

# **RELATO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM ALVORADA: UM ESTUDO DE CASO NUMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL<sup>1</sup>**

Barbara Carvalho Kosmaliski<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este artigo se insere no estudo sobre Política Educacional e tem como finalidade um estudo de caso sobre a ampliação do tempo escolar e as ações envolvidas em relação à permanência dos alunos no Programa Mais Educação (PME) numa escola municipal da região metropolitana de Porto Alegre-RS. O referido Programa consiste em uma das ações do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação e visa a universalização do acesso, a redução da evasão, a melhoria nos rendimentos escolares de crianças e adolescentes no Brasil e, especialmente, a sua formação integral. O estudo de caso se debruçou numa pesquisa documental e observação indireta da prática do PME na escola. A pesquisa de campo contou com o acompanhamento das ações que fomentaram a permanência dos alunos no espaço educacional. Neste sentido, contempla o diálogo entre os sujeitos contemporâneos da educação integral e as estratégias utilizadas com as diversas possibilidades que o Programa traz.

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

## **1 INTRODUÇÃO**

A cidade de Alvorada está situada na região metropolitana de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Conforme IBGE (2010) há no município cerca de duzentos mil habitantes e quarenta e duas escolas públicas, sendo vinte e sete municipais e quinze estaduais.

Dentre as escolas municipais, vinte e quatro aderiram ao Programa Mais Educação (PME), devido ao seu baixo Índice de Desenvolvimento da Educação

---

<sup>1</sup> O artigo é resultado da pesquisa do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea, com financiamento do FNDE e foi orientado pela professora Dr Maria Beatriz Pauperio Tilton (e-mail: amtilton@terra.com.br).

<sup>2</sup> Pós-graduanda do Curso de Especialização em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea. E-mail: barbara.carvalho2013@yahoo.com.br

Básica (IDEB), um dos critérios para a possibilidade de adesão e por se encontrarem em regiões de vulnerabilidade social.

Essas escolas oferecem aos alunos a oportunidade de participarem das oficinas que compõem o Programa Mais Educação. A estrutura e o funcionamento do Programa Mais Educação diferem entre as escolas, pois atendem às particularidades e peculiaridades entendidas sobre a égide de cada comunidade escolar e seu núcleo gestor.

O material gráfico disponível no sítio do Ministério da Educação (MEC) também é considerado um norteador que fomenta o avivamento do Programa. A pesquisa abordada no presente artigo foi desenvolvida em uma escola pública municipal localizada na região norte, no período de agosto de 2012 a junho de 2013.

De caráter investigativo exploratório, à luz de Moll, Cavalieri, Freire, entre outros autores, e envolvendo o debruçamento nos documentos que orientam e instigam a educação integral em tempo integral no Brasil, hoje, o estudo analisou o que essa escola faz para manter frequentes os cem alunos inscritos no Programa Mais Educação, do qual participa desde agosto de 2012.

O estudo teve por objetivo geral compreender quais as ações que uma determinada escola municipal empreendeu para garantir a permanência dos alunos do Programa Mais Educação, bem como vem trabalhando para a qualidade das experiências oferecidas, envolvendo seus atores (monitores, gestores, professores, coordenadores, funcionários, alunos e família), de modo a justificar o investimento e a implantação da jornada única, como uma política pública educacional, que traz melhorias para o contexto das escolas municipais de Alvorada.

De forma mais específica, buscou identificar a situação dos espaços educacionais e da oferta de atividades do Programa Mais Educação na escola escolhida; analisar como o Programa Mais Educação tem adequado sua funcionalidade com o contraturno de acordo com as reais condições da escola municipal envolvida no projeto; dialogar com os atores do Programa Mais Educação que trabalham no contexto escolar sobre a elevação da qualidade da

educação na escola; avaliar a efetividade dos alunos e a periodicidade que frequentam o Programa Mais Educação entre 2012 e 2013.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Historicamente, o Brasil vem buscando, ao longo dos tempos, muitos ideários de Educação Integral nas escolas públicas. Cabe salientar que estas iniciativas, traduzidas em alternativas de escolas, apresentaram-se, conforme Anísio Teixeira (1997), como promotoras de democracia.

