

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

SANDRA HELENA REIS DA COSTA

**A GESTÃO PEDAGÓGICA DO MACROCAMPO ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA O
SUCESSO ESCOLAR**

JUIZ DE FORA

2015

SANDRA HELENA REIS DA COSTA

**A GESTÃO PEDAGÓGICA DO MACROCAMPO ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA O
SUCESSO ESCOLAR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Orientador(a): Ilka Schapper Santos

JUIZ DE FORA

2015

SANDRA HELENA REIS DA COSTA

**A GESTÃO PEDAGÓGICA DO MACROCAMPO ACOMPANHAMENTO
PEDAGÓGICO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: CAMINHOS PARA O
SUCESSO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Membro da banca – orientador(a)

Membro da banca

Membro da banca

Dedico a:

Toda minha família, pelo dom da partilha,
da compreensão, do amor.

Todos os professores do Programa de
Pós-Graduação Profissional em Gestão e
Avaliação da Educação Pública (PPGP),
por dar exemplo de luta e dedicação
diante da missão de ser professor e
pesquisador.

Todos meus colegas de curso, pela
coragem de enfrentar os desafios da vida
e continuar lutando diante das
dificuldades, a fim de alcançarem seus
objetivos.

Todos os meus amigos do voleibol, que,
de certa forma, me ajudaram a aliviar a
carga dessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de suma importância por reconhecer a contribuição de alguém em nossa vida. Por isso:

Agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pela capacidade que deu ao ser humano de saber partilhar seus dons.

Agradeço a meus pais, José Onete Venâncio da Costa (*in memoriam*) e Sinamôr Reis da Costa, que, em meio a preocupações e dificuldades financeiras, me proporcionaram estudar e desenvolver um saber através de seus exemplos, para analisar as dificuldades e descobrir como superá-las.

Agradeço a meu esposo Aldenor Andrade do Amaral, um homem dedicado, amigo, companheiro, namorado, enfim, meu amor, que, nas horas em que eu precisava, estava sempre presente ao meu lado, dando apoio necessário para não desistir deste curso.

Agradeço a meus filhos Aldessandro da Costa Amaral e Sandrelly da Costa Amaral, pelo amor e compreensão, principalmente por serem a razão maior de eu continuar lutando para alcançar meus objetivos e por serem os maiores colaboradores e incentivadores de minha persistência e alegria.

Não poderia deixar de agradecer aos professores do PPGP, em especial a minha orientadora Ilka Schapper e as asas Patrícia Otoni, Juliana de Carvalho Barros e Mônica da Motta Salles Barreto, que, de modo geral, adotaram o Estado do Amazonas com a finalidade de orientar e proporcionar a aquisição de um conhecimento mais elaborado.

Enfim, a toda minha família, irmãos e irmãs, sobrinhas e sobrinhos e aos praticantes do voleibol parintinense, que me propuseram momentos de alegria e descontração, renovando assim minha dedicação para a conclusão deste trabalho.

“Talvez não tenhamos conseguido fazer o
melhor, mas lutamos para que o melhor
fosse feito.
Não somos o que deveríamos ser,
Não somos o que iremos ser,
Mas, graças a Deus,
Não somos o que éramos.”
(Martin Luter King)

“Nosso mérito reside em trabalharmos
não apenas como somos, mas orientados
por uma determinação do melhor que
podemos ser e fazer.”
(Heloísa Luck)

RESUMO

A criação e a implantação do Programa Mais Educação (PME) introduziram nas escolas brasileiras a Educação Integral mediante a ampliação do tempo e do espaço escolar. Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo analisar a implementação do PME, as dificuldades e as potencialidades da atuação do coordenador na Gestão Pedagógica do PME. Especificamente, o foco do presente trabalho recai sobre as ações do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico em duas escolas de Parintins – AM. O trabalho se desenvolve por meio de uma pesquisa qualitativa. É realizado um levantamento dos dados das duas escolas selecionadas a respeito de implementação do PME. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados entrevista com o coordenador e grupos focais com professores e alunos. O diário de bordo também foi utilizado para registrar e separar as ações da pesquisadora, dado que essa é coordenadora do programa em uma das escolas selecionadas para a análise. O aporte teórico concentra-se na discussão acerca do fracasso e da aprendizagem escolar: Patto (1990), Forgiarini e Silva (2008); Hoffmann (2012); Antunes (2012), Luck (2009/2011//2012/2013) e Franco (2008) no que se refere à Gestão Pedagógica. Os resultados demonstraram que é preciso intensificar e valorizar o trabalho do coordenador do PME na Gestão Pedagógica. O objetivo é acompanhar e proporcionar a interação entre as atividades do PME e o ensino regular, garantir a efetividade das atividades do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico e, conseqüentemente, contribuir para melhorar a implementação do programa. Para isso, propomos um Plano de Ação Educacional voltado para os monitores, coordenadores do PME, equipe gestora, coordenação e SEDUC/AM.

Palavras-chave: Programa Mais Educação; Gestão Pedagógica; Educação Integral.

ABSTRACT

The creation and implementation of More Education Program (MEP) introduced in Brazilian schools Comprehensive Education by expanding the time and the school environment. In this context, this paper aims to analyze the implementation of MEP, the difficulties and potentials of the coordinator of activities in the Pedagogical Management of MEP. Specifically, the focus of this study relapsed about the actions of the Educational Monitoring Field in two schools in Parintins - AM. The work is developed through a qualitative research. A survey of data from the two selected schools on implementation of the MEP is performed. They were used as data collection instruments, the interview with the coordinator and focus groups with teachers and students. The logbook was also used to record and separate actions of the researcher, as this is the coordinator of the program in one of the schools selected for analysis. The theoretical support focuses on the discussion of failure and school learning Patto (1990), Forgiarini and Silva (2008); Hoffmann (2012); Antunes (2012) and Luck (2009/2011/2012/2013) and Franco (2008) on Educational Management and the role of managers and coordinators in this dimension of the School Management. The results showed that it is necessary to intensify and enhance the work of the MEP coordinator in Educational Management. The objective is to monitor and provide the interaction between the activities of the MEP and the regular education, to assure the effectiveness of the activities of Pedagogical Monitoring Field and hence to contribute to improve the implementation of the program. For this we propose an Educational Action Plan for the monitors, coordinator of MEP, management team, the coordinating body and SEDUC in Amazon.

Keywords: More Education Program; Educational Management; Coordinator and Comprehensive Education.

LISTA DE ABREVIATURAS

AM – Amazonas (Estado)
AIB – Ação Integralista Brasileira
APMC – Associação de Pais Mestres e Comunitário
CETAM – Centro de Treinamento do Amazonas
CREP – Coordenação Regional de Educação de Parintins
EEx – Entidade Executora
EI – Educação Integral
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FMI – Fundo Monetário Internacional
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
HTP – Horas de Trabalho Pedagógico
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MCT – Ministério da Ciência e da Tecnologia
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME – Ministério do Esporte
MEC – Ministério da Educação
MINC – Ministério da Cultura
MMA – Ministério do Meio Ambiente
OBA – Olimpíada Brasileira de Astronomia
OBMEP – Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
PAE – Plano de Ação Educacional
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola.
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

SIGEAM – Sistema de Gerenciamento do Amazonas
PME – Programa Mais Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP – Projeto Político Pedagógico
PRODAM – Processamento de Dados do Amazonas
PSE – Programa Saúde na Escola
SADEAM – Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB – Secretaria de Educação Básica
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC – Secretaria de Educação
SIMEC – Sistema de Informação do Ministério da Educação
SUAS – Sistema Único de Assistência Social
UEx. – Unidade Executora
UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Rede de Comunicação entre os Representantes dos Órgãos ou Setor Escolar	141
Figura 2: Rede de Comunicação do Coordenador Pedagógico do PME	142

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Macrocampo, Objetivo e Atividades do Programa Mais Educação.....	36
Quadro 2: Estrutura Física da Escola X.....	43
Quadro 3: Estrutura Física da Escola Y.....	56
Quadro 4: Composição Administrativa e Pedagógica da Escola Y.....	59
Quadro 5: Perfil dos Alunos da Escola X participantes do grupo focal – 2015.....	84
Quadro 6: Perfil dos Alunos da Escola Y participantes do grupo focal – 2015.....	85
Quadro 7: Perfil dos professores da Escola X participantes do grupo focal – 2015..	99
Quadro 8: Perfil dos professores da Escola Y participantes do grupo focal – 2015	100
Quadro 9: Proposta para dinamizar a atuação dos monitores do PME nas escolas pesquisadas.....	129
Quadro 10: Propostas para melhorar a atuação dos Coordenadores do PME nas escolas pesquisadas.....	132
Quadro 11: Construção do Planejamento Coletivo nas escolas pesquisadas.....	137
Quadro 12: Vivenciar Projetos Interdisciplinares que envolvam as atividades do PME nas escolas pesquisadas.....	138
Quadro 13: Organização de uma Rede Colaborativa no interior das escolas.....	140
Quadro 14: Proposta para interação entre Escola, Família e Comunidade em geral.....	144

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Reprovação, Abandono e Distorção Idade/série no Brasil - 2014	21
Tabela 2: Evolução da adesão do Programa Mais Educação no Brasil - 2008 a 2011.....	26
Tabela 3: Desempenho no IDEB do Estado do Amazonas - Ensino Fundamental - 2013	39
Tabela 4: Desempenho no IDEB do Município de Parintins (AM) - Ensino Fundamental - 2013	40
Tabela 5: Desempenho no IDEB da Escola X - Ensino Fundamental - 2013.....	44
Tabela 6: Taxa de Rendimento da Escola X - ano 2014	45
Tabela 7: Rendimento nos Três Primeiros Bimestres da Escola X – 2014	50
Tabela 8: Desempenho no IDEB da Escola Y – Ensino Fundamental – 2013	58
Tabela 9: Proficiência da Escola Y	59
Tabela 10: Taxa de Rendimento da Escola Y - ano 2014	60

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E SUA IMPLEMENTAÇÃO EM PARINTINS/AM	20
1.1 Fracasso escolar, reprovação, abandono e evasão	20
1.2 Programa Mais Educação: aspectos gerais	22
1.2.1 Programa Mais Educação e a Educação Integral como estratégia para amenizar o fracasso escolar no Brasil.....	34
1.2.2 Programa Mais Educacional e os Macrocampos: ampliando oportunidade de aprendizagem.....	36
1.2.3 Programa Mais Educação no Amazonas: uma questão de equidade	39
1.2.4 Panorama Educacional e a implantação do Programa Mais Educação nas escolas estaduais de Parintins/AM.....	39
1.3 Contexto educacional nas duas escolas selecionadas da rede pública estadual do Município de Parintins	41
1.3.1 Panorama geral da escola X	42
1.3.1.1 Localização e histórico	42
1.3.1.2 Organização administrativa e pedagógica da Escola X.....	44
1.3.1.3 Implementação do Programa Mais Educação na Escola X.....	46
1.3.1.4 Organização do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico da Escola X.....	53
1.3.2 Panorama geral da Escola Y	55
1.3.2.1 Localização e histórico	55
1.3.2.2 A organização administrativa e pedagógica da escola Y	58
1.3.2.3 Implementação do Programa Mais Educação na Escola Y	62
1.3.2.4 Organização do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico da escola Y.	63
2 A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA GESTÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	65
2.1 Algumas considerações sobre o fracasso e sucesso escolar	65
2.1.1 A avaliação, a questão do erro e o Programa Mais Educação.....	70
2.2 Educação Integral: caminhos que apontam para superação do fracasso escolar	73

2.3 A importância da Gestão Pedagógica no contexto escolar	77
2.4 A implantação do PME e o Macrocampo Acompanhamento Pedagógico nas escolas analisadas: análise dos dados da pesquisa de campo	81
2.4.1 Aspectos metodológicos: instrumentos de pesquisa e sujeitos envolvidos	82
2.4.2 Principais achados	83
2.4.2.1 Visão dos alunos sobre o Programa Mais Educação (PME) no ambiente escolar.....	83
2.4.2.2 Visão dos professores em relação ao fracasso escolar e ao Programa Mais Educação em seu contexto escolar.....	99
2.4.2.3 Experiência das coordenadoras das escolas pesquisadas	116
2.4.3 Considerações sobre a análise dos dados.....	122
3 PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICO (PAE): UMA PROPOSTA EM BUSCA DO SUCESSO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO.	127
3.1 Proposta para potencializar as atividades dos monitores do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico do PME nas escolas pesquisadas.....	128
3.2 Proposta para efetivar a atuação de coordenadores do PME no ambiente escolar.....	130
3.3 Proposta para o gestor e/ou a equipe pedagógica para a construção do diálogo entre os atores escolares, melhoria da atuação do coordenador e divulgação do PME.....	134
3.3.1 Proposta para organização e construção do Planejamento Coletivo de forma Interdisciplinar nas escolas	135
3.3.2 Proposta para a Implementação de Projeto Interdisciplinar nas escolas pesquisadas	137
3.3.3 Formação de uma Rede Colaborativa.....	139
3.3.3.1 Redes sociais: uma proposta para a formação de grupos no WhatsApp no interior das escolas pesquisadas	140
3.3.4 Propostas para promover a interação entre os atores escolares, família e comunidade.....	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	148
ANEXOS.....	153

INTRODUÇÃO

A ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral tem sido um dos desafios da educação básica nos últimos anos; e os sistemas de ensino têm investido esforços nessa direção, vislumbrando caminhos para a redução das desigualdades.

A meta do Plano Nacional da Educação – PNE (2014-2024) é “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014a, p. 28).

A principal estratégia adotada pelos sistemas de ensino é o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, com a finalidade de “contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral”, conforme consta no artigo primeiro do Decreto. Além disso, o PME atende, prioritariamente, territórios marcados por situações de vulnerabilidade social.

