

LIMITES E POSSIBILIDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE LAGARTO/SE

Aíla Santana de Amorim Silva
Universidade Federal de Sergipe
ailaamorim@hotmail.com

Diana Viturino Santos
Universidade Federal de Sergipe
dianaviturino@yahoo.com.br

HeikeSchmitz
Universidade Federal de Sergipe
hs.contato.ufs@gmail.com

Grupo de Trabalho: GT 1: Política e Gestão em prol da Educação em Tempo Integral

RESUMO: O presente estudo tem como objeto a implementação do Programa Mais Educação (PME) na rede municipal de ensino de Lagarto, município sergipano que atualmente tem o maior número de escolas inseridas no Programa. O estudo objetiva analisar os limites e possibilidades na implementação do PME, conforme a percepção da Coordenação municipal do Programa. A técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista semi-estruturada, focalizando em questões sobre o papel e as atribuições do coordenador, seleção de pessoal, monitoramento de oficinas e comunicação entre escolas e secretaria de educação. Foram apontados como limites na implementação do PME em Lagarto o baixo nível de conhecimento acerca da temática educação integral em tempo integral e o frágil engajamento por parte de alguns atores implementadores e a estrutura física das escolas, como possibilidades destacou-se o investimento em recursos financeiros repassados para as instituições de ensino.

Palavras-chave: Educação Integral. Lagarto. Programa Mais Educação.

ABSTRACT: This paper studied the implementation of More Education Program (SME) in the municipal schools of Lagarto, Sergipe municipality that currently has the largest number of schools inside the Program. The study aims to analyze the limits and possibilities in the implementation of SME, as the perception of municipal Coordination Program. The method used to collect data were semi - structured interviews, focusing on questions about the role and tasks of the coordinator, personnel selection, monitoring workshops and communication between schools and board of education. Were appointed as limits in the implementation of SME Lagarto in the low level of knowledge about the theme full full-time education and weak engagement by some implementers actors and the physical structure of schools, stood out as potential investment in financial resources allocated to educational institutions.

Keywords: Integral education. Lagarto. More Education Program.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar a implementação do Programa Mais Educação (PME) na rede municipal de ensino de Lagarto, município situado no centro-sul do estado de Sergipe.

O PME constitui-se numa estratégia do Governo Federal para estimular a implementação de uma educação integral em tempo integral no país. Desta forma, o Governo Federal atende o Art. 87 §5º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.394/96) que determina: “Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1996), a mesma lei aponta no Art.34, parágrafo §2º que “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”.

Instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 e regulamentado pelo Decreto Presidencial 7083/2010, o PME visa a ampliação da jornada escolar das escolas públicas para no mínimo 7 horas diárias, proporcionando no contraturno atividades sócio-educativas.

O Programa prevê a articulação entre os Ministérios da Educação, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Ciência e Tecnologia, do Esporte, do Meio Ambiente, da Cultura, da Defesa e a Controladoria Geral da União, e define como objetivos: contribuir para a formação integral de crianças e adolescentes, melhorar o desempenho educacional, colaborando para a redução da evasão, reprovação e distorção idade/série, bem como prevenir e combater o trabalho infantil e a exploração sexual (BRASIL, 2007).

Com isso, o PME busca cumprir a proteção social da criança e do adolescente e seu pleno desenvolvimento, preconizados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei nº 8069/90) que dispõe no seu artigo Art. 3:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

O direito a proteção integral amplia o dever do Estado em garantir a oferta de políticas públicas educacionais que proporcionem a educação integral a crianças e adolescentes oferecendo mais tempo e espaços de aprendizagem.

As duas leis, desta forma, articulam-se ao que está proposto na Carta Magna do país a, Constituição Federal, que no Artigo 227 garante, com prioridade, à criança e ao adolescente o direito à educação escolar, mas também o acesso a cultura, ao esporte, ao lazer, a profissionalização e a convivência familiar e comunitária.

A legislação apresentada, no entanto, não esclarece o conceito de educação integral. O que por um lado garante a autonomia da rede responsável pela implementação de programas e políticas públicas direcionadas a educação integral em tempo integral, mas, por outro, não define um conceito unificado para o país.

É o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)²⁵, implementado no ano de 2007, que estabelece a distribuição de recursos específicos direcionados a escolas que oferecem educação em tempo integral, isto é, instituições que desenvolvem suas atividades em no mínimo 7 horas diárias.

Contudo, a definição da ampliação da jornada escolar, ou seja, da educação em tempo integral, ainda não esclarece o conceito da educação integral em si. Para compreender as discussões acerca da implementação de políticas públicas educacionais de educação integral, se faz necessário compreender o conceito. Na concepção de Gadotti (2009)

Há muitas maneiras de pensar a educação integral. Não há um modelo único. Ela pode ser entendida como um **princípio orientador** de todo o currículo, como a educação ministrada em tempo integral ou como uma educação que leva em conta todas as dimensões do ser humano, formando integralmente as pessoas (GADOTTI, 2009, p.41, grifos do autor).