Moll (2009) rememora em seu artigo publicado pela revista *Pátio* dois grandes idealizadores: Anísio Teixeira, com a construção das escolas-parque e a materialização dos CIEPs de Darcy Ribeiro, no governo Brizola. Ambos problematizaram a importância da educação integral para além do tempo restrito escolar e conseqüentemente a ampliação e diversificação das atividades pedagógicas.

Vários caminhos já foram trilhados em diálogo com ideias sobre educação integral ao longo do século XX. Dentre eles, é preciso ressaltar duas iniciativas: as escolas-parque, idealizadas por Anísio Teixeira, e os centros integrados de educação pública (CIEPs), pensados por Darcy Ribeiro. Guardadas suas especificidades, as duas propostas projetavam-se como políticas públicas e propunham a ampliação do tempo escolar por meio de atividades nos campos dos esportes, das artes, da iniciação ao trabalho, entre outras. Acontece que, submetidas à descontinuidade das políticas sociais e educacionais, essas duas experiências tiveram vida curta. (MOLL, 2009)

Embora a curta durabilidade dessas duas experiências magnânimas, devido à interrupção por questões políticas, hoje, no início do século XXI, essas vozes repercutem através do Programa Mais Educação. Este Programa tem por estratégia induzir a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas no contexto educacional e para além dos muros da escola das escolas públicas brasileiras. Foi instituído em 2007 através da Portaria Normativa Interministerial n. 17/2007, que integra as ações do Plano do Desenvolvimento da Educação (PDE).

Esse programa representa a estratégia do governo federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação integral. Trata-se de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, com o desafio de colocar em diálogo as

ações empreendidas pelos Ministérios da Educação, da Cultura, do Esporte, do Meio Ambiente, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Ciência e da Tecnologia, juntamente com a Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República - esta última por meio do Programa Escolas-Irmãs (MOLL,2009).

O diálogo interministerial entre as diversas esferas federais públicas e a contrapartida dos estados e municípios impõe o repensar do processo de ensino-aprendizagem num fomento à construção de uma nova lógica para a organização escolar em relação a ampliação do tempo e dos espaços escolares.

Para tanto, é necessário considerar o próprio ambiente social da escola e assim deve ser vista pelos atores como um espaço de aprendizagens constantes. O entorno da escola exige processos de reconhecimento e valorização dos seus espaços, de acordo com a disponibilidade de cada lugar. Esta opção envolve a abertura física e cultural dos portões das escolas para a comunidade escolar, adotando práticas pedagógicas adequadas à realidade e ao contexto sócio-cultural dos estudantes. Atualmente, a função institucional histórica da escola provoca o engessamento dessas interações. Paro (1988) faz provocações ao dizer que pensar em educação integral é também pensar no papel social da escola, é trazer a cada cidadão o direito de ter a vez e a voz como promotor em defesa do direito à saúde, à educação e à assistência social para uma vida justa e igualitária.

Entretecendo a concepção de um novo olhar para o tempo integral e reafirmando que educação é um direito de todos e é para todos e na perspectiva de abranger as dimensões formativas do sujeito, torna-se necessário e imprescindível ir para além do espaço físico escolar, contar com diferentes atores sociais, com a cidade tornando-se educadora em sua múltiplas possibilidades FREIRE (1996). Como afirma Costa, (1997):

A descentralização pedagógica tem como objetivo principal trazer para o espaço da escola a reflexão sobre o ensino e a busca de alternativas para superar o fracasso escolar, situação crônica nas redes de ensino público do País. Nessa perspectiva, a descentralização pedagógica concorrerá para a autonomia escolar à medida que a escola for capaz de formular propostas específicas a partir do conhecimento da situação local. (COSTA, 1997, p.46)

Nesta perspectiva a Educação Integral envolve configurações de condições para existência tanto nas dimensões afetivas, éticas, estéticas, social, políticas, cognitivas e culturais. No campo educacional, experiências evidenciam a ampliação do direito à educação de qualidade, ao acesso à cultura e à garantia da dignidade dos sujeitos, bem como potencializam os recursos pedagógicos, administrativos e financeiros para seu funcionamento.