A proposta do PME visa reduzir as desigualdades educacionais, e sua implementação merece ser discutida e avaliada, como qualquer política pública (CONDÉ, 2012). Refletir sobre a atuação dos envolvidos com o PME nas escolas é uma das formas de se analisar o “campo da ação”, o que ganha ainda mais especificidade quando o sujeito analítico encontra-se inserido nesse campo.

O Programa Mais Educação (PME), como citado anteriormente, é uma das estratégias do Governo Federal que surge a partir da necessidade de combater o fracasso escolar através da implementação da Educação Integral, da ampliação da jornada e do espaço escolar em todo território nacional. Traz em sua proposta atividades organizadas em Macrocampos, que representam conhecimentos específicos atrelados a: Acompanhamento Pedagógico, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos em Educação, Cultura e Artes, Cultura Digital, Promoção da Saúde, *Educomunicação*, Investigação no Campo das Ciências da Natureza, e Educação Econômica (BRASIL, 2014b, p. 9).

Dentre eles, destaca-se como foco para este trabalho o Acompanhamento Pedagógico, com a atividade Orientação de Estudos e Leitura proposta como metodologia de supervisão de ensino (BRASIL, 2014). O enfoque nesse

macrocampo, que tem o objetivo de “articulação entre o currículo estabelecido da escola e as atividades pedagógicas propostas pelo Programa Mais Educação” (BRASIL, 2014, p. 9), se deve ao fato de estar ligado diretamente à questão que me inquieta como professora e coordenadora do PME em uma das escolas selecionadas para a realização deste trabalho: como o Programa Mais Educação, através de suas ações no Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, pode contribuir para a aprendizagem dos alunos participantes e, conseqüentemente, amenizar o fracasso escolar?

Tal questão surgiu do desejo de verificar se as ações Macrocampo Acompanhamento Pedagógico do PME estão sendo implementadas de maneira eficaz, como estão sendo percebidas pelos alunos e se/como estão sendo refletidas no ensino regular.

A necessidade de buscar possíveis respostas para a questão acima surge em meio às minhas inquietações provocadas pelas constantes reclamações dos professores do ensino regular quanto às ações do PME, da dificuldade de interação entre as atividades do PME e as disciplinas regulares da escola, das dificuldades dos alunos em realizarem algumas atividades de Orientação de Estudo e Leitura do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, além da falta de apoio da gestão no interior da escola, principalmente em relação à organização do espaço escolar e mobilização dos sujeitos em prol do desenvolvimento do programa. Tais reclamações sinalizaram a necessidade de refletir sobre minha atuação e o que poderia realizar como coordenadora do PME, a fim de contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos e potencializar as ações do Programa na escola em que atuo.

Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo analisar as dificuldades e potencialidades da atuação do coordenador na Gestão Pedagógica do PME, especificamente no que se refere às ações do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico em duas escolas de Parintins – AM. Além da escola em que atuo – que será denominada “escola X” –, será analisada também outra escola – denominada “escola Y”.

A presente pesquisa é de cunho qualitativo, mediante a qual buscamos encontrar possíveis respostas à questão norteadora do trabalho e atingir o objetivo proposto a partir das interpretações dos dados levantados por meio da análise documental, da análise bibliográfica e da pesquisa de campo realizada com auxílio

dos seguintes instrumentos: diário de bordo, tendo em vista que a minha atuação também é objeto de análise; grupos focais com uma amostra de cinco alunos e cinco professores de cada escola, totalizando quatro grupos focais; e entrevista semiestruturada com a coordenadora do PME na escola Y. Esses instrumentos foram utilizados como forma de obter informações de pessoas que estão diretamente ligadas às atividades escolares que envolvem o Programa Mais Educação.

Como referencial teórico, apoiamo-nos nos estudos de Patto (1990), Forgiarini e Silva (2008); Hoffmann (2012); Antunes (2012) no que se refere à discussão sobre o fracasso e a aprendizagem escolar; e Luck (2009/2011//2012/2013) e Franco (2008) no que se refere à Gestão Pedagógica.

O presente trabalho está dividido em três capítulos. O Capítulo I tem como objetivo apresentar o caso de gestão relacionado à implementação do PME em duas escolas do Município de Parintins, evidenciando as dificuldades e facilidades na atuação do coordenador, principalmente no que se refere à Gestão Pedagógica do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico do referido programa. A primeira seção aborda, de modo geral, o desenvolvimento do fracasso escolar no Brasil e algumas medidas que o Governo Federal tem realizado para amenizar tal problema. A segunda seção tem como objetivo evidenciar a luta empreendida no Brasil em busca do desenvolvimento da Educação Integral, o surgimento e a atuação do PME no Estado do Amazonas. Na terceira seção, o objetivo é apresentar a implementação do PME nas escolas selecionadas para a pesquisa com foco no desenvolvimento das atividades do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico.

No Capítulo II, analisamos o caso apresentado no capítulo I, apoiando-nos nos estudos dos teóricos citados anteriormente, em que retratamos que o fracasso escolar seria o mau êxito na escola, caracterizado, na compreensão de muitos, como sendo a reprovação e a evasão escolar, porém consideramos essa expressão no seu sentido mais amplo, incluindo a aprovação com baixo índice de aprendizagem. Apresentamos, resumidamente, como o fracasso se caracterizou ao longo da história, na tentativa de desmistificar e explicitar os seus dominantes, a fim de promover uma reflexão no espaço educacional. Segue-se uma seção que aborda a questão da Gestão Pedagógica com enfoque na atuação do coordenador. Por fim, analisamos os resultados obtidos através da pesquisa de campo na qual

identificamos as possíveis causas do fracasso escolar e indícios para sua superação através do PME.

A partir das considerações das análises dos dados da pesquisa, no capítulo III, traçamos um Plano de Ação Educacional (PAE) visando à superação dos desafios, como falta de comunicação, informação e interação entre os atores escolares, a família e a comunidade; a organização, monitoramento e avaliação do Planejamento. Diante disso, pretendemos, com as propostas do PAE, potencializar as atividades do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico; efetivar a atuação do coordenador do PME; construir o diálogo entre os atores escolares, a fim de melhorar a divulgação e implementação do PME; organizar o Planejamento Coletivo de forma interdisciplinar; implementar Projetos Interdisciplinares; formar uma Rede colaborativa dentro das escolas e proporcionar espaço e atividades para promover a interação entre os atores escolares, famílias e comunidade.

1 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E SUA IMPLEMENTAÇÃO EM PARINTINS/AM

Apresentamos neste primeiro capítulo o Programa Mais Educação (PME) e sua implantação no Município de Parintins com a finalidade de observar as dificuldades de crianças e adolescentes que se encontram em área de vulnerabilidade infantojuvenil. Essas dificuldades são retratadas através do fracasso escolar que é evidenciado nas escolas através da existência de alguns fatos, como reprovação, abandono e distorção idade/série.

Diante desse contexto, selecionamos duas escolas sobre as quais expomos a implementação do PME e como se dá a gestão das atividades do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudo e Leitura, com o propósito de verificarmos possíveis falhas que possam ser trabalhadas com a finalidade de melhorar a atuação do coordenador do PME nas referidas escolas.

1.1 Fracasso escolar, reprovação, abandono e evasão

Os indicadores do fracasso escolar na concepção observada no sistema educacional brasileiro estão atrelados às taxas de reprovação, abandono, evasão e distorção idade-série.

A soma da quantidade de alunos aprovados, reprovados e que abandonaram a escola ao final de um ano letivo resulta na chamada taxa de rendimento escolar que atualmente é utilizada no cálculo do IDEB¹. A evasão escolar, por exemplo, se dá quando o aluno abandona a escola ou reprovou em determinado ano letivo e não efetivou sua matrícula no ano seguinte para dar continuidade aos estudos. Esses fenômenos de reprovação, abandono e evasão podem causar outro problema detectado na educação que é a distorção idade/série, ou seja, quando o aluno deixou de estudar ou reprovou por dois anos ou mais e, ao retornar para a mesma série, apresenta uma idade avançada para frequentá-la. Isso se dá porque no Brasil,

¹ IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. O Ideb foi criado pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2007, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ele é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão) e no desempenho dos alunos no SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e na Prova Brasil. Ou seja, quanto maior for a nota da instituição no teste e quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação, numa escala de zero a dez. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/ideb-299357.shtml#>.

por exemplo, a criança deve ingressar na escola aos 6 anos de idade e concluir o ensino fundamental aos 14 anos.

Relacionado a esse fato, dados do SAEB² de 2014 revelam que nos anos iniciais de 1º ao 5º ano o índice de reprovação é de 6,2%, o que equivale a 969.540 reprovações, e o de abandono é de 1,1%, que corresponde a 170.440 alunos que deixaram a escola. Na segunda etapa do ensino fundamental de 6º ao 9º ano, o índice de reprovação é de 11,7%, que corresponde 1.489.598 reprovações, e o abandono é de 3,5%, que equivale a 450.317 alunos que abandonaram a escola em todo Brasil. No ensino médio, esses dados se agravam: 12,2% são reprovados, o que representa 1.000.710 reprovações, enquanto o abandono chega a 7,6%, o que significa que 620.194 alunos abandonaram a escola antes de concluí-lo.

Tabela 1: Reprovação, Abandono e Distorção Idade/série no Brasil - 2014

Ano/série	Reprovação	Abandono	Distorção idade/série
1º a 5º – EF	6,2%	1,1%	*15%
6º a 9º – EF	11,7%	3,5%	*28%
1ª a 3ª – EM	12,2%	7,6%	*30%

Fonte: SAEB/2014 – MEC-INEP.

*Dados registrados até 2013.

Diante da constatação do sério problema educacional no Brasil vislumbrado nos dados apresentados, o Governo delineou várias ações, programas e políticas com o intuito de combater a reprovação, a evasão e melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Por exemplo, no contexto legal, o Governo procura cumprir metas estipuladas pela Constituição Federal de 1988 em seu artigo 214 que determina a universalização do ensino fundamental e a erradicação do analfabetismo; o incentivo dado pela LDB 9394/96 aos sistemas de ensino para desenvolverem e adotarem diferentes formas pedagógicas para correção do fluxo escolar, como: classe de aceleração, o regime de ciclos, a promoção automática e outras experiências que se encontram em fase de implantação e avaliação (BRASIL, 2005). Porém, sabe-se que o problema do

² SAEB – PROVA BRASIL: é uma avaliação em larga escala aplicada aos alunos de 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana. O resultado da Prova Brasil permite que os professores, equipe pedagógica e diretores reflitam sobre o resultado dessa avaliação e busque traçar ações para melhorar os desempenhos de seus alunos. Essa avaliação é baseada nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática e apresenta índices de desempenho que são utilizados para compor o cálculo do IDEB. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb>>. Acesso em: 23 set. 2015.

fracasso escolar não é influenciado ou está centrado somente no interior da escola. Nesse sentido, destacam-se questões problemáticas relacionadas à renda *per capita*, desigualdades sociais, econômicas e culturais, que são externas ao ambiente escolar, mas que muitas vezes são determinantes ou contribuem para o fracasso.

De acordo com o documento do MEC, através da Secretaria de Educação Infantil e Fundamental, Departamento de Políticas Educacionais (BRASIL, 2005a), no que se refere aos problemas implícitos no ambiente escolar, o Governo desenvolve várias políticas e programas no combate ao fracasso escolar. Como exemplo, temos a adoção de uma política de valorização e de formação permanente dos profissionais da educação; investimentos em programas de aceleração da aprendizagem, transporte e saúde escolar e inclusão social; programa de fortalecimento da participação na gestão educacional: conselhos escolares, conselhos municipais de educação e Fundescola; Programa Nacional do Livro Didático – PNLD; Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE; Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, Programa Bolsa Família, entre outros.

É no bojo do processo de implantação e implementação de programas para combater o fracasso escolar que o Governo criou a estratégia de implantar e desenvolver o Programa Mais Educação (PME) em áreas de baixo desempenho e vulnerabilidade infantojuvenil como tentativa de superar o atraso e o abandono escolar, além de oferecer uma educação de qualidade. Na próxima seção, apresentamos o PME tendo em vista que esse é o foco do presente trabalho.

1.2 Programa Mais Educação: aspectos gerais

A educação é um dos temas centrais nas agendas governamentais das reformas políticas e econômicas de vários países da América Latina que, a partir do compromisso assumido por seus governantes, criaram organismos nacionais e internacionais, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990.

De acordo com a Conferência de Jomtien, além do compromisso de universalizar a educação do ensino fundamental até o final da década de 1990, apresenta-se o objetivo de "privilegiar as questões de equidade, da ênfase nos resultados de aprendizagem, de criar ambientes voltados para a aprendizagem e

tornar a educação um instrumento de desenvolvimento econômico e social" (BROOKE, 2012, p. 326).

Com relação a esse acordo, os bancos mundiais tornaram-se credores de vários países latinos, entre eles está o Banco Mundial, que estipulou estratégias consideradas eficazes para o alcance dos objetivos da conferência referente à reforma educacional, em especial o Movimento Educação para Todos³, incluindo a autonomia das escolas e criação de um sistema de avaliação (BROOKE, 2012, p. 326-327).

Devido à grande importância do Movimento Educação para Todos, surgiram inovações nos setores e na convivência educacional em diferentes formas e graus, provocando o surgimento de um novo cenário na organização e gestão da educação pública através de um processo de democratização nas sociedades latino-americanas, como ressalta Brooke (2012),

A reestruturação da organização e gestão do sistema educacional nos diferentes países da América Latina trouxe diferentes formas e graus, profundas mudanças na organização do trabalho docente, nas suas relações de trabalho e na prática sindical, na definição das fronteiras entre o público e o privado, na distribuição das responsabilidades e atribuições entre as instâncias centrais, locais e institucionais, na concepção e lógica do financiamento para a educação, entre outros (BROOKE, 2012, p. 348).