A oferta de uma educação integral numa jornada escolar ampliada demanda, portanto uma nova organização do trabalho pedagógico. A formação completa do sujeito exige um processo de aprendizagem amplo, significativo, e por isso uma jornada escolar ampliada, não apenas pensada cronologicamente, mas que garanta o direito de aprender, expresso em atividades com uma clara e definida intenção pedagógica.

²⁵ Constitui-se em um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, formado por uma parcela financeira de recursos federais e por recursos provenientes dos impostos e das transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios. Seu período de vigência será de 2007-2020, sendo considerados na distribuição dos recursos o total de alunos matriculados na rede pública de acordo com o censo escolar.

A educação integral conforme Felício (2011, p. 168) deve ser “[...] aquela que considera o educando como sujeito do processo de ensino e de aprendizagem, que possui uma singularidade própria e que apresenta necessidades específicas para o seu desenvolvimento e sua real inserção na sociedade contemporânea”.

Nessa perspectiva com o objetivo de melhorar a qualidade da educação algumas redes de ensino brasileiras têm desenvolvido experiências de educação integral em tempo integral, o que pode ser constatado no mapeamento nacional de experiências de educação em tempo integral na rede pública de ensino do Brasil, entre 2008 e 2009²⁶. Apenas 24 dos 75 municípios sergipanos responderam ao questionário e desses somente 2 afirmaram que desenvolviam experiências em jornada escolar ampliada no ano em que o levantamento foi realizado.

No que diz respeito a política nacional em voga o PME, conforme site do MEC, inicia as suas atividades no ano de 2008, com a participação de 1.380 escolas, nos 26 estados da federação e no Distrito Federal, sendo contemplados um total de 55 municípios e 386 mil estudantes atendidos. Em 2009, houve um aumento para 5 mil escolas, 126 municípios, 1,5 milhão de alunos atendidos.

Em Sergipe, a implementação do PME, levando em consideração a rede estadual de ensino, apresentou-se da seguinte forma: no ano de 2008 - 6 escolas, em 2009 - 25 instituições, 2010 - 31 escolas, 2011 - 58 escolas, 2012 - 173 escolas e em 2013 - 127 escolas estaduais e 442 escolas municipais, dessas 48 são escolas do campo.

Diante do crescimento no número de escolas participantes por um lado e a falta de informações mais concretas, por outro lado, há então uma demanda de um maior acompanhamento científico da implementação da educação integral em tempo integral no estado de Sergipe.

Essa demanda ainda se torna mais evidente diante dos obstáculos e desafios já observados no que diz respeito a implementação da educação integral em tempo integral. Já antes da instituição do PME, pesquisas apontaram as dificuldades na implementação da jornada escolar ampliada. Ressalta-se o exemplo da pesquisa de Castro e Lopes (2011) que investigaram a experiência do *Projeto Escola de Tempo Integral* implementado em 2006 na

²⁶ A pesquisa solicitada pelo Ministério da Educação (MEC) e realizada por representantes de cinco universidades públicas, estava dividida em duas etapas, o levantamento de dados quantitativos realizado em 2008 e o de informações qualitativas realizado em 2009.

rede estadual de ensino de São Paulo constatou-se no que diz respeito à organização do tempo e do espaço escolar que não houve mudanças significativas com a implementação do Projeto, ficando a ação educativa reduzida ao ambiente escolar, e com foco no professor restringindo o desenvolvimento do ‘protagonismo juvenil’, também era deficitário o diálogo entre a escola e demais órgãos municipais e estaduais direcionados ao atendimento de crianças e adolescentes, o diálogo entre escola e família também era de difícil realização. Por fim, as autoras destacam que a concepção de educação integral presente nos documentos oficiais não se refletia na prática devido a questões que variavam desde a ausência de estrutura física adequada até a falta de repasses de recursos. Como aspecto positivo na realização do Projeto as autoras apontam a autonomia da Escola de Tempo Integral na elaboração do currículo e a possibilidade dos alunos escolherem, a partir de um plano de trabalho elaborado pela equipe escolar, atividades de sua preferência.

A pesquisa realizada por Branco (2012) continua levantando obstáculos e desafios parecidos com os observados por Castro e Lopes (2011). Ao analisar a percepção dos gestores municipais, coordenadores pedagógicos e pais de alunos acerca dos desafios gerados na implantação da educação integral em tempo integral na região Sul do país Branco (2012) apontou como principais obstáculos a formação inicial e continuada de professores, a relação entre monitores e demais atores no ambiente escolar, a estrutura física das escolas e a falta de diversificação das atividades propostas. Como possibilidade assinalou a participação da comunidade que conseguiu, inclusive, contribuir para a construção e adaptação de espaços para o desenvolvimento das atividades e a preocupação de professores, gestores e coordenadores pedagógicos em fazer do tempo que os estudantes permanecem na escola um momento rico em experiências significativas.

