de atividades com os estudantes portadores de deficiências. Ao considerar que a maioria dos estudante cursa os anos iniciais do ensino fundamental, esses espaços são fundamentais para diversificar e aprofundar as atividades, demandando dos professores muita criatividade para manter a atenção e a permanência dos jovens estudantes na escola.

Além disso, não há acesso à internet, o que, na atualidade, representa isolamento quando se trata de acesso e da circulação de conhecimento, de saberes e de mobilizações, fundamentais para a defesa e fortalecimento dos territórios.

Deste modo, no quadro 7 a cor vermelha, que representa a inexistência de espaços se sobrepõe de forma acentuada sobre a cor azul, remetendo à configuração de uma escola que funciona com o básico do básico, como pode ser observado, a seguir:

Quadro 7 - Escola Rildo Valadares- Dependências físicas- 2023

DEPENDÊNCIA FÍSICA EXISTENTE E QUANTIDADE	EXISTÊNCIA
Almoxarifado	Não
Area Verde	Não
Auditório	Não
Banheiro	1
Banheiro EI	Não
Banheiro PNE	Não
Banheiro Funcionários	Não
Banheiro c/ Chuveiro	Não
Biblioteca- Sala de leitura	Não
Cozinha	1
Despensa	1
Laboratório Ciências	Não
Laboratório Informática	Não
Laboratório Educação Especial	Não
Patio Coberto	1
Patio Descoberto	Não
Parque Infantil	Não
Quadra de Esporte	Não
Refeitório	Não
Sala Multiuso	Não
Sala de Artes	Não
Oficina Ed. Profissional	Não
Sala Diretoria	Não
Sala Professores	Não
Sala Repouso- aluno	Não
Secretaria	1
Sala Atendimento Especial	Não
Terreirão	1
Viveiro	Não
Acessibilida Especial	Não
Acessibilidade Vão-Livre	1
Acessibilidade Rampa	1
Salas utilizadas dentro	4
Salas Utilizadas fora	Não
Salas climatizadas	Não

Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)

Os dados informam ainda que as condições de trabalho dos professores são bastante precarizadas, considerando que os espaços para a realização dos trabalhos são restritos. Não

há espaço específico para desenvolver os trabalhos de gestão da escola, não há sala específica para os professores descansarem ou realizarem atividades extraclasse, de planejamento e correção das atividades dos alunos. Assim como não há espaço específico para o atendimento de crianças e jovens portadores de necessidades especiais, decorrentes de algum tipo de deficiência. Não há rampas de acesso para o deslocamento de pessoas cadeirantes, dentre outros.

O Quadro 8, apresentado a seguir, ratifica a ausência de equipamentos básicos e necessários para a oferta de ensino de qualidade e mais uma vez a cor vermelha se sobrepõe de forma acentuada.

Quadro 8 - Escola Rildo Valadares - Equipamentos existentes

EQUIPAMENTOS	Existência e Quantidade
Parabólica	Não
Computador	Não
Copiadora	Não
Impressora	1
Impressora	Não
Scanner	Não
DVD	Não
Som	1
TV	Não
Lousa Digital	Não
Multimídia	1
Desktop-aluno	Não
Computador Portatil-aluno	Não
Tablet-aluno	Não
Internet-Aluno	Não
Internet-Administrativo	Não
Internet-aprendizagem	Não
Internet-Comunidade	Não
Internet-computador	Não
Rede Local	9
Banda-Larga	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os dados informam que em uma lista de vinte itens de equipamentos importantes para o funcionamento adequado de uma escola, existem apenas quatro, quais sejam: uma impressora, um aparelho de som e um equipamento multimídia (projetor). Supõe-se que funcionários e professores devem fazer uso de seus equipamentos particulares na realização de trabalhos específicos.

Essa situação se repete quando as informações se referem à disponibilidade na escola de material pedagógico para auxiliar o processo ensino aprendizagem, como pode ser observado no Quadro 9, em que os professores e estudantes dispõem apenas de jogos pedagógicos. Desta feita, é possível imaginar novamente que trabalhar em escolas

desprovidas de insumos básicos para a garantia do processo ensino-aprendizagem, exige muito dos professores, estudantes e funcionários.

Quadro 9. Escola Rildo Valadares- Material Pedagógico disponível-2023

MATERIAL PEDAGÓGICO	Existência e Quantidade
Material Ped. Multimídia	Não
Material Ped. Ed. Infantil	Não
Material Ped. Científico	Não
Material Ped. Difusão	Não
Material Ped. Digital	Não
Material Ped. Jogos	1
Material Ped. Artistica	Não
Material Ped. Profissional	Não
Material Ped. Desportivo	Não
Material Ped. Indígena	Não
Material Ped. Etnico	Não
Material Ped. Campo	Não
Material Ped-Bilingue- Surdo	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os resultados da conjugação desses muitos fatores ausentes, mas fundamentais para dinamizar o processo ensino-aprendizagem, não podem ser promissores.