Dessa forma, esse compromisso provocou nos países latinos o surgimento de novos modelos de organização e gestão da educação pública para que pudessem cumprir as metas estabelecidas (BROOKE, 2012, p. 347-348). No caso do Brasil, é preciso apresentar até o ano de 2022 todos os alunos com aprendizado adequado à sua série, de acordo com as metas estabelecidas pelo movimento.

Pode-se dizer que, devido a estratégias de melhoria da qualidade da educação traçadas, o Brasil cria o Programa Mais Educação (PME) como tentativa:

- Melhorar a equidade promovendo uma educação sensível às diferenças e que discrimine em favor dos mais pobres e vulneráveis.

³ Em relação ao Movimento Todos pela Educação, o Brasil estabeleceu, através do Decreto Nº 6.094 de 24 de abril de 2007, "a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica" (Decreto 6.094/2007).

- Descentralizar e reorganizar a gestão educativa e dar maior autonomia às escolas, sobretudo nos níveis básicos de ensino (BROOKE, 2012, p. 334).

A implantação do PME se daria inicialmente nas regiões que apresentam menor desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), estão localizadas em regiões de vulnerabilidade infantojuvenil e estão em risco social, conforme consta nos documentos norteadores do Programa.

É importante assumir que a situação de vulnerabilidade e risco social, embora não seja determinante, pode contribuir para o baixo rendimento escolar, para a defasagem idade/série e, em última instância, para a reprovação e a evasão escolares. [...]. Não se trata aqui de criminalizar ou patologizar a pobreza, mas de construir soluções políticas e pedagógicas criativas e conseqüentemente para o combate às desigualdades sociais e para a promoção da inclusão educacional (BRASIL, 2009a, p. 11-12).

Como já informado, o PME foi instituído através da Portaria Interministerial de nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083 de janeiro de 2010, integrado às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e, para que isso fosse possível, contou-se com a cooperação de vários setores:

(...) Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública (BRASIL, 2014b, p. 7).

De acordo com seu amparo legal, destaca-se o artigo 2º da Resolução Normativa Interministerial Nº 17 de 24 de abril de 2007, cujo Programa tem como finalidades:

- 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 execução de ações pedagógicas para melhoria de condições para o rendimento e o aproveitamento escolar;
- III - oferecer atendimento educacional especializado às crianças, adolescentes e jovens com necessidades educacionais especiais, integrado à proposta curricular das escolas de ensino regular, o convívio com a diversidade de expressões e linguagens corporais, inclusive mediante ações

de acessibilidade voltadas àqueles com deficiência ou com mobilidade reduzida;

IV - prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, ampliando sua participação na vida escolar e social e a promoção do acesso aos serviços socioassistenciais do Sistema Único de Assistência Social - SUAS;

V - promover a formação da sensibilidade, da percepção e da expressão de crianças, adolescentes e jovens nas linguagens artísticas, literárias e estéticas, aproximando o ambiente educacional da diversidade cultural brasileira, estimulando a sensorialidade, a leitura e a criatividade em torno das atividades escolares;

VI - estimular crianças, adolescentes e jovens a manter uma interação efetiva em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer direcionadas ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade;

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 a vida escolar; e

VIII - prestar assistência técnica e conceitual aos entes federados de modo a estimular novas tecnologias e capacidades para o desenvolvimento de projetos com vistas ao que trata o artigo 1º desta Portaria.

Em relação às considerações realizadas na portaria de nº 17 em vista ao que foi exposto no capítulo II, inciso VIII, ressaltamos o artigo 1º e seu parágrafo único, que abordam sobre os objetivos do PME, que diz:

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 das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

Parágrafo único. O programa será executado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia da proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmico de redes (BRASIL, 2007).

De acordo com esse parágrafo e o que é apresentado nos documentos oficiais do PME, o objetivo geral do Programa é que os estudantes conquistem efetivamente sua escolaridade através da ampliação de experiências educativas realizadas além do horário escolar; para isso, se faz necessário que essas experiências estejam em sintonia com o currículo e os desafios acadêmicos. Nessa perspectiva, está embutida a ideia de promover oportunidades no meio escolar para

que ocorra o diálogo entre os conhecimentos escolares e locais, como parte do desenvolvimento da educação integral do aluno (BRASIL, 2009b).

Com a aprovação do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB⁴) pelo Congresso Nacional, no ano de 2007, o Brasil garante o financiamento para matrículas em tempo integral, ajudando assim no desenvolvimento de atividades escolares. Vale ressaltar que o tempo integral está relacionado às matrículas em turno escolar de duração de sete ou mais horas diárias, como preconiza a LDB 9493/96, que aborda a progressiva ampliação da jornada de trabalho escolar, fato que precisa ser reorganizado nas escolas, diante da implementação do PME.

O PME conta com a parceria de 1.309 secretarias de educação, sendo 1.282 municipais e 26 estaduais, além da secretaria de educação do Distrito Federal. Para chegar a esse montante, o PME vem adequando seus critérios, que serão apresentados a seguir, para garantir sua expansão que se dá de forma crescente.

Tabela 2: Evolução da adesão do Programa Mais Educação no Brasil - 2008 a 2011

ANO	MUNICÍPIO	ESCOLAS	ESTUDANTES
2008	55	1.350	386 MIL
2009	126	5 MIL	1,5 MILHÕES
2010	387	10 MIL	2,3 MILHÕES
2011		14.995	3.067.644

Fonte: Portal MEC. Elaborada pela autora – 2015.

Para participar do PME, até o momento, as escolas precisam atender aos seguintes critérios: escolas que foram contempladas com PDDE/Integral no ano de 2008 e 2009; escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social; escolas situadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas, bem como naquelas com mais de 90 mil habitantes.

Diante do grande avanço do PME em 2014, o Programa estabeleceu em seu Manual Operacional (BRASL, 2014c, p. 17) os seguintes critérios para a seleção das unidades escolares urbanas:

⁴ FUNDEB – instituído pela Lei 11.494, de 20 de junho de 2007, determina e regulamenta a educação básica em tempo integral e os anos iniciais e finais do ensino fundamental (Art. 10, § 3º).

- Escolas contempladas com PDDE/Educação Integral nos anos anteriores.
- Escolas estaduais, municipais e/ou distrital que foram contempladas com o PDDE/ Escola e que possuam o IDEB abaixo ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais, IDEB anos iniciais < 4.6 e IDEB nos anos finais < 3.9, totalizando 23.833 novas escolas.
- Escolas localizadas em todos os municípios do País.
- Escolas com índice igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2014c, p. 17).

E para as unidades escolares do campo, o Programa estabeleceu os seguintes critérios:

- Municípios com 15% ou mais da população “não alfabetizados”.
- Municípios que apresentam 25% ou mais de pobreza rural.
- Municípios com 30% da população “rural”.
- Municípios com assentamento de 100 famílias ou mais.
- Municípios com escolas quilombolas e indígenas (BRASIL, 2014c, p. 17).

Para participar e receber os recursos do PME, os Estados, Municípios e Distrito Federal, além de apresentarem baixo índice de desempenho e números significativos de jovens em linha de pobreza e vulnerabilidade juvenil, esses devem fazer a adesão ao programa.

A adesão se dá através de um ofício enviado pela Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) para a Entidade Executora (EEx), a qual deverá confirmar a adesão ao Programa via ofício e nomear dois técnicos (um deverá ser o coordenador-geral no Estado ou Município e outro será o coordenador das atividades no interior das escolas).

Em relação aos procedimentos de adesão das Entidades Executoras (EEx) e o cadastro das Unidades Executoras (UEX) das escolas públicas, esses deverão ser formalizados eletronicamente pelo sistema PDDE *web*, disponibilizado através do sítio www.fnde.gov.br (Resolução nº 17, 2011).

Além desse procedimento, a Resolução nº 17 ressalta que a condição para receber os recursos do programa está relacionada à formalização dos procedimentos de adesão, habilitação e de prestação de contas de recursos recebidos pelas escolas através de suas UEX.

Quanto à confirmação da adesão por parte das escolas, essa é realizada pela confirmação do gestor, o qual recebe uma senha da coordenadora do Programa do

Estado para acessar o portal do SIMEC (Sistema de Informação do Ministério da Educação), onde realiza o processo de cadastramento de sua escola.

Esse cadastro requer que o gestor insira seus dados, os dados do professor comunitário, que será o coordenador do programa na escola, os Macrocampos e as atividades que a escola irá realizar. Para isso, as escolas devem escolher antecipadamente três ou quatro Macrocampos e, a partir desses, escolher cinco ou seis atividades para serem desenvolvidas com os alunos.

Os Macrocampos apresentados pelo programa fazem parte da proposta pedagógica e estão divididos em: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica (BRASIL, 2014b, p. 9).

As atividades relacionadas nos Macrocampos estão ligadas a quatro áreas do conhecimento desenvolvido na escola e retoma a perspectiva presente no relatório Delors⁵ (UNESCO).

A distribuição das atividades dos macrocampos se interliga com as quatro áreas de conhecimento constantes no currículo da base nacional comum – Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Desta forma, na ampliação do tempo escolar na perspectiva da educação integral busca-se expandir o horizonte formativo do estudante e estimular o desenvolvimento cognitivo, estético, ético e histórico. Retoma-se a perspectiva presente no Relatório Delors (UNESCO), trabalhando na educação integral como os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer (BRASIL, 2014c, p. 8).

Vale ressaltar que as escolhas das atividades devem ser realizadas antecipadamente, junto com a comunidade, respeitando as atividades obrigatórias.

Quanto às etapas para a habilitação das escolas, no ano de 2014, para receberem os recursos, foi necessário que as secretarias de educação, parceiras do programa, e as escolas cumprissem os prazos estipulados pela SEB (Secretaria da Educação Básica) do Ministério da Educação, como:

⁵ Relatório Delors (UNESCO) – Esse relatório teve como objetivo fazer um balanço sobre as tendências educacionais face à rápida marcha do processo de globalização. Foi elaborado pela Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI, no período de 1993 a 1996, que tinha como presidente Jacques Delors (WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da. Fundamentos da nova educação. Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2015).

- Liberação de senhas do PDDE Interativo pelas secretarias de educação estaduais, municipais e distritais, para os diretores das escolas participantes do PME.
- Preenchimento do PDDE Interativo do Plano de Atendimento pelas escolas.
- Avaliação pelas secretarias estaduais, distritais e municipais de educação do Plano de Atendimento das escolas, e envio, via PDDE Interativo, para avaliação do MEC.
- Aprovação do Plano de Atendimento pelo MEC e finalização pelo PDDE Interativo (BRASIL, 2014c, p. 17).

Como mencionado anteriormente, para confirmarem a adesão ao programa, as escolas deverão preencher o plano de atendimento, disponível no *site* PDE interativo, mec.gov.br, fazer a declaração das atividades que irão implantar, o número de estudantes e demais informações. Vale ressaltar que os planos de atendimento deverão ser definidos de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e desenvolvidos, dentro e fora desse ambiente, por meio das atividades contidas no plano de atendimento.

A respeito dos atores envolvidos no programa e que atuam diretamente na escola, destacamos como principais: os alunos, o coordenador (professor comunitário), os monitores, além dos professores do ensino regular, gestor da escola e a APMC (Associação de Pais, Mestres e Comunitários).

Em relação aos alunos, para participarem do programa, precisam preferencialmente apresentar algumas características, como: dificuldades na aprendizagem; distorção idade/série e que sejam beneficiários do Programa Bolsa Família, entre outros. Esses critérios são listados nos manuais do programa, porém podem ser adaptados na escola de acordo com sua realidade ou necessidade, e devem ser claros e transparentes.

Os critérios apresentados nos manuais do programa de seleção dos alunos são:

- Estudantes que apresentam defasagem idade/série.
- Estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), onde existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase.
- Estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), onde existe um alto índice de abandono após a conclusão.
- Estudantes de anos/séries onde são detectados índices de evasão e/ou repetência.
- Estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2014c. p. 18).

Os alunos selecionados são cadastrados no SIMEC, respeitando a quantidade de matrícula na educação integral (EI). Segundo o Manual de 2014 (BRASIL, 2014), a EI deverá ser implantada com a participação de 100 (cem) estudantes no PME, exceto nas escolas em que esse número seja inferior aos inscritos no censo do ano anterior. Porém, para a formação das turmas, a escola pode inscrever até 30 estudantes, exceto na atividade de Orientação de Estudos e Leitura e Campos do Conhecimento, que terão apenas 15 participantes.

O programa prevê um professor comunitário que tem como função coordenar o processo de articulação junto à comunidade, seus agentes e seus saberes; coordenar a oferta e a execução das atividades de EI (BRASIL, 2014b, p. 14); ser designado pela secretaria de educação do município e indicado pelo gestor escolar (BRASIL, 2011, p. 15). Além disso, precisa ter forte inserção na comunidade; ter matrícula na rede com carga horária de 40 horas semanais, sem acréscimo ou bônus salarial, pois o seu salário faz parte da contrapartida do estado ou município para o desenvolvimento do programa.

Quanto aos monitores responsáveis pelo desenvolvimento das oficinas que são previstas no programa, esses podem ser: voluntários, educadores populares, agentes culturais com habilidades reconhecidas pela comunidade e estudantes universitários com formação específica nos Macrocampos. Esses monitores trabalham sob a égide da Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre atividades de voluntariados no País. O valor do ressarcimento é diferenciado pela localização da escola, em área rural ou urbana. Para quem é voluntário nas escolas da zona urbana o ressarcimento é de R\$ 80,00 (oitenta reais); e para quem desenvolve as atividades nas escolas da zona rural é de R\$ 120,00 (cento e vinte reais) por turma. Esse ressarcimento é mensal, podendo chegar a até cinco (05) turmas por monitor.