Observa-se na pesquisa realizada por Castro e Lopes (2011), e na pesquisa de Branco (2012), a necessidade de que professores, diretores e monitores participem de cursos de formação continuada para que possam conhecer e ampliar seu olhar diante das possibilidades existentes na educação integral, não limitando o aprendizado das crianças, jovens e adolescentes.

Procurou-se, por isso, investigar como está ocorrendo a implementação do PME na rede municipal de ensino de Lagarto. Escolheu-se, como universo o referido município por ter sido esse o que entre 2009 e 2013 mais aumentou o número de escolas da rede municipal que

aderiram ao Programa Mais Educação, sendo atualmente, conforme a fala do Coordenador Municipal, o município que tem mais escolas inseridas no Programa.

Buscou-se responder aos seguintes questionamentos: Quais são os limites e possibilidades na implementação do Programa Mais Educação, conforme a percepção da Coordenação do Programa?

A técnica de coleta de dados utilizada nessa investigação foi a entrevista semi-estruturada com o Coordenador Municipal do Programa e a análise de documentos referentes à implementação do Programa nas escolas municipais.

O presente artigo compõe-se, além desta introdução e das considerações finais, de mais duas seções. A primeira discute, a partir de um enfoque histórico, experiências de ampliação da jornada escolar implementadas no Brasil e a legislação atual sobre o tema, dando destaque para a implementação do PME no município de Lagarto. E a segunda, apresenta a percepção do Coordenador, a nível municipal, quanto aos limites e possibilidades da implementação do Programa no referido município.

1. HISTÓRIA E POLÍTICA ATUAL DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

Como aponta Gadotti (2009), a educação integral não é um tema novo no Brasil. No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, Fernando de Azevedo, defendia a educação integral como direito do cidadão e dever do Estado.

Anísio Teixeira, outro pioneiro, não apenas manifestou o conceito da educação integral, como também realizou na Bahia um projeto educacional voltado para a educação integral em tempo integral. O chamado Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), criado na década de 1950, atendia crianças e jovens de até 18 anos que frequentaram a instituição das 7h30min às 16h30min para aprender a ler, escrever e contar na “Escola Classe”, onde permaneciam por quatro horas, e no contraturno na “Escola Parque”, eram ofertadas aulas de música, teatro, jogos, etc. por mais quatro horas.

Ao tentar implementar esse sistema em outras escolas na Bahia, Anísio Teixeira, já como diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), não obteve sucesso. Em

Brasília a primeira “Escola Parque” foi inaugurada em 1960, no entanto, dois anos após a inauguração o próprio educador percebeu que com o aumento da matrícula e o alto custo o projeto não lograria êxito, sendo instaurado dessa forma um modelo de escola parcial ou semiparcial (GADOTI, 2009).

No Rio de Janeiro, década de 1980, é criada na primeira gestão de Leonel Brizola, a proposta dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), idealizado por Darcy Ribeiro. Também essa proposta integra nos complexos escolares, gabinete médico, odontológico, bibliotecas, quadras de esportes, refeitório, etc.

Até esse momento não havia sido formulada uma política de âmbito nacional direcionada a ampliação da jornada escolar. Deste modo, na década de 1990, inspirado na experiência dos CIEPs, o governo de Fernando Collor implementou os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs). Com o processo de *impeachment* do presidente Collor, em meados de 1991 o Ministério da Educação e do Desporto realiza algumas modificações na proposta original, alterando inclusive a denominação do programa que passa a ser intitulado Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA). Criado pela Lei nº 8.642 de 31 de março de 1993, as unidades passam a ser denominadas de Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs). A previsão era que fossem implementados cinco mil CAICs em todo território nacional, no entanto constata-se a construção de apenas 444 instituições (CELLA, 2010).

O financiamento dos CAICs acontecia de forma compartilhada entre os entes federados, isto é, o governo federal direcionava verbas para a construção dos CAICs, os estados para os recursos humanos e os municípios cuidavam da compra dos terrenos para a construção das instituições e da manutenção dos prédios.

No entanto, como apontam Sobrinho e Parente (1995), em relatório divulgado ainda nos primeiros anos de implementação do programa

Os poucos CAIC's em funcionamento, seu elevado custo, o tamanho e a complexidade de sua estrutura física e de serviços - que acarretam um ônus bastante significativo para os orçamentos das prefeituras - e as dificuldades para equacionar sua gestão a partir das críticas de secretarias estaduais e municipais de Educação sinalizam no sentido de que o programa tem poucas chances de ser o instrumento pelo qual o governo poderia alcançar a superação dos problemas das crianças e dos adolescentes (SOBRINHO; PARENTE, 1995, p. 22).

Por isso o século XXI iniciou-se com objetivos e metas mais ousadas no que diz respeito à política educacional para a educação em tempo integral. O Plano Nacional de Educação (PNE), referente a década 2001-2010, apresenta como uma de suas metas, para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, a ampliação da jornada escolar para um período mínimo de sete horas diárias. Também o Projeto de Lei nº 8.035/2010, que trata do PNE 2011-2020 prevê, na sua meta 6, que 50% das escolas públicas de Educação Básica desenvolvam suas atividades em jornada ampliada (BRASIL, 2010).