### **3 METODOLOGIA**

Devido ao pouco tempo disponível para este estudo, foi tensionada a escolha apenas por uma escola que pudesse subsidiar a questão norteadora da pesquisa, alicerçando-a de forma a fomentar reflexões analíticas embasadoras da pesquisa.

A metodologia utilizada nesta pesquisa qualitativa é de caráter exploratório investigativo, constituindo um estudo de caso, o qual tem por principal objetivo investigar o que faz esta escola para que os alunos permaneçam frequentando o Programa Mais Educação.

A pesquisa qualitativa busca compreender um fenômeno específico em profundidade, visando a uma interação entre os sujeitos Minayo (1994).

Ainda segundo Minayo (1994), na abordagem qualitativa não devemos ter a pretensão de encontrar a verdade com o que é certo ou o que é errado, e sim ter como primeira preocupação a compreensão da lógica que permeia a prática que se dá na realidade.

O foco desta pesquisa está alicerçado em observações abrangentes, consistentes e coerentes das experimentações empíricas no dia-a-dia de uma escola pública municipal da Grande Porto Alegre.

Foram utilizadas duas técnicas para o levantamento dos dados: entrevista semi-estruturada e observação indireta. Através de atividades de observação pela pesquisadora e entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos imersos no foco da pesquisa, foi possível o levantamento de dados para a pergunta desse artigo. As informações garimpadas deste estudo foram registradas num gravador portátil, favorecendo a relação de interlocução entre

entrevistados e entrevistadores. As observações aconteceram dentro do ambiente escolar e na comunidade constituinte do território educacional.

Esta pesquisa qualitativa não pretendeu generalizar informações, possibilitando a emergência de aspectos subjetivos atingindo motivações não explícitas de maneira espontânea relacionada aos sujeitos que farão parte deste processo.

Dentro do paradigma qualitativo, o estudo de caso, foi escolhido, pois trata-se de um tema contemporâneo estudado dentro de seu próprio contexto.

Segundo YIN (1989), o estudo de caso:

[...] é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas. (YIN, 1989, p. 23)

Para tanto, faz-se necessária a busca por suporte em diversas fontes capazes de direcionar a pesquisa, fomentando seu direcionamento aos professores coordenadores comunitários que buscam por estratégias essenciais neste novo paradigma de educação brasileira, que vem provocando a ruptura das fronteiras invisíveis da escola.

A relevância deste estudo justifica-se pela possibilidade de promover a compreensão sobre a importância da permanência da criança por mais tempo na escola, mediante a expansão das situações de aprendizagem, em diferentes espaços.

Para Henri Wallon (2002), a grande dificuldade da observação é não atribuir-lhe algo de nossos sentimentos ou de nossas intenções. Um movimento não é um movimento, mas ao que nosso ver o que ele exprime.

Não há observação sem escolha ou sem alguma relação, implícita ou não. A escolha é dirigida pelas relações que possam existir entre o objeto ou o acontecimento e nossa expectativa, em outras palavras, nosso desejo, nossa hipótese ou mesmo nossos simples hábitos mentais. Seus motivos podem ser conscientes ou intencionais, mas podem também nos escapar, pois confundem-se antes de mais nada com nossa capacidade de formulação mental. Só podem ser escolhidas as circunstâncias em si mesmas exprimíveis. E, para exprimi-las, temos de remetê-las a algo que nos seja familiar ou inteligível, ao quadro de referências que utilizamos intencionalmente ou sem saber. (WALLON, 2002, p. 16).

Este universo de pesquisa buscou alinhar um contexto educacional onde houvesse o Programa Mais Educação já inicializado. O estudo foi ancorado em observações criteriosas em diversos momentos de oficinas, quando foram consideradas as interações emergidas através das relações sociais e a grande participação dos alunos. A escola indicada para este estudo de caso faz parte deste contexto organizado e seus gestores consentiram que seus dados fizessem parte deste estudo.