Outro ator importante na implementação do programa na escola é a Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC) que, sendo o órgão financeiro da escola, precisa estar atualizado sem nenhuma restrição financeira. Esse órgão é responsável pelo gerenciamento de toda a verba, principalmente aquela advinda do FNDE, para aquisição de todo o material pedagógico e ressarcimento dos monitores. Portanto, a verba destinada à realização do programa nas escolas está sob a responsabilidade dessa associação.

A APMC divide essa responsabilidade com o gestor escolar (presidente nato do conselho fiscal) e com o Conselho Escolar⁶. Esses atores são de suma importância no processo de implementação do programa, pois, de acordo com suas funções, deverão incentivar a participação de todos os segmentos da escola no processo de tomada de decisão e de informação, além de proporcionar debates com o objetivo de fazer a previsão de estratégias, mediar conflitos e solucionar problemas.

É o gestor que deve promover debates relacionados à Educação Integral (EI), ao projeto educacional da escola, à organização do tempo e do espaço escolar com todos os atores sociais que fazem parte desse contexto.

Especificamente em relação ao Programa Mais Educação (PME), a função do gestor é "garantir a tomada coletiva das decisões acerca das escolhas pressupostas pelo Programa Mais Educação e garantir a transparência (exposições, prestação de contas dos recursos recebidos)" (BRASIL, 2014b, p. 16).

Em relação ao apoio e financiamento realizado pelo PDDE/Educação Integral ao PME, "destina-se às escolas públicas das redes municipais, estaduais e distritais, que possuem estudantes matriculados no ensino fundamental" (Brasil, 2014c, p. 19). Além disso, o PME disponibiliza *Kits* de Materiais que são expressos em planilhas que indicam o cálculo do repasse de recursos e que facilitam a prestação de contas, onde cada escola se responsabiliza pela quantidade dos mesmos. Quando há sobras das compras, elas poderão ser remanejadas para sanar deficiências em outras atividades ou de acordo com a necessidade pedagógica, mas deverão respeitar o valor e as categorias de custeio e de capital que vêm estipulado nas planilhas.

A aquisição de capital é direcionada a bens ou materiais de acordo com os *kits* sugeridos, além de outros bens permanentes necessários ao desenvolvimento

⁶ Conselhos Escolares – são órgãos colegiados que representam as comunidades escolar e local, atuando com a administração da escola e definindo caminhos para tomar decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas condizentes com as necessidades e potencialidades da escola (BRASIL, 2005, p. 15).

É um órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, não como um instrumento de controle externo, como eventualmente ocorre, mas como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola.

Dessa forma, a função político-pedagógica do Conselho Escolar se expressa no "olhar" comprometido com que desenvolve durante todo o processo educacional, tendo como foco privilegiado a aprendizagem, qual seja: no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola (BRASIL, 2005, p. 18).

das atividades. As verbas estipuladas na categoria de custeio devem ser utilizadas para:

- Ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades.
- Aquisição de materiais pedagógicos necessários às atividades, conforme os *Kits* sugeridos.
- Aquisição de outros materiais de consumo e/ou contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades de educação Integral (BRASIL, 2014c, p. 20).

Segundo o Manual Operacional, Brasil (2014c), o repasse das verbas para as escolas é realizado por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral. É depositado em conta bancária específica, aberta pelo FNDE no banco e na agência indicados no cadastro da entidade realizada no PDDE *web*, em nome da Unidade Executora Própria (UEx), representante da unidade escolar.

Tendo em vista a perspectiva de formação integral, o Governo Federal apresenta no Manual Operacional de Educação Integral a seguinte recomendação:

[...] sugere-se que as ações do Programa sejam trabalhadas na perspectiva de educação integral dos sujeitos e que, portanto, estas precisam reconhecer os educandos como produtores de conhecimento, priorizando os processos capazes de gerar sujeitos inventivos, autônomos, participativos, cooperativos e preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção na sociedade atual. Também é preciso dar atenção à indissociabilidade, do educar/cuidando ou do cuidar/educando, que inclui acolher, garantir a segurança e alimentar a curiosidade, a ludicidade e a expressividade das crianças, dos adolescentes e dos jovens, [...] (BRASIL, 2014c, p. 8).

Para incentivar a interlocução e interação dos saberes, o PME apresenta em sua proposta de implantação a construção de uma “Mandala⁷ de Saberes” como uma estratégia que vem proporcionar o diálogo entre os conhecimentos de acordo com o propósito da educação integral. O PME funciona como uma ferramenta que auxilia a escola a construir estratégias pedagógicas capazes de promover condições necessárias para a troca de informações diferenciadas (BRASIL, 2009b, p. 23).

⁷ Mandala – é o símbolo da totalidade (aparece em diversas culturas antigas e modernas) e representa a integração entre a natureza e o homem. (...) Carl Jung afirmou que a Mandala retrata as condições nas quais construímos nossa experiência humana, entre o interior (pensamento, sentimento, intuição e sensação) e o exterior (a natureza, o espaço e o cosmo) REDE DE SABERES (2009b, p. 23).

Nesse caso, o currículo deve ser construído a partir de várias realidades, tendo como ponto central o diálogo entre os diversos saberes, seja escolar ou comunitário, rompendo com a distinção entre os conhecimentos:

Em relação à organização curricular, o Programa Mais Educação busca inspiração nas ideias de Umberto Eco (2007), segundo o qual o processo pedagógico criador é semelhante a uma obra aberta, e apresenta a “Mandala de Saberes” como instrumento pedagógico capaz de produzir esse processo que “[...] se abre para que diferentes sujeitos possam escolher suas condições, sequências e formas, transformando a prática educacional em espaço de diálogo e negociação, ou, talvez, de criação” (SILVA & SILVA, 2013, p. 704).

Com isso, o PME, ao apresentar uma educação intercultural, tem como desafio “[...] ampliar os espaços de continuidades e trocas entre os saberes distintos. O pensamento científico não precisa estar em oposição ao saber local, [...]” (BRASIL, 2009b, p. 27), mas, se a escola estiver interessada em construir projetos educacionais voltados para o diálogo, é necessário “estar atento à metodologia da pesquisa interdisciplinar e buscar espaços de aprendizado baseados nas trocas e na capacidade de nos relacionarmos”. (BRASIL, 2009b, p. 31).

Quanto ao processo de implementação, o PME vem apresentando algumas mudanças, dentre elas, a quantidade de atividades que as escolas podem escolher. No início do programa, as escolas poderiam escolher até seis atividades, que incluíam a atividade segundo tempo. Após as modificações, essa atividade tornou-se obrigatória, intitulado “Esporte da Escola”, reduzindo para cinco ou quatro atividades por escola.

Outra mudança diz respeito ao Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, que oferecia várias atividades relacionadas às disciplinas curriculares. A escola podia escolher no mínimo uma (01) atividade obrigatória, de acordo com sua necessidade. Atualmente esse Macrocampo foi reduzido a uma atividade “Orientação de Estudos e Leitura” com o objetivo de articular as atividades do PME com o currículo escolar.

Destacamos também que as atividades escolhidas pelas escolas tiveram sua duração alterada, passaram de dez (10) meses para seis (06). Tal fato pode ser apontado como uma das dificuldades para dar continuidade de forma mais efetiva ao programa e, conseqüentemente, alcançar seus objetivos, visto que para as

atividades serem iniciadas, ou terem continuidade, é necessário o depósito financeiro na conta da Unidade executora da escola.

Por fim, destacamos a relevância da EI dentro do PME, que objetiva torná-lo eficiente e eficaz no interior das escolas e assim promover o alcance de seus objetivos em relação ao desempenho das crianças. Além disso, há a necessidade de a escola iniciar uma reflexão sobre a EI, os saberes institucionalizados e populares como forma de superar a discriminação e o preconceito, incentivando o educando na consolidação de sua autonomia.

1.2.1 Programa Mais Educação e a Educação Integral como estratégia para amenizar o fracasso escolar no Brasil

Na perspectiva de proporcionar uma nova visão sobre a educação, o PME traz como ponto de partida e bandeira de luta a Educação Integral (EI) (BRASIL, 2014). Esse tipo de educação está apoiada nos documentos norteadores do PME que a consideram como um ideal que está presente na legislação, em princípios que foram formulados por alguns pensadores e com base em experiências e modelos educacionais (BRASIL, 2014).

Esses documentos, ao defenderem a EI como referências para organização das ações pedagógicas, dão ênfase à construção de projetos na formação de seus agentes, na melhoria da infraestrutura e nos meios para a sua implantação; evidenciando assim a necessidade do envolvimento e participação de todos em prol da ampliação do tempo e dos espaços para a formação das crianças, adolescentes e jovens, a fim de garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem na escola.

Além disso, a legislação brasileira vigente compreende o ser humano em suas múltiplas dimensões e também como ser de direito, destacando uma educação pública e democrática (BRASIL, 2014). Esse ideal de educação pública e democrática é assegurado pela nossa legislação e pode ser observado:

[...] em nossa Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227; no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 9089/1990); em nossa Lei de Diretrizes e Bases (Lei n.º 9394/1996), nos artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 10.179/2001), no Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério (Lei n.º 11.494/2007) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2014c, p. 4).

Nesse sentido, o Brasil procura retomar e valorizar a Educação Integral através do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei de nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, o qual destaca a Educação de maneira global como possibilidade de formação completa da pessoa, apresentando-a como objetivo do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, que traz como meta:

[...], a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, 7 horas diárias, além de promover a participação das comunidades na gestão das escolas, incentivando o fortalecimento e a instituição de Conselhos Escolares (BRASIL, 2011c, p. 2).

É na tentativa de defender e construir uma EI no Brasil que o PME adota a proposta de uma educação intercultural que busca espaço para promoção de interação de grupos diferenciados, ao mesmo tempo em que concebe a ideia de educação como lugar de conflitos e onde o diálogo precisa ser conquistado, como consta no documento norteador Rede de Saberes Mais Educação (BRASIL, 2009b), ao ressaltar os ensinamentos de Paulo Freire.

A educação, como nos ensinou Paulo Freire, é um lugar de conflitos, onde o diálogo precisa ser conquistado. A aposta dessa 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 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, 2009b, p. 15).

Observamos que, juntamente com a progressiva implantação do PME, há uma tentativa de executar a Educação Integral como forma de trazer e consolidar a equidade educacional através de atividades que ofereçam oportunidades para crianças, adolescentes e jovens superarem as dificuldades socioculturais e educacionais. Nesse caso, a educação integral é entendida pelo PME como forma de assegurar o desenvolvimento de crianças e adolescentes em todos os setores da vida humana através de atividades socioeducativas no contraturno, atuando ainda como uma estratégia para garantir proteção aos estudantes da rede pública. A EI ganha no PME uma conotação de ligação entre o conhecimento institucionalizado com o cotidiano do aluno, além de preconizar o que foi almejado pelo Manifesto dos

Pioneiros da Educação⁸ (1932) no que diz respeito ao surgimento de uma “escola moderna”, articulando todas as instituições interessadas na educação.

1.2.2 Programa Mais Educacional e os Macrocampos: ampliando oportunidade de aprendizagem

O Programa Mais Educação apresenta como estratégia pedagógica os Macrocampos nos quais estão listadas as atividades que visam ampliação das oportunidades de acesso ao conhecimento, conforme citado na seção anterior (página 28) e apresentado no quadro a seguir:

Quadro 1: Macrocampo, Objetivo e Atividades do Programa Mais Educação

MACROCAMPO	OBJETIVO	ATIVIDADES
Comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnologia.	Oferecer às escolas “a possibilidade de criarem e fortalecerem <i>ecossistemas comunicativos</i> , estimulando práticas de socialização e convivência no espaço escolar” (BRASIL, 2014c, p. 9).	Ambiente de redes sociais, fotografia, histórias em quadrinhos, jornal escolar, rádio-escola, robótica educacional, tecnologias educacionais e vídeo.
Cultura, Artes e Educação Patrimonial.	[...] incentivo à produção artística e cultural, individual e coletiva dos estudantes como possibilidade de reconhecimento e recriação estética de si e do mundo, bem como da valorização às questões do patrimônio material e imaterial, produzido historicamente pela humanidade, no sentido de garantir processos de pertencimento ao local e à sua história (BRASIL, 2014c, p. 11).	Artesanato popular, banda, canto: coral, capoeira, cineclube, danças, desenho, educação profissional, escultura/cerâmica, grafite, <i>hip-hop</i> , iniciação musical de instrumento de cordas, iniciação musical por meio da flauta doce, leitura e produção textual, leitura: organização de clubes de leitura, mosaico, percussão, pintura, práticas circenses, sala temática para estudo de língua estrangeira e teatro.
Educação Ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (Educação Financeira e Fiscal).	“E pautado por uma intencionalidade pedagógica acerca das formas sustentáveis de ser e estar no mundo, com foco no espaço físico, gestão e currículo” (Brasil, 2014c, p. 14).	Economia solidária e criativa/educação, econômica (educação financeira e fiscal), horta escolar e/ ou comunitária, jardinagem escolar, Com Vidas (organização de coletivos pró meio ambiente), conservação

⁸ Manifesto dos Pioneiros da Educação (1932) – documento elaborado por 26 intelectuais que propunha a renovação educacional do país. Esse documento aprofundou a defesa de uma escola com funções ampliadas. “O termo Educação Integral aparece três vezes (...), uma delas é para contextualizar uma citação do poeta francês Lamartine, revolucionário de 1848 e defensor dessa concepção de educação. A ideia de educação integral presente no documento é a do direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação” (CAVALIERE, 2010, p. 252-253).