Para contribuir no alcance dessa meta, o governo federal, cria em 2007 a Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad)²⁷ do Ministério da Educação. Sua principal ação foi a criação do PME operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e financiada adicionalmente por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), além dos recursos destinados pelo FUNDEB à educação integral.

Inicialmente foram definidos como territórios prioritários do Programa as escolas que apresentavam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), localizadas em regiões de auto-risco de vulnerabilidade social; estudantes de famílias beneficiadas com programas de transferências de renda; crianças com idade/série defasada (em especial aqueles das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental 4º e/ou 5º anos e das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental 8º e/ou 9º anos) e estudantes que desempenham papel de liderança positiva entre seus pares.

O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial 17/2007 e pelo Decreto Presidencial 7083/2010. Conforme a Portaria dentre as suas finalidades estão:

- I - apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos Ministérios integrantes do Programa;
 - II - contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar
- [...]

²⁷Desde 2011 alterou-se a denominação para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

São Cristóvão/SE, 26 a 28 de março de 2014

VII - promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar; e capacidades para o desenvolvimento de projetos com vistas ao que trata o artigo 1º desta Portaria (BRASIL, 2007, Art. 2º).

A definição de objetivos também se manteve no Decreto Presidencial 7083/2010 que estabelece no seu Art. 3º:

São objetivos do Programa Mais Educação:

- I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;
- II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
- III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;
- IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e
- V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (BRASIL, 2010).

As atividades devem ser desenvolvidas no contraturno, sendo oferecidas, no espaço escolar ou fora dele, em praças, clubes, centros comunitários, quadras entre outros. As escolas urbanas que aderiram ao Programa em 2013 puderam optar de 5 a 6 atividades dentre os cinco macrocampos oferecidos: 1) Acompanhamento Pedagógico (é de caráter obrigatório a oferta de pelo menos uma atividade); 2) Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; 3) Cultura, Artes e Educação Patrimonial; 4) Educação Ambiental, Sociedade Sustentável, Economia Solidária e Criativa/Educação Econômica; 5) Esporte e Lazer.

Já para as escolas do campo foram ofertados os seguintes macrocampos: 1) Acompanhamento Pedagógico; 2) Agroecologia; 3) Iniciação Científica; 4) Educação em Direitos Humanos; 5) Cultura, Artes e Educação Patrimonial; 6) Esporte e Lazer; e 7) Memória e História das Comunidades Tradicionais.

O planejamento das atividades vinculadas ao Programa deve estar ligado ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, e este por sua vez, à realidade local, valorizando e contemplando a cultura da região.

Cabe a Secretaria de Educação designar um professor comunitário. Trata-se de um docente lotado na escola que possua dedicação de no mínimo vinte horas ou

preferencialmente quarenta horas semanais, que será responsável pelo acompanhamento pedagógico e administrativo do Programa.

Os monitores devem ser, prioritariamente, estudantes universitários com formação específica na área em que irá desenvolver a oficina, como também pessoas da comunidade, estudantes do ensino médio e da Educação de Jovens e Adultos que tenham domínio sobre a atividade a ser oferecida.

2. O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE LAGARTO

No município de Lagarto o Programa Mais Educação foi implementado em 2009 e somente 6, das 78 escolas municipais, foram contempladas atendendo 600 (seiscentos) alunos, conforme o Quadro 1

Escolas que aderiram ao Programa Mais Educação- Lagarto-2009

Localidade	Nome da escola	Números de alunos atendidos
Avenida Candido Barreto	Colégio Municipal Frei Cristovão de Santo Hilário	100
Centro	Escola Municipal Adelina Maria de Santana Souza	100
Gustavo Hora	Escola Municipal Luiza Pereira do Nascimento Rodrigues	100
Campo Da Vila	Escola Municipal Manoel de Paula Menezes Lima	100
Matinha	Escola Municipal Paulo Rodrigues do Nascimento	100
Loiola	Escola Municipal José Antônio dos Santos	100
Total	6	600

Quadro1: Escolas que aderiram ao Programa Mais Educação- Lagarto-2009
Fonte: Secretaria Municipal de Educação Semed-Simec//Lagarto, 2014.

Em 2010 permanecem as mesmas escolas, mas o número de alunos atendidos tem um crescimento, como explicita o Quadro 2

Escolas que aderiram ao Programa Mais Educação - Lagarto 2010

Localidade	Nome da escola	Números de alunos
------------	----------------	-------------------

		atendidos
Avenida Candido Barreto	Colégio Municipal Frei Cristovão de Santo Hilário	100
Centro	Escola Municipal Adelina Maria de Santana Souza	100
Gustavo Hora	Escola Municipal Luiza Pereira do Nascimento Rodrigues	100
Campo Da Vila	Escola Municipal Manoel de Paula Menezes Lima	120
Bairro Matinha	Escola Municipal Paulo Rodrigues do Nascimento	120
Loiola	Escola Municipal José Antônio dos Santos	
Total	6	640

Quadro 2: Escolas que aderiram ao Programa Mais Educação - Lagarto 2010
Fonte: Secretaria Municipal de Educação Semed/Lagarto, 2014.