3.2 - A Comunidade Conceição de Mirindeua

A Comunidade fica localizada às margens da Rodovia dos Quilombolas, na PA 252, a 32 quilômetros da sede da cidade do Moju. Trata-se de uma comunidade que foi titulada em 20 de novembro de 2005 e que ocupa uma área de 2.393,0559 (dois mil trezentos e noventa e três hectares, cinco ares e cinquenta e nove hectares) (INTERPA, 2005).

Conforme relatos de moradores mais antigos da comunidade, a fundação da Comunidade Conceição de Mirindeua se deu, aproximadamente, com a chegada do Senhor Gerenaldo do Espírito Santo, por volta de 1860. Esse senhor, egresso do Estado do Rio de Janeiro para Belém, frequentava a zona portuária da cidade, local em que fez amizades com os barqueiros que ali transitavam e, ao realizar viagens, chegou à localidade que hoje se denomina de Conceição de Mirindeua. Lá se estabeleceu juntamente com esposa e filhos. Com o passar do tempo, os filhos foram se casando e ele foi distribuindo entre eles parte das terras desta localidade.

Nesse período, seu Gerenaldo também doou parte das terras para uma irmandade local juntamente com uma imagem de Nossa Senhora da Conceição, que pertencia a família. Posteriormente, tornou-se padroeira da Comunidade e nomeou o povoado que ali foi se formando e se desenvolvendo.

Segundo o Censo Demográfico (2022), na Comunidade Nossa Senhora da Conceição residem 590 pessoas e cerca de 54 famílias, cuja principal atividade econômica é a agricultura familiar, a partir do extrativismo de plantações de mandioca para a fabricação de farinha, manejo de açaí, pimenta do reino, coco, abacaxi e psicultura em pequena escala e fabricação de carvão. Além disso, a economia se mobiliza em pequenos comércios.

figura 15: Fabricação de farinha



Fonte: facebook (2019)

A comunidade realiza atividades culturais, religiosas e esportivas, que fortalecem as relações coletivas e comunitárias.

A comunidade é tradicionalmente católica, porém também possui parte de seus moradores de religiosidades protestante e de matriz africana. Na religiosidade católica, a comunidade realiza anualmente a tradicional festividade de Nossa Senhora da Conceição, - padroeira da comunidade. O calendário da festividade inicia no mês de setembro, com as tradicionais novenas nas casas dos moradores, onde acontecem rezas com a imagem da Santa e bingos em que são arrecadados valores necessários para ajudar no custeio da festividade. A festividade realiza-se no domingo na data próxima ao dia da santa padroeira, que é no dia 8 de dezembro. A festividade ocorre ao longo do dia, iniciando com o tradicional Círio que sai da casa de um dos moradores, previamente definido. A Santa e seus devotos peregrinam até a igreja da comunidade, onde acontece a missa e, posteriormente, outras atividades da festividade, tais como: derrubada do mastro; bingos; vendas de comidas; eleições; prêmios doados pelos moradores. A festividade atrai devotos e muitos visitantes de outras comunidades.

Figura 16: círio de Nª Sª da Conceição



Fonte: Instagram (2024)

Figura 17: Chegada na comunidade



Fonte: Instagram (2024)

A Comunidade possui um clube chamado Vera Cruz, que a representa em torneios e campeonatos. Possui um time feminino, um masculino, um master, e, recentemente, formou o clube juvenil.

Anualmente, os participantes do clube reúnem-se para a realização do tradicional Re Pa, que é um momento de confraternização entre os brincantes, culminando com a partida de futebol e no compartilhamento de churrasco entre os participantes.

Figura 18: Clube masculino



Fonte: Instagram (2021)

Figura 19: Clube feminino



Fonte: Instagram (2023)

Figura 20: Registro do RePa



Fonte: Léia Tavares (2025)

A Comunidade tem também organizações culturais bem ricas, entre elas, a Associação Escoteira Independente “Chefe Evangelista” (AEICE), que realiza um trabalho muito interessante e importante na comunidade, montando acampamentos, desenvolvendo trabalhos de preservação do meio ambiente e pautando o respeito às pessoas e a natureza.

Além dessa forma de organização, outras atividades fazem parte do calendário da Comunidade, como: os desfiles cívico militar em alusão a 7 de setembro; participação do Círio de Nossa Senhora da Conceição, entre outras. Uma atividade cultural bastante reconhecida na Comunidade e no Território é o tradicional “Boi Pingo de Ouro”, que faz apresentações durante a quadra junina nas festividades do território e na cidade de Moju. Ambas atividades culturais tiveram como um dos grandes idealizadores, o Sr. Osmarino Santos Chaves, conhecido como “Mestre Buni”, imortalizado em 26 de dezembro de 2024, deixando um legado cultural na comunidade e território de grande relevância.