		do solo e compoteira: canteiros sustentáveis (horta e/ou jardinagem escolar, o uso eficiente da água e energia).
Esporte e Lazer	[...] resgate da cultura local, bem como o fortalecimento da diversidade cultural. As vivências trabalhadas na perspectiva do esporte educacional devem ser voltadas para o desenvolvimento integral do estudante, [...]. O acesso à prática esportiva por meio de ações planejadas, inclusivas e lúdicas visa incorporá-la ao modo de vida cotidiano (BRASIL, 2014c, p. 15).	Atletismo, <i>badminton</i> , basquete, futebol, futsal, handebol, natação, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, vôlei de praia, xadrez tradicional e virtual, basquete de rua, corrida de orientação, esporte da escola/atletismo e múltiplas vivências esportivas, ginásticas rítmicas, judô, caratê, luta olímpica, <i>tae kwon do</i> , recreação e lazer/brinquedoteca, <i>yoga</i> /meditação.
Educação em Direitos Humanos	“promover o respeito dos direitos e liberdade fundamentais, contribuindo para a prevenção e combate ao preconceito, discriminação e violência [...]” (BRASIL, 2014c, p. 16).	
Promoção da Saúde	É dirigido em prol da prevenção e atenção à saúde dos estudantes.	Atividades de promoção da saúde e prevenção de doenças e agravos.
Acompanhamento Pedagógico	Ampliar as oportunidades de aprendizado dos educandos em educação integral.	Ciências, História e Geografia, Letramento/alfabetização, Línguas estrangeiras, Matemática e Tecnologias de Apoio à Alfabetização; e para o Ensino Médio estão as atividades: Ciências (Calorimetria, Célula Animal, Cinética Química, Circuitos Elétricos, Coleta de Sangue, Eletroquímica, Estrutura do DNA, Física Ótica, Química Orgânica e Reações Químicas), Filosofia e Sociologia, História e Geografia, Leitura e Produção Textual ou Português, Línguas Estrangeiras e Matemática.

Fonte: BRASIL, 2014. Elaborado pela autora, baseado no manual do Programa Mais Educação.

Em 2014, o Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, foco do presente trabalho, passou a apresentar apenas uma atividade denominada Orientação de Estudos e Leitura, que contempla todas as áreas de conhecimento e que deverá ser ministrada durante uma hora a uma hora e meia, diariamente, apresentando como objetivo:

[...] a articulação entre o currículo estabelecido da escola e as atividades pedagógicas propostas pelo PME. Assim, esta atividade deverá ser realizada com duração de uma hora a uma hora e meia, diariamente, sendo mediada por um monitor orientador de estudos, que seja preferencialmente um estudante de graduação ou das Licenciaturas vinculadas ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), ou estudantes de graduação com estágio supervisionado (BRASIL, 2014c, p. 5).

A atividade Orientação de Estudos e Leitura, segundo o Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2014c, p. 9), ao apresentar a finalidade de articular o currículo estabelecido na escola e as atividades pedagógicas propostas pelo PME, contempla as diferentes áreas do conhecimento (alfabetização, matemática, história, ciências, geografia, línguas estrangeiras e outras); ensaia assim o permanente diálogo entre os professores da escola e os monitores do programa (BRASIL, 2014c, p. 09).

No que se refere aos monitores dessa atividade, precisam, preferencialmente, ser estudantes de graduação ou das Licenciaturas vinculados ao PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), ou ainda estudantes de graduação com estágio supervisionado (BRASIL, 2014c, p. 05).

As turmas formadas para essa atividade são estimadas em 15 estudantes, porém, de acordo com o Manual Operacional (BRASIL, 2014c, p. 19): “Os monitores das atividades de ‘Orientação de Estudos e Leitura’ e ‘Campos do Conhecimento’ poderão atender duas turmas simultaneamente, sendo seu ressarcimento compatível ao número de turmas atendidas”. Essa atividade está diretamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos de acordo com o currículo escolar, trazendo assim a possibilidade de melhorar a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, diminuir o fracasso escolar.

1.2.3 Programa Mais Educação no Amazonas: uma questão de equidade

O PME, enquanto política de Educação Integral no Brasil, foi implantado no Estado do Amazonas em um número significativo de escolas, tendo as avaliações externas um papel relevante para sua adesão, pois, embora seu desempenho nos anos iniciais e finais do ensino fundamental apresente índice sempre maior que a meta estipulada para o ano de avaliação do IDEB, ainda não conseguiu atingir a meta nacional, conforme o quadro abaixo.

Tabela 3: Desempenho no IDEB do Estado do Amazonas - Ensino Fundamental - 2013

ANO	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
	META	NOTA	META	NOTA
2005	-	3.3	-	2.7
2007	3.3	3.9	2.7	3.3
2009	3.7	4.5	2.8	3.6
2011	4.1	4.8	3.1	3.9
2013	4.4	5.1	3.5	3.9

Fonte: IDEB, 2013 – INEP.

Em 2008, o Programa Mais Educação foi introduzido em 19 escolas do Estado que foram pré-selecionadas e aderiram ao Programa. Já em 2012, foram cadastradas 303 escolas, sendo que 260 receberam os recursos; em 2013, foram cadastradas 301 escolas (PDE INTERATIVO, 2014), e 255 receberam recursos. No ano de 2014, a rede estadual tem 554 escolas; dessas, 376 foram cadastradas no PME, mas somente 334 receberam recursos (SIMEC, 2014). Vale ressaltar que o cadastramento de escolas e o não recebimento de recursos pelas mesmas se deram devido a pendências relacionadas às suas APMCs (Associação de Pais, Mestres e Comunitários).

Em conformidade com os dados, verificamos que o Programa vem sendo implantado de forma progressiva para atender a demanda escolar amazonense e, conseqüentemente, no município de Parintins, no qual se encontram as escolas selecionadas para a presente pesquisa.

1.2.4 Panorama Educacional e a implantação do Programa Mais Educação nas escolas estaduais de Parintins/AM

A cidade de Parintins, que acolhe as escolas selecionadas para a presente pesquisa, se destaca no cenário nacional e internacional devido a sua riqueza cultural pautada principalmente no Festival Folclórico. Está localizada à margem direita do Rio Amazonas, a cerca de 370 quilômetros da Capital do estado, Manaus.

Sua população foi estimada em 103.828 habitantes, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). É o segundo município mais populoso do estado; sua área é de 5.952km², representando 0,3789% do Estado do Amazonas.

No contexto educacional, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do ensino fundamental, o município apresenta o IDEB com notas superiores a sua meta. Veja o quadro a seguir.

Tabela 4: Desempenho no IDEB do Município de Parintins (AM) - Ensino Fundamental - 2013

ANO	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
	META	NOTA	META	NOTA
2005	—	4.0		3.5
2007	4.1	4.9	3.5	4.1
2009	4.4	5.2	3.7	4.4
2011	4.9	5.8	3.9	4.5
2013	5.1	6.1	4.3	4.4

Fonte: IDEB, 2013 – INEP.

Quanto ao rendimento geral relacionado à aprovação, é de 93,58%, a reprovação é 2,35% e o abandono é de 4,07% (PRODAM/SIGEAM, 2013). Esse fato evidencia o quanto a coordenadoria responsável pela região precisa traçar estratégias juntamente com a comunidade para diminuir o fracasso escolar, pois nesse processo o aluno se torna o principal prejudicado.

Na tentativa de efetivar uma prática de transparência na área educacional, desde o ano de 2004, a coordenadoria regional de Parintins (CREP) promove a Mostra de Gestão Escolar, que é um evento realizado pelas coordenadorias estaduais de educação que visa prestar conta à sociedade, através de uma exposição de todos os dados e atividades realizadas pelas escolas. Servindo, assim, como instrumento de conscientização e reflexão na busca de uma educação pública de qualidade.

Essa coordenadoria gerencia 20 escolas e todas estão inscritas no Programa Mais Educação. Sendo que a maioria das escolas aderiu ao programa em 2011, iniciando suas atividades em 2012.

O Programa Mais Educação foi avaliado pela Coordenadoria de Parintins em 2012, após uma visita às escolas onde foi implantado. Foram detectados alguns problemas como: insatisfação de alguns coordenadores nas escolas em relação à falta de apoio dos gestores; adolescentes que precisavam trabalhar para ajudar na renda familiar e não podiam participar do Programa; inadequação do espaço físico; presença de pais que vinham à escola pedir para que os filhos só pudessem

participar das atividades que eles tinham mais afinidades e dificuldade em buscar parceria com a comunidade para conseguir outros espaços para a realização das atividades (Relatórios arquivados na Coordenadoria de Parintins - 2012).

1.3 Contexto Educacional nas duas Escolas selecionadas da Rede Pública Estadual do Município de Parintins

É importante destacar, no que se refere aos critérios de seleção das escolas de Parintins para essa pesquisa, que a escola X foi selecionada por ser o local onde atuou como coordenadora do PME e também porque nunca alcançou sua meta no IDEB. Já a escola Y foi selecionada por ser referência em experiências exitosas dentro do município onde o PME parece estar sendo bem desenvolvido, além de apresentar notas acima de suas metas no IDEB.

Dentro desse contexto, as escolas X e Y apresentam características semelhantes, tais como: estão localizadas em bairros periféricos; apresentam IDEB abaixo do nacional; número semelhante de alunos matriculados nos anos finais no ensino fundamental; aderiram ao PME em 2011 e iniciaram suas atividades em 2012 após o depósito da verba efetuado pelo FNDE na conta das APMC's.

Dessa forma, surgiu a necessidade de fazermos uma investigação quanto às ações do PME, com foco no Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, para analisar se essas ações realmente estão sendo implementadas de forma eficaz e se/como estão refletidas no ensino regular.

Diante dessa necessidade, a presente pesquisa, de cunho qualitativo, baseia-se nas interpretações dos dados coletados através dos seguintes instrumentos metodológicos: entrevista, grupo focal e diário de bordo.

Esses instrumentos foram utilizados como forma de obter informações de pessoas que estão diretamente ligadas às atividades escolares do programa. Com relação ao grupo focal, foi realizado com 2 (dois) subgrupos de alunos (5 participantes em cada grupo) em cada escola, mais 2 subgrupos que envolveram 5 (cinco) professores de cada uma das escolas pesquisadas. A entrevista foi direcionada à coordenadora da escola Y, e o diário de bordo servirá para registrar minhas ações enquanto coordenadora e pesquisadora e os acontecimentos na escola X.

Diante disso, buscamos identificar como o PME pode contribuir para amenizar o fracasso escolar nas escolas selecionadas na tentativa de responder a seguinte questão: como potencializar a Gestão Pedagógica do Programa Mais Educação, através das ações do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudo e Leitura – com a finalidade de contribuir para o sucesso dos alunos das escolas X e Y? A análise dessa pesquisa serviu de base para a elaboração de um Plano de Intervenção Pedagógica, que será apresentado no capítulo III do presente trabalho, objetivando sistematizar ações de intervenção para as principais questões encontradas na pesquisa.

Como citado, a escola X foi escolhida pela necessidade de verificar as falhas que ocorrem em torno da implementação do programa e da aprendizagem escolar com a finalidade de melhorar minha atuação como coordenadora do Programa Mais Educação, aprimorar o desenvolvimento do projeto na escola e efetivar seus objetivos em relação à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, enquanto que a escola Y foi escolhida pelas informações sobre o bom funcionamento das atividades do PME, além de ser uma escola reconhecida por ganhar prêmios e apresentar notas acima de suas metas no IDEB e, com isso, acreditamos poder contribuir para a minha atuação como coordenadora na escola X.

1.3.1 Panorama geral da escola X

Esta seção faz uma abordagem geral das condições da escola X e como se dá a relação dessa escola com o desenvolvimento das atividades do PME em seu contexto educacional. Para isso, procuramos contextualizar a situação com o intuito de evidenciar suas dificuldades e facilidades em relação às ações do coordenador, assim como na implementação do PME.

1.3.1.1 Localização e histórico

A escola X está localizada em um dos bairros periféricos da cidade de Parintins/AM. Esse bairro surgiu a partir do processo de invasão provocado pelas populações mais carentes, advindas em sua maioria da zona rural, e que não tinham onde morar. Foi instituído pelo Decreto-Lei nº 21.673 de 05 de fevereiro de 2001. Segundo o histórico contido em seu PPP, foi construída após o resultado de uma

pesquisa nos bairros periféricos da cidade, a qual detectou um alto índice de crianças e jovens fora da escola, porém nunca foi inaugurada de fato pelo poder público.

A escola iniciou suas atividades devido à ajuda da comunidade, mães e pais que se revezavam no preparo da merenda e faziam a limpeza da escola, visto que não havia funcionários lotados no local para desempenhar tais atividades. No registro do PPP, a escola atende 1.334 alunos, sendo 470 do Ensino Fundamental e 864 do Ensino Médio, apresentando em seu quadro 84 funcionários distribuídos nos três turnos.

Quanto a sua estrutura física, a escola possui doze (12) salas de aulas, um (01) laboratório de informática, uma (01) Biblioteca, banheiros masculinos e femininos, Secretaria, Diretoria, Sala dos Professores, uma (01) saleta do Projeto Jovem Cidadão, uma (01) saleta onde funciona o Programa Mais Educação, juntamente com a TV escola, APMC (Associação de Pais Mestres e Comunitários), rádio-escola, além de ser um depósito para vários objetos, como instrumentos musicais, e de servir como uma sala de leitura. Além disso, a escola possui: uma cozinha; um refeitório; um depósito; uma quadra coberta com vestiários (inutilizáveis) e uma vasta área onde se instalou um campo de futebol; sendo assim, a escola apresenta uma área construída de 1.716 m².