No ano seguinte, 2011, não acontece alterações nem novos cadastramentos no Programa permanecendo o mesmo número de escolas e de alunos. Até esse momento somente as escolas da zona urbana podiam participar do PME, no entanto, em 2012 as escolas do campo passam a ser contempladas pelo Programa provocando um aumento no número de escolas beneficiadas de 6 (seis) para 41 (quarenta e uma) escolas e 3.858 alunos atendidos. Em 2013 esse número sobe para 51 (cinquenta e uma) instituições.

Com esse crescimento foram observados alguns problemas em relação à estrutura das escolas que não se adequaram as necessidades de crianças que permanecem em período integral nas instituições de ensino. Por exemplo, nem todos os prédios têm chuveiro para o banho das crianças. No entanto falar sobre esse fator requer uma pesquisa de campo, analisada cuidadosamente, podendo ser tema para os próximos escritos.

Esta pesquisa não focalizou no aspecto da infraestrutura, procurou-se compreender os limites, mas também as possibilidades na implementação do Programa levando-se em consideração esses e outros aspectos, buscou-se o coordenador municipal²⁸ do PME do município de Lagarto, pois, sua tarefa definida pelo Manual Operacional de Educação Integral, é acompanhar a disponibilização das senhas, o preenchimento do Plano de

²⁸ As Secretarias Estaduais, Distritais ou Municipais de Educação são responsáveis por designar no mínimo um técnico para coordenar, no âmbito da Secretaria de Educação, a implementação do Programa nas escolas. (BRASIL, 2013).

Atendimento pelos coordenadores do programa nas escolas, a tramitação dos documentos no SIMEC e a confirmação do Plano Geral Consolidado (BRASIL, 2013).

3. LIMITES E POSSIBILIDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

As crescentes pesquisas sobre avaliação de políticas e programas sociais colocam em evidência a necessidade de monitorar constantemente a sua implementação. Nesse sentido, entram no foco da avaliação de dada política os efeitos dinâmicos do processo de implementação, distinguindo-se aqui três tipos de variáveis: dependentes, intervenientes e independentes. A primeira diz respeito aos graus e formas da implementação, a segunda considera o comportamento daqueles que atuam na implementação e a terceira está relacionada à estrutura de operação nos âmbitos organizacional, financeiro, jurídico (PEREZ, 2007). No caso desse trabalho observa-se a variável interveniente, ou seja, as pessoas que implementam a política. O grau de envolvimento dos agentes implementadores conjugado com os outros aspectos citados podem interferir no alcance das metas definidas pelo programa, assim cabe identificar quais obstáculos dependem exclusivamente do perfil do programa e quais dependem da escassez de conhecimento ou da falta de interesse dos atores que o implementam para assim criar estratégias que estimulem o seu engajamento.

Nesse sentido, cabe observar a relevância de uma comunicação eficaz na execução de programas em qualquer organização, a função estratégica da comunicação faz com que os atores internos se sintam privilegiados ao participarem dos objetivos da organização, conforme Torquato (2004, p.122 apud Prado 2007, p.9) “Os ambientes internos, alimentados por eficientes fontes de comunicação, motivam-se e integram-se ao espírito organizacional, contribuindo de forma mais eficaz para a consecução das metas”.

Nesse sentido, a pesquisa realizada focalizou em questões sobre o papel e as atribuições do coordenador municipal do PME, seleção de pessoal, monitoramento de oficinas e comunicação entre escolas e secretaria de educação.

3.1 A PERCEPÇÃO DO COORDENADOR MUNICIPAL DO PROGRAMA

O coordenador do PME no município de Lagarto já tinha trabalhado como monitor da oficina de letramento, visto a sua formação em Letras Português - Inglês, em uma escola da rede municipal de ensino no ano de 2009 logo que o Programa foi implementado no município. Com a mudança da gestão municipal 2012-2013 ele foi convidado pelo prefeito para assumir o cargo. Cabe ressaltar que embora seja funcionário público, o mesmo não era lotado na Secretaria Municipal de Educação.

As publicações oficiais sobre o PME não apontam uma formação continuada, específica sobre Educação Integral em Tempo Integral para que as pessoas possam assumir o cargo de coordenador municipal, nem explicitam o direcionamento de verbas destinadas a oferta de cursos²⁹. Mesmo assim, foi do nosso interesse saber se o coordenador municipal de Lagarto participa em cursos de formação sobre a oferta da educação em tempo integral, mas ele negou.