Figura 21: Integrante do grupo de escoteiros



Fonte: Própria autora (2025)

Figura 22: Brincante do Boi Pingo de Ouro



Fonte : Própria autora (2024)

3.2.1 - Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua

A escola Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua, localizada na rua Formosa, na Comunidade Conceição do Mirindeua, situa-se na área central, próxima às casas dos moradores das primeiras famílias que se estabeleceram na Comunidade.

O nome da escola faz referência à Comunidade - situação comum no território. À exceção de algumas comunidades que homenageiam pessoas consideradas importantes da história do seu corpo social. Geralmente, as escolas recebem o nome da comunidade.

Figura 15 - Localização da escola



Fonte: própria autora, 2023

A figura 1 apresenta a localização na escola situada em frente, na via principal da comunidade, que é o corredor de acesso a duas áreas mais distantes da comunidade. À direita, dá acesso à comunidade de Santa Maria do Mirindeua (uma comunidade próxima), e, à esquerda, à área do Ramal do Uxi (via que leva esse nome devido a árvore de Uxi que situa-se próximo ao Ramal).

Figura 16 - Fachada da escola



Fonte: própria autora, 2023

Vale ressaltar que a escola passou por uma reforma e ampliação, como é possível observar nas figuras 1 e 2. A reforma foi finalizada em 26 de agosto de 2023.

A) Caracterização da Escola Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua

Quadro 10: Identificação da Escola Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua

IDENTIFICAÇÃO DA E M E F Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua	
ANO	2023
MUNICIPIO	Moju
MESORREGIAO	Nordeste Paraense
MICRORREGIAO	Tomé-Açu
DEP.ADMINISTRATIVA	Municipal
LOCALIZAÇÃO	Rural
LOC-DIFERENCIADA	Comunidade remanescente de quilombo
SITUAÇÃO	Em funcionamento
VÍNCULO	Secretaria Municipal de Educação
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

O quadro 11, apresentado a seguir, evidencia a oferta educacional da escola NS Conceição de Mirindeua

Quadro: 11. Escola NS Conceição de Mirindeua -Oferta Educacional em 2023

ENSINO	Existência e Quantidade
Ensino Regular	Sim
Ens. Diurno	Sim
Ens. Noturno	Não
Ed. a Distância	Não
Educação Infantil	Sim
Creche	Não
Pré-Escola	Sim
Ensino Fundamental	Sim
Anos Iniciais	Sim
Anos Finais	Sim
Ensino Médio	Não
Ensino Profissional	Não
Ensino Prof. Técnico	Não
Ed. Jovens e Adultos	Não
EJA-Fundamental	Não
EJA- Médio	Não
ED. Especial	Sim
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Em 2023, a Escola funcionou em dois turnos: manhã, de7h15 às 11hs e a tarde, de 13h15 às 17hs.

Como pode ser observado no quadro.... a oferta de matrículas ocorre no ensino regular, na educação infantil - apenas na pré-escola, no ensino fundamental - anos iniciais e anos finais e na Educação Especial. Portanto, não há oferta de matrículas em creches e nem na modalidade Educação de Jovens e Adultos - EJA. Não há também atendimento para o ensino médio, profissionalizante - situação esperada, tendo em vista que se trata de uma escola vinculada ao sistema municipal de ensino, que atua prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil.

A Tabela 9 apresenta informações sobre a quantidade de matrículas atendidas na escola Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua, por tipo de ensino, sexo e cor, em 2023, que evidenciam a preponderância do atendimento às matrículas do ensino fundamental, sobretudo nos anos finais.

Tabela 9 -Oferta de Matrículas na NS Conceição de Mirindeua, por etapa de ensino, sexo e cor, em 2023

MATRÍCULAS	Quantidade	%/Total
Educação Básica	236	100%
Educação Infantil	33	13,98
Creche	0	0,00
Pré-Escolas	33	13,98
Ensino Fundamental	203	86,02
Ens. Fundamental Anos Iniciais	77	32,63
Ens. Funda. 1º ano	13	5,51
Ens. Fund. 2º ano	19	8,05
Ens. Fund. 3º ano	12	5,08
Ens. Fund. 4º ano	14	5,93
Ens. Fund. 5º ano	19	8,05
Ens. Fundamental Anos Finais	126	53,39
Ens. Fund. 6º ano	23	9,75
Ens. Fund. 7º ano	30	12,71
Ens. Fund. 8º ano	31	13,14
Ens. Fund. 9º ano	42	17,80
Educação de Jovens e Adultos	0	0,00
EJA Fundamental	0	0,00
EJA Fund. Anos Finais	0	0,00
Educação Especial	5	2,12
ED. Especial CC	5	2,12
Matrc. Feminino	103	43,64
Matrc. Masculino	133	56,36
Não Declarou	87	36,86
Branca	7	2,97
Preta	37	15,68
Parda	105	44,49
Amarela	0	0,00
Indígena	0	0,00
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados de matrículas evidenciam que se trata de uma escola de porte médio a grande, considerando-se o contexto rural do Pará, com mais de 200 alunos. Nota-se que, assim como na escola Rildo Valadares, em NS da Conceição de Mirindeua, o atendimento preponderante é no ensino fundamental, correspondendo a 86,02%. As matrículas do ensino fundamental concentram-se nos anos finais (53,39%). Quando analisadas por ano, evidencia-se que o maior número de matrículas no EF foram no 7º, 8º e 9º anos. As matrículas na educação infantil representam apenas 13,98 %, ocorrendo apenas na pré-escola. Esse resultado referenda a atuação prioritária do município no atendimento ao ensino fundamental, apesar de o Fundeb ter ampliado a utilização do recurso para toda a educação básica. Provavelmente, os custos elevados para a manutenção de creches podem ser um dos obstáculos para a não oferta.