Ao procurar tessituras para embasar o referido estudo, fez-se necessário elaborar estratégias analíticas baseadas no contexto onde a escola está imersa, nos espaços educacionais que a constituem, a partir de sua localização na periferia de uma cidade metropolitana situada nas mediações da Grande Porto Alegre.

### **3. 1 A escola escolhida para esta pesquisa**

A escola municipal de ensino fundamental investigada atende alunos da pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental de nove anos, totalizando quinhentos e dez alunos distribuídos em turmas regulares nos dois turnos escolares tendo atendimento de vinte horas semanais. Todas as turmas são atendidas por duas professoras regentes, compondo o projeto docência compartilhada.

O projeto Docência Compartilhada visa, através de um profissional docente, auxiliar os alunos com necessidades especiais no seu processo de inclusão em turmas regulares, não ignorando suas necessidades específicas e, sim, auxiliando o professor a buscar o suporte necessário para a sua prática pedagógica. Tal projeto visa à flexibilização do currículo, para que possa ser desenvolvido de maneira efetiva e que o aluno seja avaliado como parâmetro dele mesmo, propiciando o que chamamos de autoconhecimento ou de meta-avaliação da própria aprendizagem e potencializando seu ritmo e suas possibilidades. Esta professora também trabalha com as disciplinas específicas como: recreação, artes e hora do conto.

O corpo docente é composto pela equipe gestora, sendo uma diretora e duas vices, duas coordenadoras pedagógicas, uma coordenadora financeira,

dezesseis professoras regentes de classe, seis professoras que trabalham nos projetos interdisciplinares, quatro professoras que atendem no laboratório de aprendizagem e quatro estagiárias. Há três funcionárias terceirizadas e três cozinheiras.

Quanto aos espaços físicos, a escola possui nove salas de aula, refeitório, ambiente informatizado, laboratório de aprendizagem, quadra coberta, biblioteca, secretaria, entre outros espaços que possibilitam a otimização do atendimento dos alunos. A estrutura curricular é organizada em turmas seriadas da educação infantil ao quinto ano. Do sexto ao nono ano os alunos são designados para outras escolas próximas.

Para alunos com necessidades educativas especiais recomenda-se que os responsáveis os matriculem em escolas da rede pública municipal, para dar continuidade às atividades iniciadas no Centro Especializado Municipal de Atendimento Educacional Especializado (CEMAEE), no Centro de Atendimento Psicossocial da Infância e Adolescência e/ou nas salas multifuncionais.

Com a inclusão do Programa Mais Educação no espaço e tempo escolar e a inserção de cem alunos, se fez necessário repensar e romper com os antigos alicerces que até então estruturavam os tempos, os espaços e as práticas educativas da escola

## **4 ANÁLISES**

### **4.1 Diálogo entre o PME e a escola**

O PME, instituído através da Portaria Normativa Interministerial n.17 de 2007, é uma das ações do Plano de Ações Articuladas (PAR), elaborado por municípios e estados para o recebimento de transferências voluntárias e assistência técnica do Ministério da Educação (MEC). Neste documento, referencia-se a concepção de educação integral como potencializador na formação integral do ser humano:

Art. 1º – Instituir o Programa Mais Educação, com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares de redes públicas de ensino e das escolas, alterando ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.(referência)

O PME acontece nesta escola desde agosto de 2012, contemplada pelo MEC devido ao seu baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Inicialmente, havia interesse no recurso financeiro disponibilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para o financiamento da estratégia de Educação Integral em Tempo Integral. A gestão escolar, ao saber dos recursos financeiros disponibilizados pelo programa no momento da adesão primou por buscar informações sobre o que de fato poderia ser agregado ao seu tempo e espaço escolar. O desafio inicial era escolher os microcampos. As oficinas foram escolhidas conforme a concepção de atividades escolares do núcleo diretivo sob o princípio da ótica de manter o funcionamento em ordem da escola.