Não, eu não participo, mas tenho muito interesse de participar do que for relacionado, mas venho fazendo minhas pesquisas de modo isolado. Eu procuro ler muito sobre, procuro trocar alguns contatos com algumas pessoas que já estão há mais tempo que eu na própria área, mas assim... eu não sou uma pessoa fechada ao diálogo (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Também nos interessou os critérios da seleção dos demais atores que desenvolvem as atividades do Programa. Conforme o entrevistado a secretaria segue as orientações do manual, ou seja, como já explicitado anteriormente o professor comunitário deve ser um docente vinculado à instituição de ensino que tenha disponibilidade de no mínimo 20 horas semanais. Quanto a seleção desse profissional o Coordenador municipal afirmou que há uma pré-seleção, de acordo com a disponibilidade da pessoa convidada para assumir o cargo, e em seguida é realizada uma entrevista, contudo ele não deixa explícito se essas pessoas fazem ou não parte do quadro funcional da Secretaria de Educação.

Quanto à seleção dos monitores notou-se a partir da fala do entrevistado uma interferência direta da Secretaria de Educação na contratação

²⁹ A Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação, oferece web conferências para estabelecer o diálogo com os implementadores dos programas educacionais das redes públicas de ensino.

São Cristóvão/SE, 26 a 28 de março de 2014

Os currículos são entregues aqui na Secretaria, a gente de acordo com a formação, a gente faz uma avaliação curricular e convoca posteriormente ou não. Embora haja um grande problema nessa seleção porque alguns monitores no meio do percurso desistem e aí a gente, às vezes, a depender da situação da região a gente precisa fazer alguns arranjos que não é o ideal. Uma vez que eu não concordo, mas é preciso por conta da funcionalidade do programa. A gente não pode deixar parar (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Quanto as suas atribuições enquanto coordenador do programa o entrevistado afirmou que essas se constituem em

[...] monitorar as atividades na prática, bem como as suas atividades a nível de cadastro e acompanhamento desta parte financeira. Aqui na Secretaria eu hoje desempenho a função de acompanhar os cadastros e enviá-los para o MEC. E também fazer o monitoramento *in loco* (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Conforme o entrevistado o fato dessas atividades estarem sob responsabilidade de apenas um coordenador dificulta a eficácia de um monitoramento do Programa abrangendo todos os seus aspectos, ou seja, financeiro, administrativo e pedagógico.

Quando questionado sobre como monitora as oficinas/atividades desenvolvidas nas escolas ele declarou que tenta acompanhar o trabalho por meio das coordenadoras exigindo relatórios semestrais e visitando escolas, embora assumia não ter visitado com frequência as instituições no ano de 2013, devido a sobrecarga de trabalhos administrativos.

Ainda em relação à atuação dos atores que implementam o programa nas escolas, o coordenador declara

[...] do ponto de vista humano ainda há um certo entrave porque algumas pessoas ainda estão naquela coisa de quanto pior melhor e não se esforçam para sair da sua zona de conforto pra ir trabalhar, pra fazer a coisa no mínimo como se prega o juramento do profissional docente isso aí é o que me deixa mais triste é...são as pessoas que fazem o juramento, prestam um concurso pra deitar-se em sua estabilidade e aí isso causa muito problema, inclusive eu venho enfrentando alguns problemas porque eu tento fazer o máximo no que me compete e aí algumas barreiras são impostas é...alguns, algumas dificuldades são criadas [...] (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Quando questionado sobre como ocorre a comunicação entre coordenação municipal e coordenação do programa nas escolas ele afirma que procura manter o diálogo tanto no interior da Secretaria de Educação, articulando as suas ações com a coordenação pedagógica do órgão, quanto com as escolas, mas percebe que em alguns casos os diretores não procuram a coordenação municipal do programa e acabam expondo os problemas de “outra forma” quando em sua opinião o ideal é que o “diálogo entre coordenação pedagógica e coordenação do programa seja único, por que a escola ... ela tem que trazer a educação integral à tona a partir de um projeto político pedagógico consistente. Só que em alguns casos a gente não vê isso” (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

O entrevistado ressalta que embora os diretores e coordenadores demonstrem desconhecer o que é a educação integral em tempo integral, as principais dúvidas levantadas não estão relacionadas à prática pedagógica, mas sim aos aspectos burocráticos do Programa, como por exemplo, pagamento de monitores, planejamento, prestação de contas. Tal prática está em descompasso com as finalidades do Programa. O conteúdo pedagógico de uma política ou programa educacional não pode estar subordinado ao conteúdo burocrático, mas sim o inverso. É a demanda do público alvo da política, isto é, dos estudantes, que deve orientar as ações que são empreendidas na implementação da política pública.