As matrículas em educação especial ocorrem em menor proporção e o atendimento ocorre em classes comuns.

Surpreendentemente, não há oferta de matrículas em EJA, tendo em vista que, em geral, a demanda é maior nos territórios das áreas rurais.

No que concerne ao atendimento às matrículas, segundo o sexo, constata-se a preponderância do sexo masculino de 56, 36%, contra 36,86 %, do sexo feminino.

Quanto a cor, constata-se um número elevado de matrículas que não declararam e a preponderância da cor parda (44,49,10%), contra 15,68 %, declaradas pretas.

A tabela 10 detalha as informações de matrícula por faixa de idade e evidencia que a concentração foi na faixa de idade de 11 a 14 anos, com 40,25%, que corresponde aos anos finais do ensino fundamental.

Tabela 10 - Escola NS Conceição de Mirindeua - Matrículas, segundo faixas de idade, em 2023.

MATRÍCULAS POR IDADE	Quantidade	%/Total
0-3 anos	1	0,42
4-5 anos	28	11,86
6-10 anos	73	30,93
11-14 anos	95	40,25
15-17 anos	33	13,98
18 anos mais	6	2,54
Total	236	100,00
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados informam ainda que existem alunos com matrícula no ensino fundamental, mas que já poderiam estar no ensino médio e até no ensino superior, evidenciando certo atraso no processo de escolarização - situação comum nas escolas das áreas rurais.

Quando a escola é analisada a partir da quantidade de turmas, confirma-se a observação anterior de que se trata de uma escola média, mas com um número pequeno de turmas e com a concentração de turmas nos anos finais do ensino fundamental.

Tabela: 11 -Escola Escola NS Conceição de Mirindeua segundo a etapa de ensino e turno- 2023

TURMAS	Quantidade	%/Total
Educação Básica	9	100,00
Ed. Infantil	2	22,22
Creche	0	0,00
Pré-Escola	2	22,22
Ens. Fundamenal	7	77,78
Ens. Fund.-Anos Iniciais	1	11,11
Ens. Fund. Anos Finais	6	66,67
Ed. Jovens e Adultos	0	0,00
ED. Especial	3	33,33
Diurno	9	100,00
Noturno	0	0,00
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados mostram ainda duas turmas de pré-escolar e uma turma de anos iniciais do ensino fundamental. Provavelmente é uma turma multisseriada.

Quanto ao turno de funcionamento, constata-se que todas as turmas funcionam no diurno (manhã e tarde).

B- Condições de Funcionamento da Escola Nossa Senhora Conceição de Mirindeua

b.1) Condições Básicas e Legais

Quadro 12. Escola NS Conceição de Mirindeua - Condições básicas de Funcionamento-2023

CONDIÇÕES DE FUNCIONAMENTO DA E M E F Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua	
REGULAMENTADA	Sim
FUNC.PRÉDIO ESCOLAR PRÓPRIO	Sim
POSSUI ÁGUA POTÁVEL	Sim
POSSUI ENERGIA PÚBLICA	Sim
POSSUI ESGOTO COMUM	Sim
TEM SERVIÇO DE COLETA DE LIXO	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os dados do quadro informam que a escola apresenta condições básicas para funcionar, considerando que está regulamentada, ou seja, possui a documentação requerida e autorização do Conselho Municipal de Educação de Moju para funcionar. Além disso, funciona em prédio escolar próprio e dispõe de água potável, energia pública e esgoto.

b.2)- Gestão

Quadro: 13. Escola NS Conceição de Mirindeua- Órgãos Colegiados e Proposta Pedagógica, 2023

ORGÃOS COLEGIADOS	Existência e Quantidade
Associação de Pais e Mestres	Não
Conselho Escolar	Não
Grêmio Estudantil	Não
Outros	Não
PROPOSTA PEDAGÓGICA	Existência e Quantidade
Proposta Pedagógica	Não
Proposta AEE	Não
Mediação Presencial	1
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