Quadro 2: Estrutura Física da Escola X

Quant.	Discriminação
12	Salas de aula – todas climatizadas e apenas 6 salas possui projetor de imagem
01	Laboratório de Informática
01	Biblioteca
02	Saletas, onde funcionam os projetos, APMC, TV Escola, Depósito
01	Secretaria
01	Diretoria com banheiro
01	Sala dos professores com banheiro
01	Cozinha com um pequeno depósito para merenda
02	Banheiros (masculino e feminino) com 05 vasos sanitários cada
01	Refeitório
01	Quadra Coberta, que se encontra interdita desde 2013 por medidas de segurança pelo Corpo de Bombeiros
01	Campo de futebol

Fonte: PPP da Escola X – 2011. Elaborado pela autora – 2014.

A escola X apresenta como objetivo educacional geral em seu Projeto Político-Pedagógico (2011):

Promover e desenvolver um trabalho voltado para uma prática pedagógica crítica e reflexiva, aprimorando o processo de educação de forma transdisciplinar dos discentes e docentes, para alcançar a melhor qualidade do ensino, enfocando a valorização da pluralidade cultural num contexto histórico de gestão democrática, a fim de construir uma escola cidadã (PPP da Escola X, 2011).

Sua filosofia é:

[...] formar cidadãos conscientes, críticos e participativos, capazes de exercer seu papel na construção de uma nova sociedade, pautada na justiça, fraternidade, solidariedade e igualdade, fortalecendo atitudes de respeito, responsabilidade e tolerância (PPP da Escola X, 2011).

Em busca da consolidação da gestão democrática, a escola conta com os seguintes colegiados: Conselho Escolar; Congregação de Professores; Grêmio Estudantil e Associação de Pais, Mestres e Comunitários. Sabe-se que não há atividades constantes desses órgãos em relação aos problemas da escola, visto que não há registro de reuniões desses órgãos, com exceção do Conselho e da APMC, com raros registros de caráter urgente.

1.3.1.2 Organização administrativa e pedagógica da Escola X

A escola X, no ano de 2014, apresentou um quadro funcional organizado da seguinte forma: uma gestora, uma pedagoga, um apoio pedagógico; uma secretária; três auxiliares; 59 professores e 24 funcionários distribuídos entre merendeiras, serviços gerais e vigias. Vale ressaltar que, para sanar a falta de funcionários, a escola apresenta alguns casos de desvio de funções.

No que se refere aos dados do IDEB, a escola X ainda não conseguiu atingir sua meta em nenhum dos anos avaliados, fato que foi agravado em 2013 quando seu resultado caiu para 3.9 pontos, conforme mostra o quadro a seguir.

Tabela 5: Desempenho no IDEB da Escola X - Ensino Fundamental - 2013

ANO	ANOS FINAIS	
	META	NOTA
2005	—	4.4
2007	4.4	4.1
2009	4.5	4.1
2011	4.8	4.3
2013	5.2	3.9

Fonte: IDEB, 2013 – INEP.

De acordo com os dados do QEdU (2015), as taxas de rendimento nos anos finais do ensino fundamental em 2014 é de 7,0% de reprovação; 0,3% de abandono e 92,7% de aprovação. No ensino médio, a taxa de reprovação foi de 5,3%, 4,3% de abandono e 90,4% de aprovação. Se transformarmos essas porcentagens em números absolutos por série, terão os seguintes dados: no 7º, temos 13 reprovações; no 8º, 10 reprovações; e no 9º ano nenhuma reprovação. A questão do abandono aparece com apenas 2 alunos no 7º ano. Já as aprovações são: no 7º ano é de 131 alunos; no 8º ano é de 112 alunos e no 9º ano é de 41 alunos aprovados (turma única), apresentando as seguintes taxas, conforme a tabela abaixo.

Tabela 6: Taxa de Rendimento da Escola X - ano 2014

SÉRIE	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
7º	8,5%	0,7%	90,8%
8º	7,6%	0,0%	92,4%
9º	0,0%	0,0%	100,0%

Fonte: QEdU, 2015.

Em 2014, segundo a análise dos resultados das escolas estaduais realizada pela SEDUC, através do SIGEAM, a escola X obteve 91,05% de aprovação, apresentando uma queda em relação à aprovação do ano anterior, que foi de 95,41%. A escola se distanciou de sua meta em 8,95%, visto que sua pretensão seria alcançar 100% de aprovação. A reprovação apresenta o percentual de 5,68% e de 3,27% de abandono, evidenciando aumento nessas taxas.

No que diz respeito às taxas de distorção idade-série (dados de 2013), a Escola X apresenta os seguintes dados: no 6º e 7º ano é de 13% (cada ano); no 8º ano é de 14%; e no 9º ano é de 18%. Após a exposição dos dados da escola X e dos rendimentos dos alunos, passamos para algumas informações detectadas nos documentos da escola que foram possíveis ter acesso. De acordo com o livro de ocorrência e advertência dos alunos, registrado pela equipe pedagógica (apoio pedagógico e pedagoga), os alunos apresentam comportamentos que causam transtornos no bom andamento pedagógico, precisamente em relação às “infrações” que os alunos cometem, que são consideradas descumprimento do regimento da escola.

Essas “infrações” estão relacionadas com as seguintes situações: alunos que apresentam baixo desempenho e muitas faltas; uso do uniforme incompleto, saída

da escola sem permissão (os alunos “fogem”); casos de indisciplina; agressões e brigas, inclusive envolvendo arma branca; retenção de celular; advertência por corte de cabelo e atrasos na hora da entrada na escola.

No que se refere às atitudes tomadas pela escola em relação às questões supracitadas, as mais frequentes são: convocação dos pais ou responsáveis para informar sobre “infrações” de seus filhos; e, quando não há melhora, os alunos são encaminhados para o Conselho Escolar, e os casos mais graves são encaminhados para o Conselho Tutelar ou Promotoria.

De acordo com a última versão do PPP da escola X (2011), na tentativa de amenizar alguns problemas pedagógicos e torná-la mais atrativa, desenvolve vários projetos no sentido de efetivar o aprendizado dos alunos. No entanto, as atividades são desenvolvidas em sua maioria de forma isolada do contexto geral da escola.

Em 2013, a Escola desenvolveu diversos projetos pedagógicos como: Povos Indígenas; Xadrez; Literatura: Sob a retina dos meus olhos morenos, direcionado especialmente para a leitura; Literatura no Palco; e o Projeto macro Dualidade Humana. E em 2014, por motivos desconhecidos oficialmente, o único projeto que continuou foi o intitulado “Literatura: sob a retina dos meus olhos morenos”, o qual culminou com lançamento de um livro. Porém, outros projetos apareceram para incentivar alunos e professores a produzirem juntos o conhecimento.

Para desenvolver esses e outros projetos, a escola mantém parceria com as Universidades do Estado do Amazonas e Federal, com projetos de extensão universitária, através do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência). Além de trabalhar com programas federais e estaduais que visam à melhoria da qualidade da educação, como é o caso do Programa Mais Educação e do Projeto Jovem Cidadão (objetiva oferecer atividades esportivas aos alunos do ensino fundamental da rede estadual de ensino), porém esse último foi desativado no final de 2014.

1.3.1.3 Implementação do Programa Mais Educação na Escola X

Ao abordar a execução do Programa Mais Educação (PME), é importante retomar que atuo como coordenadora desse programa na escola X e tenho como principal função coordenar as atividades, orientar os monitores e organizar os espaços juntamente com o gestor da escola (BRASIL, 2014b, p. 25).

A escola aderiu ao PME em 2011, suas atividades foram desenvolvidas a partir de outubro de 2012, com previsão para encerramento em outubro de 2013, visto que, inicialmente, as atividades eram programadas para ser desenvolvidas no prazo de 10 meses, porém, devido a alguns contratempos na aquisição de materiais e adequação dos espaços, foram encerradas em março de 2014.

Em 2012, a escola X iniciou suas atividades com a Ginástica Rítmica; Ensino de Cordas; Feiras, Pesquisa e Laboratório; Caratê e Inglês; foram distribuídas em dias alternados e aos sábados, por não haver espaços disponíveis ou construído para suportar todas as turmas no contraturno. Porém, como a ideia é para que as atividades sejam realizadas no contraturno, em 2013, passamos a utilizar um novo horário, o qual possibilitou o oferecimento das atividades três vezes na semana, para atender as cinco turmas formadas e cadastradas no SIMEC; sendo que as quintas-feiras foram reservadas para o planejamento dos monitores.

A implementação do projeto na escola encontrou algumas dificuldades, tais como: demora na autorização do Conselho Fiscal para que a APMC pudesse realizar as etapas de aquisição dos materiais (*Kits*); falta de materiais na cidade que deveriam ser comprados em Manaus, capital; ausência de reunião com os professores para apresentar o Programa e como seria implantado; carência de discussão sobre a educação integral; falha na introdução das atividades do PME nas propostas pedagógicas curriculares e, conseqüentemente, sobre sua introdução no PPP da escola.

Para esclarecer melhor a situação da escola, faremos uma pequena retrospectiva dos fatos considerados relevante dentro do contexto PME.

Primeiramente, no início do ano de 2012⁹, em meio aos entraves, foram realizadas algumas ações para a divulgação do Programa na escola. Essa divulgação foi realizada na hora do recreio e por meio de informativos espalhados pela escola. Após a apresentação e divulgação, algumas reuniões foram programadas.

Em diálogo com a pedagoga da escola, foi pedida uma reunião com os professores, depois com os alunos e com os pais. Na sequência, estipulou-se dias

⁹ No referido ano, foi necessário que eu, pesquisadora e coordenadora do PME na escola X, me afastasse do trabalho por alguns meses e, no retorno, já haviam passado dois meses da chegada da verba e nenhuma providência havia sido tomada pelo meu substituto ou pela gestão. Com exceção da aquisição dos quimonos para a atividade do caratê.

de matrícula para os interessados, além de divulgar que a escola estava precisando de monitores para desenvolverem as atividades.

Com a finalidade de agilizar a aquisição dos materiais para dar início às atividades, coloquei-me à disposição para viajar a Manaus para fazer pesquisa de preço e enviar ao presidente da APMC as planilhas para que esse pudesse realizar a compra através de depósito bancário dos *kits* necessários para as atividades. Porém, alguns materiais não foram encontrados, sendo preciso fazer pedidos via empresa.

Ao retornar da capital, promovemos a confecção de aparelhos utilizados na Ginástica Rítmica com materiais recicláveis, principalmente as massas e fitas. Diante de todas essas dificuldades nos dois primeiros meses, conseguimos realizar uma apresentação de encerramento das atividades em 2012, destacando-se como novidade na escola.

Devido ao sucesso das apresentações e ao bom desenvolvimento dos primeiros 10 meses de atividades, o programa atendeu 350 alunos, sendo matriculados 225 alunos acima do cadastro permitido pelo SIMEC, que a princípio eram de apenas 125 alunos (25 alunos por turma). Esse fato ocorreu devido ao sucesso do Programa e ao interesse dos alunos e pais em relação às atividades. Vale ressaltar que o atendimento de alunos acima do estipulado no SIMEC coincidiu com a orientação da SEDUC, em que os alunos das cinco (05) atividades oferecidas poderiam optar em inscrever-se em três (03), além do acordo feito com os monitores em atender turmas formadas por 30 a 35 alunos.

A princípio, as atividades do PME aconteceram em vários espaços conforme as necessidades da escola como: refeitório; biblioteca, quadra, laboratório de informática e saleta do programa. Nesse contexto, a falta de espaço foi um dos maiores problemas para a implantação do Programa.

No início da constatação das dificuldades, conversamos com os monitores e com os pais para que pudéssemos utilizar os dias de sábado para a realização de algumas atividades. Com o acordo verbal realizado, as oficinas foram mais procuradas e frequentadas, pois não havia outras atividades na escola para os alunos a não ser as do programa. Essa atitude contribuiu para que diminuíssem os dias de atividades no decorrer da semana, como também os conflitos e transtornos.

Em 2014, o programa atendeu aproximadamente 150 alunos. Esses alunos foram divididos em cinco atividades: Rádio-Escola; Banda Fanfarra; Programa

Saúde na Escola (PSE); Orientação de Estudos; e Leituras e Esporte na Escola, que eram realizadas das 13h30 às 16h. Nesse ano, ocorreu a diminuição gradativa de participantes.

A diminuição dos alunos participantes do PME ocorreu por vários fatores, tais como: falta de espaço destinado ao programa; reclamação dos professores e demais funcionários da escola por “perturbar a ordem” vigente no ambiente escolar; por não ter merendeiras suficientes para preparar a merenda para um grande número de alunos.

No mesmo ano e em 2015, restringiu-se o atendimento aos alunos participantes, pois os mesmos passaram a ser indicados pelos professores, e o acesso aos espaços onde eram realizadas as atividades diminuiu devido à ocupação das atividades do PIBID e, em consequência, as atividades de Orientação de Estudo e Leitura e Programa Saúde na Escola (PSE) passaram a ser realizadas na área externa das salas ou na saleta onde funciona também a Rádio-Escola e a coordenação do Programa.

As atividades esportivas que eram realizadas na quadra deixaram de ser executadas por motivo dos treinamentos dos alunos para os jogos escolares e depois pela interdição realizada pelo corpo de bombeiro.

Os espaços para o programa se resumiram praticamente no uso da saleta improvisada e dividida com a APMC, TV escola e depósito de todos os materiais do Programa, além de conseguir reservar um pequeno espaço para leitura, onde foi estendido o tapete utilizado na ginástica rítmica.