Mas, o que é Educação Integral? Como assim Tempo Integral? Escola integralizadora? Dúvidas começaram a embrenharas percepções e as concepções constituídas outrora e essa inquietação permeava a busca por uma educação integral de qualidade que ofertasse aos educandos o prazer de estar na escola por mais tempo oportunizando a ampliação de oportunidades educativas.Visitação a outras escolas municipais e conversas com sujeitos já imersos no processo desta imensa rede proporcionaram uma visão ampla das possibilidades advindas desta parceria com o MEC.

Por meio de pesquisas na tentativa de alcançar o êxito do Programa, a coordenadora financeira da escola diponibilizou-se a frequentar o “Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea”, oferecido aos professores da rede pública através da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com financiamento do Ministério da Educação. Este Curso requereu o repensar das ações pedagógicas já planejadas para o atendimento dos alunos em tempo integral.

“Não mais do mesmo!” foi a frase proferida incansavelmente pelos docentes do curso de especialização em suas aulas e atividades, para refletir e buscar o entrelaçamento de novos horizontes capazes de angariar o redesenho das atividades escolares propostas até então.

Considerando a premissa indicada nos documentos oficiais, dispostos no sítio do Ministério da Educação, bem como a adequação ao espaço e tempo escolar, foi possível pensar como conquistar os pais dos alunos para que permitissem que seus filhos participassem do Programa com atividades diferenciadas dentro do espaço escolar. Como manter este aluno participando com interesse e garantindo uma educação de qualidade?

Realizado o chamamento da comunidade escolar para uma reunião esclarecedora sobre a intencionalidade do programa, como também seus benefícios para quem participasse, foi garantida a formação de três turmas, restando ainda o preenchimento de uma turma de 25 alunos. Então com a propaganda positiva “boca-a-boca” com os pais que não compareceram ao chamamento, durante a entrada dos alunos em seu turno regular de aula foi possível preencher a turma faltante.

Os pais, ao concordarem que seus filhos participassem das atividades, assinaram um termo de compromisso onde constavam as combinações provenientes de como aconteceriam as ações; juntamente assinavam uma autorização permanente para expedições que ocorreriam no ano de 2012, indicando a sua gratuidade, sem ônus a família.

Escolhidas as oficinas, as professoras coordenadoras comunitárias selecionadas, o financiamento aprovado, as ações estruturadas, as turmas organizadas, os espaços potencializados, chegara o momento de iniciar o Programa.

O PME é conduzido por duas coordenadoras de 20 horas cada uma com horário diferenciado para atender a demanda de alunos. Uma coordenadora inicia às 9h até às 13h e a outra inicia às 12h até às 16h.

Cabe ressaltar que a equipe gestora entendeu como positivo o chamamento de duas coordenadoras comunitárias, vinte horas cada, para

possibilitar diferentes olhares frente às diversas demandas surgidas desta ampliação de tempos e espaços. Estas professoras compartilham, desde então, responsabilidades e tarefas, conferindo a criação da identidade do Programa Mais Educação, mas os esforços estavam ineficientes para a permanência dos alunos em tempo integral, segundo o Decreto 7083/2010:

§ 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais. (Brasil, 2010)

Ora, se a estrutura pensada e repensada para atender os alunos de tempo integral estava atendendo proposto pelos documentos que subsidiavam a estratégia, se havia recursos financeiros, se havia a contrapartida do município de Alvorada da cedência de espaço e recursos humanos, por que havia pouca criança frequentando o Programa? Constatou-se a instauração da dicotomia turno e contraturno. A separação da escola legal da escola chata. A escolinha dentro da escola grande Face às características estratificadas, era necessário atender a este desafio contemporâneo no âmago daquela instituição de ensino.

#### **4.2 A elaboração das estratégias para a permanência dos alunos**

Para que a escola pudesse elaborar uma proposta estratégica para induzir a permanência dos alunos em tempo integral foi preciso assumir novas posturas, novas configurações o que resultou em compartilhamento de decisões ampliando o horizonte que a escola é de todos e é para todos. A mobilização da ação coletiva, resultado da abertura das fronteiras da escola, concebeu o compromisso com a transformação através do diálogo inerente e constante.