No que concerne à gestão da Escola Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua, o quadro mostra que não existe órgão colegiado. Além disso, a escola não dispõe de projeto político pedagógico e nem de projeto específico para educação especial. Essa situação, tal como observado e comentado sobre a Escola Rildo Valadares, dificulta o processo de organização do trabalho e da autonomia da escola, tendo em vista se tratar de documento importante na condução e resultado do processo educativo. Além disso, quando construído coletivamente, conforme estabelecido na LDB-1996, possibilita à comunidade escolar afirmação da identidade, das territorialidades por meio de processos educativos. Ademais, facilita a articulação e as lutas por melhorias na escola, visto que o PPP deve ser um instrumento de organização e mobilização escolar.

b.3) Pessoal

Quadro 14: Existência e Quantidade de Profissionais da Administração da Escola Rildo Valadares, em 2023

PROFISSIONAIS ADMINISTRATIVO	Existência e Quantidade
Profissional -Administrativo	Não
Profissional Serviços Gerais	3
Profissional- Bibliotecário	Não
Profissional-Saúde	Não
Profissional-Coordenador	Não
Profissional-Fonaudiólogo	Não
Profissional Nutricionista	Não
Profissional- Psicólogo	Não
Profissional-Alimentação	Não
Profissional - Pedagogia	1
Profissional- Secretário	1
Profissional- Segurança	Não
Profissional- Monitor	Não
Profissional- Gestão	1
Profissional- Assit. Social	Não
Profissional- Libras	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Em relação ao pessoal disponibilizado para organizar, conduzir, desenvolver e avaliar o trabalho na escola, o quadro 14 mostra que o quadro funcional da escola é bem restrito, dispondo tão somente de profissionais de serviços gerais, de pedagogia, secretaria e de gestão. À exceção de serviços gerais, que são três, os demais contam com um servidor por função.

No que diz respeito ao número de professores por tipo e atuação, os dados da tabela 12 mostram também quantidade restrita.

Tabela 12-Escola NS Conceição de Mirindeua - Número de Docente segundo etapa de atuação - 2023

NÚMERO DE DOCENTES	Quantidade	%/Total
Educação Básica	8	100,00
Ed. Infantil	1	12,50
Creche	0	0,00
Pré-Escola	1	12,50
Ensino Fundamental	7	87,50
Ens. Fund. Anos Iniciais	1	12,50
Ens. Fund. Anos Finais	6	75,00
Ed. Jovens e Adultos	0	0,00
Ed. Especial	5	62,50
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)		

Os dados evidenciam que a escola dispõe de 8 professores para o atendimento da educação infantil, do ensino fundamental e Educação Especial. Observa-se que a maioria atua nos anos finais do ensino fundamental. Entre os 8 docentes, 5 possuem em suas turmas, alunos com algum tipo de deficiência.

b.4) Espaços Disponíveis

Importa destacar que, ainda que se reconheça a importância da reforma pela qual a escola passou, pois havia avarias consideráveis na estrutura do prédio, porém, espaços fundamentais para melhorar o ensino-aprendizagem na escola foram desconsiderados, como a construção de espaço para uma biblioteca, para laboratórios ou área para a prática de atividades esportivas.

Além disso, apesar de a reforma ter sido recente, é possível identificar que já existem alguns problemas estruturais como: portas que não fecham totalmente, deixando a escola vulnerável, visto não ser murada e podendo sofrer furtos. Algumas carteiras estão danificadas e impossibilitadas de serem usadas. Mesas de alunos quebradas. A escola não possui local adequado para o armazenamento dos materiais didáticos, que ficam espalhados nas salas de aulas, ocupando espaços destinados aos alunos. Foi possível identificar que a sala da educação infantil possui uma prateleira onde os materiais pedagógicos são guardados que está bem danificada.

No que concerne aos espaços disponíveis, novamente a Escola Nossa Senhora da Conceição de Mirindeua apresenta situação de elevada restrição, visto que dispõe apenas de salas de aula, um espaço para a secretaria, um banheiro, um refeitório e despensa.