Quando perguntado sobre a comunicação entre Secretaria de Educação e coordenação do programa no município o entrevistado declarou

Da melhor forma possível [...] nossa relação aqui enquanto secretaria é de total apoio inclusive a secretária em diálogo com a coordenação. A gente já decidiu tentar colocar em prática uma escola de tempo integral no município como piloto é...uma vez que é muito difícil você implantar numa rede toda a não ser que o próprio MEC nos dê essa estrutura [...] (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

A comunicação entre secretarias, estadual e municipal, também foi apontada como positiva, no entanto a relação da secretaria municipal com o MEC, segundo o entrevistado, foi dificultada devido à diminuição no número de técnicos do Ministério que trabalhavam no Programa “[...] a gente mantém contato com o MEC, dúvidas, mas é... a situação tá um pouco complicada por conta dessa diminuição das equipes que antigamente existia um consultor por

estado e hoje não tem mais isso, mas enquanto diálogo é muito bom” (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Quando questionado em que medida a prática corresponde/atende aos seus conceitos sobre a escola em tempo integral no que diz respeito aos recursos físicos, humanos e materiais ele declarou

[...] em termos de estrutura física nossas escolas não estão preparadas. Isso aí a própria história da educação integral no Brasil já nos diz por que nossas escolas foram feitas pra o funcionamento de turnos. Não adianta a gente tentar insistir tal, mas assim a coisa vem melhorando a passos de tartaruga, mas vem. Mas em contrapartida, em termos financeiros, as escolas estão sendo abastecidas sim com recursos. Isso aí sem sombra de dúvidas algumas mal geridas lá na ponta com o gestor escolar outras não. Pra se ter uma ideia, hoje no nosso município o que veio destinado do PDDE integral correspondeu a aproximadamente dois milhões de reais um montante pra 51 escolas, ou seja, é muita coisa desde que seja gerido direitinho. Isso aí vai proporcionar um aumento na qualidade escolar que não tem ideia [...] (Coordenador do Programa, entrevista realizada no dia 31 de janeiro de 2013).

Na educação integral amplia-se o entendimento sobre o conceito de espaço este assume o status de “território” conforme Rabelo (2012, p.125) “O território não é um espaço definido metricamente pelo muro da escola. Trata-se de um espaço de aprendizagem sem limites, sem cercas, um espaço envolvente de sociabilidade [...]”. Desta forma, as crianças, jovens e adolescentes poderão compreender que o processo de ensino aprendizagem não ocorre somente em sala de aula, como se eles fossem agentes passivos e o professor o detentor do conhecimento.

Os dados levantados no município de Lagarto apontam semelhanças com os estudos realizados por Castro e Lopes (2011) e Branco (2012). Nesse sentido, assim como as experiências desenvolvidas em São Paulo e na região sul do país a infraestrutura das instituições de ensino constitui-se também em Lagarto um problema latente, constatou-se ainda no município investigado que a educação em tempo integral é desenvolvida em grande parte das escolas de forma desarticulada ao seu projeto político pedagógico. A limitada formação e o frágil comprometimento de parte dos atores que implementam o Programa nas instituições de ensino também constituíram-se obstáculos observados na pesquisa ora realizada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação integral é um direito de crianças, adolescentes e jovens e vai muito além da ampliação do tempo que eles permanecem na escola. Deve ser pensada como uma educação inteira, completa, planejada pedagogicamente, com objetivos claros, respeitando sempre as peculiaridades de cada indivíduo. É dentro desse contexto que o PME se insere.

Em Lagarto, o Programa está presente desde 2009, com um crescimento significativo de 6 escolas entre os anos de 2009 a 2011, para 51 instituições em 2013.

Cabe destacar que a implementação de uma dada política ou programa educacional exige investimentos de ordem financeira, administrativa e humana garantindo a não interrupção da oferta, o que demanda um efetivo comprometimento do governo e dos atores envolvidos com os objetivos propostos no texto legal da política.

Conforme a fala do Coordenador Municipal do PME, em Lagarto, os principais limites observados na implementação do referido programa no município referem-se a aspectos administrativos e humanos. Com relação ao primeiro aspecto foi apontado pelo Coordenador a sobrecarga de trabalho, segundo ele um único coordenador responsável por monitorar a implementação do programa em todo município compromete um acompanhamento efetivo e eficaz da aplicação prática do Programa nas escolas. Ressalta-se que a avaliação da implementação de dada política pode aconselhar os atores políticos no processo de tomada de decisão sobre a continuidade ou não de dada política, bem como sobre a necessidade de reformulações e adequações.

No tocante ao aspecto humano, foi recorrente na fala do entrevistado o incipiente engajamento de alguns atores implementadores, o que aponta a necessidade de um maior monitoramento da atuação de professores, gestores e demais atores que participam ativamente na fase de implementação do Programa. Como também, exige-se um trabalho de conscientização sobre o conceito de educação integral e sobre inovações pedagógicas que possam acompanhar as mudanças provocadas por esse modelo de educação. Isso, inclusive, implica uma revisão da formação inicial e continuada dos professores e demais atores que atuam em escolas de tempo integral – tarefa das universidades e faculdades de Pedagogia e

licenciaturas, das secretarias estaduais e municipais de educação e das próprias instituições de ensino.

Também foi destacado que em raros casos existe uma articulação entre o projeto político pedagógico das escolas e a educação integral em tempo integral. De acordo com a Portaria Interministerial 17/2007 as atividades desenvolvidas no âmbito do PME devem estar integradas ao projeto político pedagógico das redes e instituições de ensino cadastradas no Programa.