E com a noção de atribuir corresponsabilidade aos professores, esses foram convidados a partilhar suas percepções advindas de suas concepções sobre educação integral em tempo integral. A análise documental do

documento Passo-a-Passo (MEC, 2007) tornou-se fator imprescindível para a compreensão das oportunidades educativas ofertadas aos alunos.

E com o favorecimento desta demanda, o Mais Educação começou a ser melhor observado pelo corpo docente, como uma proposta democrática de trabalho em conjunto.

Agregou-se mais uma estratégia: a indicação de alunos também pelos professores da escola, seguindo as orientações indicadas no documento Passo a Passo (MEC, 2013).

Após a seleção realizada pelos núcleos que compõem os segmentos escolares, as professoras comunitárias formalizaram o convite, em forma de sorteio induzido, para uma conversa com os pais sobre o Programa. Durante a entrega do convite, as coordenadoras comunitárias diziam para as crianças:

Tu nem sabe... tu tens muita sorte!!!! Tu foste sorteado para fazer parte do Mais Educação. Tu vais poder ir no cinema 3D sem pagar nada, jogar um monte de jogos, brincadeiras, ficar mais tempo aqui com os amigos [...] tu queres participar? Mostra pro pai este convite que tem muita sorte aqui dentro (Diário de Campo, 2013).

Com este movimento de encantamento dos alunos tornou-se possível uma conversa esclarecedora onde foi apontado o que é o Programa, quem o financia, quais os benefícios de quem participa, quais os critérios para a permanência do aluno e principalmente a estrutura pensada nestes novos tempos, espaços e oportunidades sociais e educativas.

A experiência do diálogo foi constituída pela troca de saberes e de juntos reconstruírem o sentimento de pertença daquele espaço educacional, assim como lembra o Texto Referência para o Debate Nacional (2009):

A escola desempenha um papel fundamental no processo de construção e de difusão do conhecimento e está situada como local de diálogo entre os diferentes saberes, as experiências comunitárias e os saberes sistematizados historicamente pela sociedade [...] Assim o desenvolvimento integral dos estudantes não pode ser considerado como responsabilidade exclusiva das escolas, mas também de suas comunidades, uma vez que somente juntas podem re-significar suas práticas e seus saberes (Moll, 2009 p. 33).

Houvera o debate. Houvera o que Paulo Freire chama de empoderamento e isso favoreceu o enfrentamento do distanciamento entre a relação escola e comunidade e percebeu-se o interesse dos pais nas atividades que seus filhos iriam realizar em tempo integral. Houvera o entendimento.

Os estudantes do turno da manhã ingressam a escola às oito horas e permanecem até às quinze horas e trinta minutos, tendo duas oficinas com dois monitores da comunidade alvoradense e mais seus professores regentes. O almoço acontece dentro do espaço escolar não sendo permitido que os alunos saiam da escola, não podendo ir para casa no horário do meio dia. Os alunos do Mais Educação, em Alvorada, são atendidos durante sete horas e meio diárias atendendo ao disposto no Decreto n.7083/2010, que compreende a educação integral com uma jornada mínima diária de sete horas.

Seu filho, a partir desta data, passam a estar matriculado em tempo integral, em jornada única. Ele terá atendimento educacional durante sete horas e trinta minutos diárias. Vocês não precisaram de preocupar com os lanches, tampouco com o almoço. É o MEC que pagará (Diário de Campo, 2013).

No horário de funcionamento do PME, das nove horas e trinta minutos até às quinze horas e trinta minutos, acontecem quatro oficinas diárias, sendo que cada aluno participa de duas. O aluno que estuda no turno da manhã entra na escola às oito horas e permanece até o meio da tarde, participando das oficinas, tendo almoço e lanche. O aluno que estuda no turno da tarde entra na escola no meio da manhã e permanece até final da tarde, sendo oferecido a ele café no turno da manhã, almoço e lanche da tarde.