Quadro 15-.Escola NS Conceição de Mirindeua - Dependências Disponíveis-2023

DEPENDÊNCIA FÍSICA EXISTENTE E QUANTIDADE	EXISTÊNCIA
Almoxarifado	Não
Area Verde	Não
Auditório	Não
Banheiro	1
Banheiro EI	Não
Banheiro PNE	Não
Banheiro Funcionários	Não
Banheiro c/ Chuveiro	1
Biblioteca- Sala de leitura	Não
Cozinha	1
Despensa	1
Laboratório Ciências	Não
Laboratório Informática	Não
Laboratório Educação Especial	Não
Patio Coberto	Não
Patio Descoberto	Não
Parque Infantil	Não
Quadra de Esporte	Não
Refeitório	Não
Sala Multiuso	Não
Sala de Artes	Não
Oficina Ed. Profissional	Não
Sala Diretoria	Não
Sala Professores	Não
Sala Repouso- aluno	Não
Secretaria	1
Sala Atendimento Especial	Não
Terreirão	Não
Viveiro	Não
Acessibilida Especial	Não
Acessibilidade Vão-Livre	1
Acessibilidade Rampa	Não
Salas utilizadas dentro	3
Salas Utilizadas fora	1
Salas climatizadas	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os dados informam ainda que as condições de trabalho dos professores são bastante precarizadas, considerando que os espaços para a realização dos trabalhos são bem restritos. Não há espaço específico para desenvolver os trabalhos de gestão da escola, não há sala específica para os professores descansarem ou realizarem atividades extraclasse, de planejamento e correção das atividades dos alunos. Assim como não há espaço específico para o atendimento de crianças e jovens portadores de necessidades especiais, decorrentes de

algum tipo de deficiência. Não há rampas de acesso para o deslocamento de pessoas cadeirantes, dentre outros.

A escola não dispõe de biblioteca, de laboratórios pedagógicos e nem de laboratórios para desenvolvimento de atividades com os estudantes portadores de deficiências. Ao considerar que a maioria dos estudante cursa os anos iniciais do ensino fundamental, esses espaços são fundamentais para diversificar e aprofundar as atividades, demandando dos professores muita criatividade para manter a atenção e a permanência dos jovens estudantes na escola.

Além disso, não há acesso à *internet*, o que, na atualidade, representa isolamento quando se trata de acesso e da circulação de conhecimento, de saberes e de mobilizações, fundamentais para a defesa e fortalecimento dos territórios.

Deste modo, no quadro 15, a cor vermelha, que representa a inexistência de espaços, se sobrepõe de forma acentuada sobre a cor azul, remetendo à configuração de uma escola que funciona com o básico do básico, como pode ser observado.

Essa situação se repete quando as informações se referem à disponibilidade na escola de material pedagógico para auxiliar o processo ensino aprendizagem, como pode ser observado no Quadro 16, em que os professores e estudantes dispõem apenas de jogos pedagógicos. Desta feita, é possível imaginar novamente que trabalhar em escolas desprovidas de insumos básicos para a garantia do processo ensino-aprendizagem, exige muito dos professores, estudantes e funcionários.

Quadro 16. Escola NS Conceição de Mirindeua - Material Pedagógico disponível-2023

MATERIAL PEDAGÓGICO	Existência e Quantidade
Material Ped. Multimídia	Não
Material Ped. Ed. Infantil	Não
Material Ped. Científico	Não
Material Ped. Difusão	Não
Material Ped. Digital	Não
Material Ped. Jogos	1
Material Ped. Artistica	Não
Material Ped. Profissional	Não
Material Ped. Desportivo	Não
Material Ped. Indígena	Não
Material Ped. Etnico	Não
Material Ped. Campo	Não
Material Ped-Bilingue- Surdo	Não
Fonte: Censo Escolar/INEP-2023 (Org.GEFIN-2026)	

Os resultados da conjugação desses muitos fatores ausentes, mas necessários, não podem ser promissores. Diante disso, problematiza-se o direito à educação nas escolas dos territórios quilombolas e das áreas rurais no seu todo. Como as escolas podem ser atrativas e representarem um futuro promissor para crianças, jovens e adultos dos territórios? Como assegurar que as escolas nos territórios cumpram sua função social de proteção à vida, à natureza e ao fortalecimento dos territórios?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto ao longo deste trabalho, que problematizou a garantia do direito à Educação das escolas EMEF Prof. Rildo Valadares e EMEF Nossa Senhora da Conceição - Mirindeua, a partir da disponibilidade orçamentária do município de Moju e a gestão dos recursos disponibilizados e investidos nessas escolas, pontuarmos algumas considerações.

Por conseguinte, evidenciou-se que o compartilhamento do financiamento da educação entre os entes federativos, no provimento da educação, por meio do FUNDEB, com as complementações de recursos, evidenciada no resultado líquido e nos repasses do FNDE, por meio dos programas são fundamentais para garantir o direito à educação pública nessas escolas, uma vez que a receita de impostos próprios, arrecadada pelo do município de Moju, em 2023, correspondeu apenas em 2,45%, do montante destinado ao financiamento da educação. Enquanto que 76,99% dos recursos decorreram da redistribuição interna do FUNDEB, das complementações da União e das transferências do FNDE, o que demonstra a fragilidade orçamentária do município, que depende da colaboração de outros entes federativos para garantir o financiamento da educação do município, nas condições ofertada atualmente. Por conseguinte, evidencia a importância da colaboração desse Fundo para o aumento de receitas para a educação, ainda que os recursos do Fundeb sejam recursos de impostos, já vinculados à educação. Portanto, a redistribuição de recursos, adotando o critério das matrículas ponderadas (pesos), não representa novos aportes de recursos para a educação pública, mas assegura mais recursos a municípios em que a arrecadação de impostos é baixa e atende uma quantidade de matrículas acima de sua capacidade orçamentária, resultando em um gasto por aluno, inferior ao valor de referência por aluno, adotado pelo Fundeb.