Importante destacar que em todo espaço selecionado para o programa os monitores apresentaram dificuldades no desenvolvimento de seus trabalhos devido à constante tramitação de pessoas, que provocavam em algumas ocasiões a distração dos alunos.

Em se tratando especificamente da realização do PME, as dificuldades são muitas, porém, desde 2012 até o presente momento, a escola não abriu espaços de discussão com a comunidade escolar sobre a Educação Integral, o currículo, a questão da interdisciplinaridade ou simplesmente uma reunião, para, juntamente com a gestora, fazer uma exposição sobre o programa e suas finalidades aos demais atores escolares.

Em relação ao trabalho de interação, que ocorre precariamente entre monitores e professores do ensino regular, é realizado por mim (coordenadora) a

partir de conversas individuais no horário do recreio ou em horários de HTP (horas de trabalho pedagógico) com professores sem muito aproveitamento. Além disso, nunca houve um encontro entre monitores, professores e pedagogo no sentido de construir um planejamento articulado de acordo com as necessidades mais urgentes dos alunos.

Em se tratando de aprendizagem dos alunos expressa através das notas dos três primeiros bimestres do ensino fundamental, 7º, 8º e 9º ano, de 2014, verificou-se que os alunos apresentaram dificuldades em atingir a média necessária para avançar em seus estudos.

De acordo com os rendimentos verificados em 2014, apenas 64 alunos dos 152 que participam do Programa se encontram aprovados até o 3º bimestre, sendo que a disciplina em que os alunos precisam de mais ajuda, ou estavam sendo reprovados, era a Matemática, com 55 alunos abaixo da média, seguido de Língua Portuguesa, com 47 alunos; Ciências, com 33 alunos; Geografia, com 29 alunos; Educação Física, com 22 alunos; História, com 19 alunos; Artes, com 15; e, por último, a Língua Inglesa, com 10 alunos.

Através dos dados da Secretaria da Escola, foi possível identificar o número de alunos do PME que tem seus rendimentos abaixo da média exigida para progressão. Esse quantitativo está disposto a seguir.

Tabela 7: Rendimento nos Três Primeiros Bimestres da Escola X – 2014

ANO/TURMA	GEO.	HIST.	MAT.	ED. FÍS.	L. PORT.	CIÊN.	ING.	ART.
7º 01	2	1	6	0	1	3	2	1
7º 02	6	2	5	4	5	8	0	1
7º 03	3	2	9	1	2	4	3	0
7º 04	0	1	3	2	2	6	1	2
8º 01	9	2	9	3	7	9	2	0
8º 02	3	6	8	4	11	1	2	4
8º 03	2	4	14	5	17	2	0	5
9º 01	4	1	1	3	2	0	0	2

Fonte: Dados dos Rendimentos Bimestrais da Secretaria – Elaborados pela autora (2014).

Observamos que muitos alunos que foram indicados pelos professores foram aprovados, porém ainda há uma boa parcela de alunos precisando de ajuda. Por outro lado, muitos que não foram indicados se encontram também abaixo do rendimento esperado, demonstrando, assim, que é necessária uma intervenção mais rigorosa no processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, a

começar pela forma de acompanhamento dos alunos em relação a sua aprendizagem.

Em 2015, com o intuito de buscar melhores resultados, a equipe gestora da escola optou pela realização de um teste diagnóstico de Língua Portuguesa e Matemática elaborado pelos próprios professores o qual serviu para formar turmas por critério de nivelamento. Nesse teste, foram levadas em consideração a leitura, a escrita e a resolução de problemas simples que envolviam operações matemáticas e o raciocínio lógico. Desse modo, os alunos que apresentaram os melhores resultados deveriam compor a turma 01 e, assim sucessivamente, conforme os resultados apresentados¹⁰.

O fato gerou inquietações, pois as atividades do programa não tinham previsão para iniciar e atender as crianças que apresentavam maiores dificuldades e nem mesmo a escola de modo geral programou outra ação para lidar com esses alunos, que agora estavam em uma turma específica. Então, procuraram-se graduandos de áreas específicas para verificar se poderiam ajudar a escola no reforço escolar ou em atividades diferenciadas para as crianças de forma voluntária. Vale ressaltar que, nos primeiros meses de início de 2015, as atividades do PME se realizaram sem recursos financeiros para o ressarcimento dos monitores, pois a verba só foi depositada na conta da escola em maio.

Para minha surpresa, enquanto coordenadora do programa, uma antiga monitora estava à procura de um lugar para realizar algumas atividades para que pudessem contar como horas de atividades extracurriculares para sua pós-graduação. Iniciou-se, assim, o reforço escolar três vezes por semana, com uma turma de 20 alunos.

Outras atividades disponibilizadas aos alunos foram aulas de violão (aluno da escola), jiu-jítsu (ex-aluno da escola), capoeira (professor da escola) e Artes Visuais (ex-aluno da escola), todos sem remuneração.

Quanto à atividade Artes Visuais, o motivo de estar sendo realizada foi pelo fato de que o ex-aluno da escola gostaria de colocar seus conhecimentos em prática. Para isso, foram disponibilizados alguns materiais que tinham na escola, como caderno de desenho, lápis de cor, lápis, borracha e régua, para iniciar as aulas.

¹⁰

Informações oriundas do Diário de Bordo (2015, p. 01).

Além dessas atividades citadas acima, foram disponibilizados os livros de literatura infantil para empréstimo e adaptada uma ficha de leitura de um professor de Língua Portuguesa para que as crianças preenchessem após a leitura. Diante dessa forma de fazer o Mais Educação, sentiu-se a necessidade de reorganizar os espaços da escola, como a biblioteca (adaptou-se uma área com 40 lugares para videoteca e outra para a biblioteca onde funciona o reforço). No laboratório de informática, disponibilizaram-se alguns armários para colocar os livros didáticos que se encontravam “entulhados” na biblioteca.

Com essa iniciativa, conseguiu-se o apoio do pedagogo da SEDUC, que, naquele momento, estava respondendo pela direção da escola. Assim, conseguiram voluntários para ajudar na biblioteca e no laboratório de informática. A partir das iniciativas descritas anteriormente, estamos amadurecendo na escola a ideia de formar pequenos grupos de alunos, criar um tipo de clube ou “amigos da escola” para atuarem nesses ambientes, inclusive no esportivo, que também está sofrendo modificações.

Em relação às modificações dos ambientes esportivos, foram iniciadas revitalizações dos espaços. Essa revitalização conta com a ajuda de parceiros, como a secretaria de Meio Ambiente do Município, IBAMA (Instituto Brasileiro de Meio Ambiente), alunos, alguns professores e estagiários. Inclusive temos marcado “mutirões” de limpeza e demarcação da quadra, do campo e uma pequena pista de atletismo. O projeto ainda não foi escrito, apenas está previsto em forma de desenho após a realização das medidas das áreas a serem trabalhadas.

Essa revitalização dos espaços da escola inclui a construção da horta escolar em parceria com os professores de Química e uma área no piso superior dos pavilhões da escola que servirão para algumas atividades como: lutas, xadrez, tênis de mesa e até mesmo leitura.

Quanto ao espaço acima dos pavilhões, a gestora apresentou algumas objeções por recear que a estrutura pudesse cair, porém, quando apresentamos a ideia na reunião com os professores, recebemos apoio dos mesmos, inclusive com novas ideias. Entretanto, para não criar atrito com a gestora, responsabilizamo-nos em consultar um engenheiro para avaliar os riscos.

A criação e a permanência de espaços para determinada finalidade são alguns dos maiores problemas que temos enfrentado para a realização das atividades do PME; até mesmo em relação à conservação dos ambientes

organizados, pois passam alguns dias arrumados e depois vão sendo transformados em verdadeiros depósitos de materiais.

Diante desse panorama, observamos empiricamente que o PME não recebe o tratamento adequado no ambiente escolar, principalmente em relação à organização do espaço e na própria importância do programa para auxiliar os professores como uma ferramenta alternativa na efetivação da aprendizagem escolar, especificamente no que se refere ao Macrocampo Acompanhamento Pedagógico a ser descrito a seguir.

1.3.1.4 Organização do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico da Escola X

Em relação ao Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, precisamente sobre a atividade Orientação de Estudos e leitura, vale ressaltar que seu objetivo é articular o currículo da escola com as atividades pedagógicas do PME, sendo essa uma das principais dificuldades que encontramos na realização dessa atividade na escola X, mesmo porque não foi oferecida nenhuma orientação, curso de formação ou instruções com esse fim. Além dessa dificuldade, a ausência de apoio por parte da direção em relação à definição dos espaços para as atividades do programa me deixa inquieta e, muitas vezes, desanimada para dar prosseguimento à tarefa de coordenadora.

No caso da atividade Orientação de Estudos e Leituras, as atividades tiveram seu início no refeitório e posteriormente foram transferidas para o Laboratório de Informática; depois passaram para a Biblioteca e, por fim, terminaram na saleta do PME, juntamente com outras atividades; evidenciando, dessa forma, o descaso com as atividades do Programa no contraturno.

A atividade Orientação de Estudos e Leitura era realizada nos dias de 2^a, 4^a e 6^a feiras, das 13h às 16h, na Biblioteca ou em outros espaços, de acordo com o planejamento ou as necessidades inesperadas de outras atividades da escola.

Como vimos anteriormente, a atividade deve ser ministrada por um estudante universitário que está em fase final de conclusão do curso de Pedagogia. É importante ressaltar que a escolha dos monitores é realizada em conjunto: eu, enquanto coordenadora do programa, juntamente com a gestora, e raramente com o presidente da APMC. A escolha dos monitores é realizada através de análise de currículo dos candidatos.

Sobre a aprendizagem dos alunos considerando o PME, foi possível verificar, a partir da experiência como coordenadora, que a maior dificuldade está relacionada ao distanciamento entre as atividades do Programa e as atividades realizadas em sala de aula pelos professores. No entanto, tal fato só se tornava evidente quando os alunos traziam seus trabalhos; e os monitores percebiam a distância entre as ações e os orientavam, conforme as minhas percepções, para ajudar as crianças nos afazeres dos ensinamentos regulares.

Em relação a essa tentativa de interação, não havia o retorno ou o pedido de auxílio por parte dos professores em relação a qualquer dificuldade dos alunos, mesmo porque não há espaço para que possamos nos reunir e planejar ou mesmo trocar ideias a respeito dos objetivos, das atividades do programa, ou seja, não há espaço para maior interação em prol das possibilidades de introduzir as atividades do programa como parte do currículo ou mesmo nas atividades das disciplinas.

Outra dificuldade verificada está relacionada às abordagens realizadas por mim diante dos professores na tentativa de identificar os problemas dos alunos. Alguns professores não conseguem dizer com propriedade as “reais” dificuldades de aprendizagem dos alunos de forma individual. Quando o faziam, apontavam questões indisciplinadas, como conversas paralelas, muitas faltas, não realização das atividades, desinteresse, não saber ler e nem fazer conta. Esse fato dificultava minha atuação como coordenadora, pois não tinha um diagnóstico claro sobre o problema de aprendizagem dos alunos que eram indicados pelos professores, dificultando assim o planejamento junto com os monitores.

Com grande esforço e na tentativa de amenizar a situação, em 2014, eu e os monitores iniciamos o planejamento de algumas atividades de forma interdisciplinar. Entre essas atividades, destacam-se ações que orientaram nosso plano com o tema norteador: meio ambiente. Através desse tema, os alunos eram estimulados a realizar várias atividades, a saber: desenhos e pinturas, atividades artísticas utilizando fantoches, vídeos, atividades esportivas, leitura, exercícios, rádio-novela, declamação de poesias, jogos e até um pequeno mutirão de limpeza na quadra da escola, envolvendo dois, três ou até todos os monitores, juntamente com suas turmas, modificando os horários pré-determinados.

Acreditamos que a experiência foi válida, pois, segundo o relatório do monitor Orientação de estudos e leitura, em relação à experiência de ministrar aula nos seis meses de 2014, pudemos perceber a satisfação do mesmo em contribuir para o

aprendizado dos alunos e, ao mesmo tempo, aprender. Nesse relatório, o monitor destaca:

[...], no decorrer da oficina de orientação de estudo e leitura enfatizo minha dedicação como monitor no que se refere ao ensino. As dificuldades enfrentadas contribuem de forma significativa para que eu me torne um futuro educador crítico e consciente de meus atos como mediador de conhecimento. Procuro adquirir conhecimentos dentro dessa oficina sempre com a preocupação de fazer o melhor e principalmente ser um contribuidor na aprendizagem de meus educandos (Relatório arquivado na sala do PME na escola X, 2014).

Sabemos que o desafio é muito grande, mas há um grande esforço de inserir no contexto escolar um trabalho diferenciado que estimule e desafie os alunos a descobrirem o conhecimento a partir de experiências vivenciadas na escola, em casa ou na comunidade onde estão inseridos.

1.3.2 Panorama geral da Escola Y

Nesta seção, pretendemos apresentar de forma geral a escola Y, com a finalidade de evidenciar as facilidades e dificuldades que enfrenta o coordenador pedagógico em relação ao desenvolvimento do PME, ao cumprimento das orientações realizadas para a implementação e a adequação do programa na escola e o alcance de seus objetivos.

A princípio, utilizamos pesquisa documental (Livro de Atas, PPP, Plano de Ação, Regimento da escola) durante visitas periódicas nas escolas para extrair informações que compõem essa etapa de trabalho.

1.3.2.1 *Localização e histórico*

De acordo com as informações contidas no PPP (2013), a escola Y está situada em um dos bairros periféricos da cidade de Parintins, sendo inaugurada no dia 15 de outubro de 1985. Suas atividades iniciaram-se em 27 de fevereiro de 1986, atendendo a 430 alunos nos níveis de Alfabetização à 6ª série do Ensino Fundamental, nos turnos Matutino e Vespertino; seu amparo legal foi instituído pelo Decreto de nº 13.769 de 11 de março de 1991.