O almoço é servido às doze horas e quinze minutos para os alunos do PME manhã e doze horas e trinta minutos para o PME tarde. As oficinas acontecem até doze horas e quinze minutos, horário este em que os monitores conduzem os alunos até o refeitório para almoçarem. Após o almoço do PME manhã os alunos se dirigem para a sala da biblioteca, onde acontece a hora do descanso, e permanecem com a professora comunitária. Este momento é propiciado de forma que os alunos possam se preparar para a aula com as professoras regentes e para a higienização.

Os alunos do PME tarde saem de seu turno de aula às doze horas e se dirigem também à biblioteca. Às doze horas e trinta minutos, a coordenadora leva-os até o refeitório para almoçarem e após realizam a higienização. Depois disso, os monitores os assumem nas oficinas.

Há também o horário do lanche que coincide com o recreio da escola, quando os alunos do PME são conduzidos ao refeitório para lancharem, ficando o pátio disponível aos demais alunos da escola.

Este ano foi discutido em reuniões com os núcleos a importância do acréscimo do Programa Mais Educação no Projeto Político Pedagógico, sendo debatido com o Comitê Local, equipe gestora e comunidade escolar. No entanto, percebeu-se que, apesar das reuniões e conversas com os professores, continuava a sua resistência às novas estruturas que o PME estava trazendo à escola.

Então, com o auxílio do Comitê Metropolitano e apoio do Conselho Escolar, foi proposto que a verba do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) para o PME se estendesse a algumas atividades para o turno regular, assim como aos demais alunos. Dessa forma, alunos do pré ao segundo ano que não participam do PME passaram a usufruir de uma oficina semanal de capoeira e também alunos do terceiro ao quinto ano de uma oficina de grafiteagem.

Com esta medida, tornou-se possível a inserção da proposta do PME nas salas de aula, já que contemplou, mesmo que de forma reduzida, a totalidade dos educandos da instituição. Percebeu-se, através deste arranjo, uma possibilidade de articulação entre o conjunto de atividades e professores da escola.

O núcleo pedagógico, por sua vez, precisou considerar com mais atenção a vida para além dos muros da escola e os saberes diversos de seus estudantes e das comunidades em que vivem, percebendo que possuem pontos comuns de investigação embora com metodologias e formulações diferenciadas. Ainda na série Mais Educação Rede de Saberes:

[...] os saberes comunitários e os escolares possuem pontos comuns de investigação embora com metodologias e formulações diferentes. Os conhecimentos são socialmente construídos –isto é, são resultados de práticas que mobilizam recursos intelectuais de

diferentes tipos, vinculados a contextos e situações específicas. O trabalho do professor é buscar relacioná-los. (BRASIL, 2009 p. 46)

O PME tornou-se tão importante na comunidade escolar a ponto de constituir-se em tema permanente de debate entre professor e aluno, comunidade e escola, políticas públicas e Secretaria Municipal de Educação. O debate semanal que acontece regularmente no espaço educacional, denominado de reuniões administrativas-pedagógicas, para o tratamento de diversas questões do âmbito escolar foi aberto para o diálogo entre professores e monitores, contemplando uma intensa e necessária reflexão sobre as perspectivas deste aluno integral em tempo integral num espaço integral. Pensar o aluno embuído nesta ambiência possibilita o repensar deste espaço antes delimitado à concretude dos muros da escola, ao enrijecimento de normas invisíveis na prática, mas visíveis na conjuntura pedagógica.

A educação, como nos ensinou Paulo Freire, é um lugar de conflito, onde o diálogo precisa ser conquistado. A aposta desta formulação para a educação integral está na construção de um instrumento capaz de lidar com saberes oriundos de distintas experiências e avançar na direção da escuta mútua e das trocas capazes de construir um saber diferenciado. Se o homem é o sujeito de sua própria educação, não é somente objeto dela; como ser inacabado não deve render-se, mas interrogar e questionar. Escola e comunidade estão convidadas a fazer este exercício. (BRASIL, 2009, p. 15)

Nesse processo, professores interagiram com os monitores sem a dicotomia que os distancia entre o saber acadêmico e o saber comunitário que emerge das culturas populares, com inspiração no que diz Paulo Freire sobre o diálogo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo buscou entender a complexa demanda do PME principalmente na busca por uma resposta ao tema desta pesquisa: o que fazer para que o aluno permaneça frequentando o PME.