No que diz respeito ao gasto-aluno ano e gasto-aluno mês, observou-se que, mesmo não considerando o contexto territorial e as especificidades das áreas rurais, os gastos médios por aluno anual do município de Moju não se distanciaram do valor calculado pelo SIMCAQ, no que tange ao ensino fundamental, considerando os anos iniciais e finais. Entretanto, no que diz respeito à educação infantil, nota-se uma discrepância elevada entre os valores referência e os gastos valores que de fato foram investidos. Importa destacar que esses cálculos, de valor por aluno, desconsideram a realidade local no que concerne às necessidades demandadas pelos modos de produção da vida e do trabalho em territórios quilombolas, pela produção de projetos educativos específicos que remetem a organização de escolas com tempos e metodologias específicas, de professores com formação específica para atuarem nos

territórios, dentre outros fatores específicos de escolas localizadas em na realidade rural em sua diversidade. A incorporação desses fatores na política educacional para as escolas quilombolas demanda gastos diferenciados, com rebatimento na garantia do direito à educação de qualidade nesses territórios.

Concluiu-se também que o município de fato priorizou uns dos seus objetivos estabelecidos na criação do plano municipal, pois, de acordo com os dados da tabela 3, que trata das despesas com educação no município de Moju, os maiores gastos do município foram com o Ensino Fundamental e com a Educação Infantil, fazendo-se assim cumprir o inciso II do Art. 57 do SME e da Constituição Federal.

Porém, a análise das condições de funcionamento das escolas Rildo Valadares e Nossa Senhora Conceição de Mirindeua, mostrou que ainda tem muito a se caminhar, pois, apesar de haver a oferta de educação infantil e do ensino fundamental - este em maior número, principalmente dos anos finais, as condições mínimas e básicas para o funcionamento adequado ainda não foram garantidas, na evidência de infraestrutura sem adaptações, falta de funcionários, transporte escolar sem monitores e professores sem formação específica que desconhecem a realidades dos alunos. O quantitativo de professores contratados é elevado, o que conflita com um dos objetivos da educação do município de Moju, no que tange ao Art. 43, § 9 do SME, que versa sobre a contratação por via de concursos públicos para o ingresso no magistério, situação que impacta no desenvolvimento do trabalho educativo realizados nas escolas localizadas em comunidades Quilombolas, visto que são inseridos nessas comunidades e em suas escolas, mas foram formados por outras realidades e culturas. Deste modo, não valorizam os saberes locais e não incorporam em seus projetos pedagógicos, adaptando suas metodologias, conforme determina a Política Nacional para a educação do Campo das Águas e das Florestas (Decreto Nº 7.352/2010 e Portaria MEC Nº 538/2025).

Assim sendo, chega-se à conclusão de que educação de qualidade para as comunidades Quilombolas, passa necessariamente pelas demandas dos territórios, tendo em vista as especificidades vivenciadas pela comunidade escolar, seja no social, político, cultural, organizacional ou geográfico são determinantes para o desenvolvimento de um projeto educativo que cumpra os objetivos da educação no nosso país, qual seja, “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art.205)”. Além disso, o ensino deve ser ministrado com base nos princípios de igualdade, de condições para o acesso e permanência na escola (Art. 206, inciso I). Ademais, a Constituição Federal de 1988 define como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil é o de “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades

sociais e regionais"; e "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas" (no Art. 3º - incisos III e IV, respectivamente).

As condições de funcionamento das escolas Rildo Valadares e Nossa Senhora Conceição de Mirindeua evidenciam claramente que o poder público não cumpre as determinações legais, tanto em termos de seus objetivos quando do dever de garantir educação de qualidade a todos e a todas, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas. O cumprimento desse dever pelo Poder Público passa necessariamente pelo financiamento da educação adequada, que considere às diferentes realidades, dentre elas as das comunidades quilombolas e os custos elevados, em decorrência da falta de logística e infraestrutura apropriada na região.

Por fim, este estudo encerra esta etapa remetendo a necessidade de aprofundamento de várias questões suscitadas ao longo do seu desenvolvimento, dentre as quais destacam-se: Por que o Poder Público não cumpre as determinações legais referentes à educação? Se o valor médio gasto por aluno do do ensino fundamental do Município de Moju se aproxima do que é defendido como um valor inicial de qualidade da educação em nosso País, por que as condições de funcionamento das escolas Rildo Valadares e Nossa Senhora Conceição de Mirindeua são tão precarizadas?? Esse resultado, muito comum entre as escolas do campo, das águas e das florestas, da política educacional que não prioriza as escolas do campo, das águas e das florestas ou de subfinanciamento de fato? Os recursos disponibilizados dão para pagar os gastos da educação? Qual a referência de custo para o funcionamento adequado das escolas do campo, das águas e das florestas, dentre elas das escolas quilombolas?