Como observado no decorrer desse trabalho é importante identificar quais obstáculos estão relacionados ao perfil do programa e quais procedem da insuficiência de conhecimento dos atores que o implementam.

Ressalta-se que o PME só garantirá a melhoria na qualidade da educação pública e o alcance dos objetivos propostos, se vier acompanhado de uma organização escolar interna diferenciada, estrutura física e material adequado e recursos humanos habilitados.

Deste modo destaca-se, na fala do Coordenador, como possibilidade o repasse de recursos financeiros direcionados a ampliação da jornada escolar, contudo cabe ressaltar que o financiamento reservado para operacionalização do PME não prevê recursos destinados a reformas na infraestrutura das escolas para atender a nova demanda pedagógica.

A precariedade dos espaços escolares para a execução de programas educacionais direcionados a ampliação da jornada escolar é pauta de discussões nos mais variados círculos sociais. O Decreto Presidencial 7083/2010 que dispõe sobre o PME prescreve que as atividades promovidas pelo Programa podem ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, como também indica o uso de outros espaços públicos ou que sejam firmadas parcerias com órgãos ou instituições locais, no entanto a utilização de outros espaços que não o escolar ainda encontra resistências e temores no planejamento dos gestores escolares.

Além disso, cabe observar que os recursos destinados a implementação do Programa não estimula a contratação de profissionais qualificados visto ter como base o “trabalho voluntário”. Além dos recursos necessários, a autonomia da escola na organização do trabalho pedagógico em jornada ampliada também pode ser questionada visto que é a secretaria de educação do município investigado que detém o domínio na contratação dos monitores.

Por fim, cabe ressaltar que a educação integral compreende o aluno como sujeito capaz de criticar e transformar a sua realidade social, o que conseqüentemente exige práticas

pedagógicas que estimulem a sua atuação como agente autônomo no processo de ensino e aprendizagem. Faz-se mister também destacar que a implementação de políticas educacionais direcionadas a educação integral em tempo integral demanda uma mudança de postura dos atores responsáveis por implementar essas políticas desde a esfera macro, a exemplo, do Ministério da Educação e das secretarias estaduais e municipais de Educação, até a esfera micro, isto é, as instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei Nº 10.172**, de 10/01/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>. Acesso em: 26/09/2013.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

BRASIL. Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

BRASIL. Ministério de Educação. **Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira: Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil: Estudo Quantitativo**. Brasília: Ministério da Educação/Secad, 2009.

BRASIL. **PME– Passo a Passo**. Brasília: MEC/SECAD, 2013.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF, 2013. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 8.035/2010**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=9196F6D50F9280CFE970983C0D44F530.node1?codteor=831421&filename=PL+8035/2010>.

BRANCO, Veronica. Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil. **Educar em revista** [online]. 2012, n.45, pp. 111-123. ISSN 0104-4060. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/er/n45/08.pdf>>. Acesso em 6 mar. 2013.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online]. 2011, vol.19, n.71, pp. 259-282. ISSN 0104-4036. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v19n71/a03v19n71.pdf>>. Acesso em 6 mar. 2013.

CELLA, Rosenei. **Educação de tempo integral no Brasil**: história, desafios e perspectivas. 2010. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2010.

FELICIO, Helena Maria dos Santos. A instituição formal e a não-formal na construção do currículo de uma escola de tempo integral. **Educar em revista** [online]. 2011, vol.27, n.3, pp. 163-182. ISSN 0102-4698. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n3/v27n3a09.pdf>>. Acesso em 6 mar. 2013.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós Parente; AZEVEDO, Érica Nascimento de. Monitoramento do PME em Sergipe: Algumas indicações para políticas públicas. In: PARENTE, Cláudia da Mota Darós; PARENTE, Juliano Mota. **Avaliação, política e gestão da educação**. São Cristóvão: Editora UFS, 2011, p. 131-145.

PEREZ, José Roberto Rus. Avaliação do processo de implementação: algumas questões metodológicas. In: RICO, Elizabeth Melo (org.) **Avaliação de políticas sociais**: uma questão em debate. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 65 - 73.

PRADO, Aline Saboya. **A comunicação como recurso estratégico para gestão de pessoas na administração pública municipal**: O caso do programa Santos Criança. 2007. 117 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Negócios). Universidade Católica de Santos, Santos- SP, 2007.

RABELO, Marta Klumb Oliveira. Educação integral como política pública: A sensível arte de (re) significar os tempos e espaços educativos. In: MOLL, Jaqueline (coord.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p.94-105.



**III SEMINÁRIO NACIONAL DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
I ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISA EMPÍRICA EM EDUCAÇÃO
TEMA: A ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL**

Grupo de Pesquisa em
Avaliação, Política, Gestão e
Organização da Educação

São Cristóvão/SE, 26 a 28 de março de 2014

SOBRINHO, José Amaral; PARENTE, Marta Maria de Alencar. **CAIC: Solução ou Problema?** Texto para discussão n° 363. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 1995. Disponível em <http://www.ipea.gov.br/pub/td/td_363.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2012.