Nesta escola, este arranjo de ofertar aos demais alunos a possibilidade de participarem das atividades fora do currículo engessado da escola, mas

dentro do tempo de sala de aula, fomentou uma discussão advinda do debate sobre educação integral proeminente desse impacto.

Os alunos que não haviam experienciado situações diferenciadas para aprender, com essa prática provocativa, puderam, mesmo que de forma reduzida, conhecer o Programa Mais Educação, uma estratégia do Governo Federal para induzir a educação integral nas escolas. E com isso se tornaram desejosos de participar das atividades. Aqueles que já participavam, foram envolvidos pelo sentimento de pertença e o de querer permanecer.

O corpo docente conseguiu perceber o papel significativo e imprescindível do Programa no desenvolvimento integral dos alunos e reconhecer que quatro horas diárias é pouco tempo para uma formação de qualidade e se tornaram parceiros. Tornara-se perceptível o avanço na qualidade das aprendizagens dos alunos.

Hoje a escola tem cadastrados no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec) cem alunos, porém encontram-se na escola cento e vinte alunos frequentando em tempo integral e quinhentos e dez alunos realizando de forma parcial. Há também uma grande lista de espera.

Ainda é preciso provocar naquela escola a criação de um fórum de debate constante que instigue o debate além da comunidade, para que a rede municipal libere mais espaços para o atendimento desta lista de espera.

## **REFERENCIAS**

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BRASIL. Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Institucionaliza o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010.

\_\_\_\_\_. Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. Brasília, DF: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar da Educação Básica, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. Manual de educação integral para obtenção de apoio financeiro através do programa dinheiro direto na escola – PDDE, 2012.

\_\_\_\_\_. Rede de Saberes Mais Educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral: caderno para professores e diretores de escolas. - 1ª Edição, - Brasília: Ministério da Educação, 2008.

\_\_\_\_\_. LDBEN. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

CAVALIERE, A. M. V. (2002, dezembro). Educação Integral: uma nova identidade para escola brasileira? Educação & Sociedade, 23, 247-270.

COSTA, Vera Lúcia Cabral (Org.) Gestão Educacional e descentralização. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

DOURADO, Luiz Fernandes. OLIVEIRA, Dalila.(ett al). Políticas e Gestão: novos marcos regulatórios da educação do Brasil. São Paulo: Xamã, 2009.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. Cadernos Cenpec. Nº2 – Educação Integral – 2º semestre 2006.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo demográfico: resultados preliminares - São Paulo. Rio de Janeiro; 2012.

LUNKES, A. F. Escola de tempo integral: marcas de um caminho possível. Dissertação de Mestrado: UCB, Brasília, DF, 2004.

MAINARDES, J. (2006, janeiro/abril) Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, 27, 47-69.

MEC. Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994. 80 p.

MOLL, Jaqueline. Um paradigma contemporâneo para a educação integral. In Revista Pedagógica Pátio Ano XIII. Porto Alegre. Artmed. 2009

\_\_\_\_\_, (Org.). Educação Integral: texto referência para o debate nacional. Brasília, DF: MEC, Secad, 2009.

NEVES. Lúcia Maria Wanderley. Educação e Política no Brasil hoje. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PARO, Vitor. Escola de Tempo Integral: Desafio para o Ensino Público. São Paulo: Cortez, 1988.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. GAMBOA, Silvio Sánchez (Org). Pesquisas educacionais: quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 2009.

WALLON, Henry. A evolução psicológica da criança. Lisboa: Edições 70, 2002.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. 248 p. ISBN 978-85-7780-655-3.