Os desafios para garantir o direito à educação às populações do campo, das águas e das florestas são muitos e complexos. Os avanços assegurados nesta direção têm decorrido do compromisso e da mobilização das comunidades, que pressionam historicamente o Poder Público para cumprir com o dever político e institucional para que a educação escolar assegure "o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art.205)". Deste modo, as muitas questões e suas respostas sobre a fragilidade do direito à educação de qualidade por serem coletivas e necessitarem de aprofundamento de estudos teóricos e práticos e de saberes ancestrais, a intervenção e participação das comunidades do campo das águas e das florestas são centrais na garantia do direito à educação nos territórios quilombolas, indígenas, ribeirinhos, extrativistas, dentre muitos outros povos que produzem suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (2003). **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 10 jan. 2003. Disponível em:https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 25 fev. 25

BRASIL. **Decreto nº 12.021, de 16 de maio de 2024**. Altera o Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: Presidência da República, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9099.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%209.099%2C%20DE%2018,Livro%20e%20do%20Material%20Did%C3%A1tico. Acesso em: 25 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004**. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar – PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jun. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.880.htm. Acesso em: 25 fev. 2025

COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DE SÃO PAULO.**Nossa Senhora da Conceição (PA). Disponível em: https://cpisp.org.br/nossa-senhora-da-conceicao-pa/**. Acesso em: 25 fev. 2025.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Os métodos na pesquisa em educação: uma análise epistemológica**. In: GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 3. ed. Chapecó: Argos, 2018. Cap. 1, p. 25.

GOV.BR. **Ministério do trabalho e emprego**: Rais 2023. RAIS 2023. 2023. Disponível em: https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/assuntos/estatisticas-trabalho/rais/rais-2023 . Acesso em: 05 fev. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Moju**. 2023. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/moju/panorama . Acesso em: 25 maio 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo**: oposição ou complementaridade? Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?format=pdf&lang=pt . Acesso em : 20 fev. 2026

Ministério da Educação. CENSO ESCOLAR. **Matriculas**: estatisticas gerais - moju. Estatista. Inepdata. 2025 Disponível em: https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiN2ViNDBjNDEtMTM0OC00ZmFhLWIyZWYtZjI1YjU0NzQzMTJhIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9 . Acesso em: 05 fev. 2025.

MOJU (PA). Prefeitura Municipal de Moju. **História**. (2025). Disponível em: https://moju.pa.gov.br/o-municipio/historia/ Acesso em: 25 fev. 2025

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. O Financiamento da Educação Básica no Brasil. FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação, *[S. l.]*, v. 13, 2023. DOI: 10.22491/2236-5907135613. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/135613. Acesso em: 25 jan. 2026.

PARÁ. **Divisão do estado 'Regiões de Integração' auxilia no planejamento de ações governamentais**. 2022. Disponível em: https://agenciapara.com.br/noticia/34603/divisao-do-estado-em-regioes-de-integracao-auxilia-no-planejamento-de-acoes-governamentais . Acesso em: 05 fev. 2025.

QEDU. **Pará/Ideb por município**. Disponível em: https://qedu.org.br/uf/15-para/ideb/municipios?ciclo_id=AF&dependencia_id=5&ano=2023&order=nome&by=asc . Acesso em: 5 fev. 2025.

ROLIM, Rosana Maria Gemaque; CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues; GUIMARÃES, André Rodrigues. APRESENTAÇÃO DOSSIÊ: POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA EM TERRITÓRIOS DAS AMAZÔNIAS QUESTÕES PARA (RE)PENSAR AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS. Jornal de Políticas Educacionais, *[S. l.]*, v. 19, n. 1, 2025. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/102237 . Acesso em: 29 jan. 2026.

SILVA, Adriana Zanini da. **O financiamento da Educação básica no Brasil contemporâneo**: avanços e contradições revelados nos gastos da educação de santo andré. 2021. 259 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2021. Disponível em: https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2464/2/Adriana%20Zanini%20da%20Silva.pdf. Acesso em: 25 jan. 2026.

WIKIPÉDIA. **Lista de municípios do Pará por PIB**. 2023. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_do_Par%C3%A1_por_PIB . Acesso em: 05 fev. 2025.

WIKIPÉDIA. **Lista de municípios do Pará por população**. 2025. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_do_Par%C3%A1_por_popula%C3%A7%C3%A3o . Acesso em: 05 fev. 2025.

WIKIPÉDIA. **Lista de municípios do Pará por área**. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_munic%C3%ADpios_do_Par%C3%A1_por_%C3%A1rea . Acesso em: 05 fev.. 2025