Em 1987, a escola ofereceu a 7ª série e, no ano seguinte, a 8ª série. Em 1989, iniciou-se o turno noturno, que permaneceu em funcionamento até 2006. Em 1990, criou-se o turno Intermediário, juntamente com um anexo que funcionou na Igreja Batista Regular de 1990 a 1994, atendendo assim mais de mil alunos nos quatro turnos. Em 2007, iniciou-se o sistema de ensino em Ciclos, vigorando o ensino fundamental em 09 (nove) anos até os atuais.

A escola possui uma área de 1.414,93m², sendo que a área construída é de 642,92m², apresentando-se em bom estado de conservação. Sua estrutura interna está organizada conforme a tabela abaixo.

Quadro 3: Estrutura Física da Escola Y

Quant.	Discriminação
07	Salas de Aula climatizadas e sonorizadas, equipadas com projetor multimídia, lousa interativa, DVD, TV, canto de leitura
01	Laboratório de informática
01	TV escola
01	Cozinha
09	Banheiros (04 masculinos, 04 femininos e 01 dos funcionários da escola)
01	Diretoria
01	Secretaria
01	Sala dos professores
01	Biblioteca
01	Depósito destinado à merenda escolar
01	Sala para coordenação pedagógica
01	Sala de espera

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Y – Elaborado pela autora (2014).

Recentemente, foi construída uma área coberta com palco, sala de arte, camarim, banheiro, arquibancada e uma quadra, ocupando uma área de 429,66m². Essa área é utilizada como espaço sociocultural e esportivo e vem favorecer a melhor interatividade com a comunidade, sendo utilizada para a realização das atividades dos projetos como o Programa Mais Educação.

A escola apresenta como Filosofia

Educar como um ato de amor, gerando luz ao educando enquanto agente da história. Formando gente com mentalidade aberta, senso crítico e espírito de participação na comunidade, garantindo-lhe o direito de pensar livremente, de recriar o mundo que o cerca, de discernir o falso do verdadeiro, o justo do legal, o efêmero do eterno, confirmando-lhe a cidadania (Histórico da Escola Y, 2013).

A Visão de Futuro dessa escola é “Ser uma Escola reconhecida pela qualidade do ensino que ministra, pela responsabilidade e criatividade de sua equipe, oferecendo oportunidades iguais a todos” (Histórico da escola Y, 2013).

De acordo com os dados extraídos do portal Qedu (2014), a escola atende apenas o Ensino fundamental, sendo que sua matrícula de 2013 é 130 crianças dos anos iniciais (1º ao 5º ano) e 277 dos anos finais (6º ao 9º ano).

1.3.2.2 A organização administrativa e pedagógica da escola Y

Atualmente, o quadro funcional da escola Y é composto por trinta e quatro (34) funcionários, dispostos na tabela abaixo de acordo com a função que desempenham na escola.

Quadro 4: Composição Administrativa e Pedagógica da Escola Y

Quant.	Discriminação
01	Gestora
01	Pedagoga
21	Professores, todos graduados (06 especialistas)
03	Administrativos (02 com ensino médio e 01 com curso superior)
03	Serviços gerais com ensino médio
02	Merendeiras (01 com ensino médio e outra com ensino superior)
03	Vigias com ensino médio

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Y – Elaborado pela autora (2014).

As conquistas alcançadas no decorrer de sua história vêm acumulando vários prêmios, entre eles destacam-se: o Prêmio no 3º Encontro Cívico do MEC, em 1999, “Ética e Cidadania”; recebeu o “Selo Escola Solidária” de 2005 a 2011 do Instituto Faça Parte, por desenvolver uma educação com valores e práticas que melhoram a qualidade de vida da comunidade escolar; “Prêmio Construindo a Nação” em 2008/2009, 2009/2010 e 2010/2011, oferecido pelo Instituto da Cidadania Brasil; e prêmios oferecidos pelo SESI pelos projetos de Cidadania desenvolvidos, contribuindo de forma efetiva para o Desenvolvimento da Cidadania no Amazonas; em 2007, conquistou o 4º lugar no Prêmio Estadual em “Gestão Escolar” e o 2º lugar em 2008, o que lhe conferiu o Diploma de “Escola Referência Nacional em Gestão Escolar”. Merece posição de destaque ainda o recebimento do “Prêmio Escola de Valor”, pelo desempenho alcançado nas avaliações externas: IDEB – 2005, 2007, 2009 e 2011; e SADEAM em 2008 e 2010, totalizando R\$ 360.000,00 de premiação.

Desde 2009, a escola desenvolve Projetos do “Programa Ciência na Escola”, financiados pela FAPEAM, sendo a instituição de ensino que teve mais projetos aprovados em Parintins. Destacam-se ainda as conquistas nas Olimpíadas Brasileiras de Matemática das Escolas Públicas – Obmep, com alunos medalhistas e alunos com Certificado de Menção Honrosa, assim como na Olimpíada Brasileira de Astronomia – Oba.

Atualmente desenvolve projetos com os seguintes títulos: Projeto de Leitura: a feira dos textos; Projeto Educação Fiscal; Projeto Trânsito: números que salvam; Projeto Dança na Escola; Fanfarra na Escola e o Programa Mais Educação com as oficinas de: teatro, judô, tênis de mesa; percussão e orientação de estudos e leitura.

Em relação ao IDEB, a escola Y sempre conseguiu notas acima de sua média, como mostra o quadro abaixo.

Tabela 8: Desempenho no IDEB da Escola Y – Ensino Fundamental – 2013

ANOS	ANOS INICIAIS		ANOS FINAIS	
	META	NOTA	META	NOTA
2005	-	-	-	3.1
2007	4.1	4.9	3.1	4.6
2009	4.4	5.0	3.3	4.9
2011	4.8	5.7	3.6	4.8
2013	5.1	5.8	4.0	4.6

Fonte: IDEB, 2013 – INEP.

Quanto ao desempenho alcançado no SADEAM nos anos de 2008 e 2010, os anos iniciais obtiveram respectivamente 4.3 e 5.3 e os anos finais, 4.3 e 4.5. Diante dessa avaliação, a escola propôs alcançar a meta em 2012 de 6.0 pontos.

De acordo com o desempenho geral das escolas estaduais do Amazonas relacionado ao desempenho de Língua Portuguesa e Matemática (SADEAM, 2013), a escola Y apresenta um bom desempenho (Quadro 7). Esses dados, quando comparados com os quatro estágios de proficiência do Desempenho Padrão dos alunos no estado, verificam que os alunos do 7º ano da escola Y alcançaram o estágio básico nas duas disciplinas em 2012, sendo que, no 9º ano em matemática, alguns alunos alcançaram a proficiência.

Tabela 9: Proficiência da Escola Y

ANO	ANO/SÉRIE	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
2011		220,7	226,6
2012	7º ANO	214,6	210,1
2012	9º ANO	250	250,5

Fonte: SADEAM, 2013.

Quanto aos índices de aprovação, reprovação e abandono, a escola apresenta-se com alto índice de aprovação desde 2007, com taxas acima de 95%; as taxas de reprovação apresentam-se em 2007 com 0,81%; 2008 com 2,1%; em 2009 com 2,27%; em 2010 com 1,4%; em 2011, 1,5%; em 2012 com 2,4%; porém essa escola conseguiu, no decorrer desses anos, manter em 0% o índice de abandono, todavia esse fato pode ter ocorrido devido à constatação de que, no livro de ata do Conselho Escolar, há alguns registros de alunos que foram aconselhados a pedir suas transferências por não se adequarem ao regimento escolar e apresentarem baixo rendimento.

De acordo com o rendimento geral das escolas estaduais (PRODAM/SIGEAM - 2013), essa escola alcançou 96,77% de aprovação dos 402 de matrículas finais; 3,23% de reprovação e 0% de abandono.

Segundo a análise dos resultados das escolas estaduais referente ao ano de 2014, realizada pela SEDUC, através do SIGEAM, a escola Y obteve 98,36% de aprovação, faltando apenas 1,92% para alcançar a meta estipulada para esse ano, que estava estimada para 99,28%; apresenta também 1,64% de reprovação e mantém o 0% de abandono. Juntamente com esses dados, contém informações sobre a proficiência das escolas, e a escola Y apresenta o seguinte resultado: Língua Portuguesa – 5º ano, 220,7 pontos; e o 9º ano, 242 pontos; e Matemática – 5º ano, 216,9 pontos; e no 9º ano, 236. Vale ressaltar que, ao comparar o resultado do 9º ano, entre os anos de 2012 e 2014, a escola apresenta uma queda em sua pontuação, contudo mantém-se no nível básico nas duas disciplinas.

Segundo os dados do QEdu (2015), a escola Y apresenta as taxas de rendimento nos anos iniciais em 2014 de 3,5% de reprovação; 0,0% de abandono e 96,5% de aprovação. Em relação aos anos finais, apresenta-se com: 1,5% de reprovação; 0,0% de abandono; e 98,5% de aprovação. Em termos quantitativos de alunos por ano, a escola depara-se com: 02 alunos reprovados no 6º ano; nenhum

no 7^a e 9^o ano; e 03 no 8^o ano. Quanto à aprovação, expõe-se com o quantitativo de 64 alunos no 6^o ano; 106 no 7^o ano; 66 no 8^o ano; e 35 no 9^o ano. Esse quantitativo está expresso em percentual no quadro abaixo.

Tabela 10: Taxa de Rendimento da Escola Y - ano 2014

SÉRIE/ANO	REPROVAÇÃO	ABANDONO	APROVAÇÃO
6 ^o	3,0%	0,0%	97,0%
7 ^o	0,0%	0,0%	100,0%
8 ^o	3,0%	0,0%	97,0%
9 ^o	0,0%	0,0%	100,0%
Total – anos finais	1,5%	0,0%	98,5%

Fonte: QEdU, 2015.

A escola enfrenta dificuldades relacionadas à indisciplina, à ausência da família na escola, ao planejamento dos professores em atender de forma mais eficaz às necessidades dos alunos, à necessidade de monitorar o processo de ensino e aprendizagem. Alguns professores, de acordo com seus relatos, sentem-se incapacitados e não definem com clareza de que forma farão as avaliações de seus alunos, principalmente nas avaliações qualitativas baseadas no comportamento e frequência dos alunos, de acordo com o direcionamento dado pela coordenadoria.

Em relação às dificuldades, a pedagoga da escola traçou um plano de ação, o qual está inserido no PPP da escola, que apresenta a programação para o ano letivo de 2013, e que está sendo implementado no ano de 2014, o qual se resume em quatro metas principais.

A primeira meta é elevar a qualidade do ensino oferecido na escola. A segunda está relacionada ao fortalecimento da Gestão Participativa. A terceira é elevar o nível de envolvimento e compromisso dos profissionais, dos pais e dos alunos no processo educativo. E, por fim, a quarta meta: manter os índices de aprovação e permanência na escola em patamares elevados. Outro procedimento pedagógico implantado na escola está relacionado à questão do uso das avaliações internas, especificamente sobre a avaliação qualitativa. Essa avaliação qualitativa está centrada em três pontos específicos, critérios relacionados ao respeito (2 pontos), à responsabilidade (3 pontos) e à higiene (1 ponto), totalizando 6,0 pontos (Escola Y – Critérios para avaliação qualitativa¹¹). Os pontos dessa avaliação

¹¹ Os critérios e/ou as notas das avaliações quantitativa e qualitativa e objetiva e discursiva encontram-se nos anexos.

qualitativa são adicionados às avaliações quantitativas, que são as provas de conteúdos aplicados pelos professores, as quais valem de 0 a 4,0 pontos.

Esse processo foi repassado pela Coordenadoria de Parintins a todas as escolas gerenciadas pelo estado localizadas na cidade ou no interior, dando a ideia de que 60% da nota nas avaliações são qualitativas e 40% são quantitativas, totalizando 10,0 pontos em cada avaliação do bimestre.

Diante da maneira como é tratada a avaliação qualitativa, muitos alunos podem se considerar praticamente aprovados, uma vez que a média de aprovação é 6,0, sem que seja preciso levar em consideração o acompanhamento da aprendizagem introduzida a partir do processo de ensino escolar, fato que pode ajudar a entender por que a aprendizagem do aluno não corresponde com os requisitos básicos que são exigidos para cada série.

Em uma visita à escola Y, registrada no diário de bordo no dia 26 de março de 2015, em conversa preliminar com a coordenadora e os professores, foi possível identificar que o PME é bem aceito pelos alunos e eles gostam das atividades, segundo a fala da coordenadora.

Em relação ao espaço físico, a coordenadora deixou claro que foi disponibilizada pela gestão escolar uma sala para a realização das atividades do Programa como de Orientação de estudo e Leitura, música, bem como para guardar os materiais. Além disso, foram disponibilizados o palco e a própria quadra, ficando definidos o horário e os dias específicos para o programa e para as aulas de Educação Física.

A coordenadora enfatiza que os alunos frequentam e participam bastante das atividades e que ela está sempre presente, pois, quando os monitores apresentam dificuldades, ela resolve (Diário de bordo, 2015, p. 13).

Em relação aos monitores, a coordenadora disse que é ela quem seleciona e quem tem a preocupação de escolher acadêmicos ou pessoas formadas nas áreas disponíveis, principalmente para a atividade de Orientação de Estudo, que é uma pedagoga, e para o Judô, que é um acadêmico de Educação Física. As demais atividades podem ser realizadas por pessoas que apresentem habilidades ou cursos para as áreas específicas, como as atividades de música, por exemplo.

1.3.2.3 Implementação do Programa Mais Educação na Escola Y

A escola Y aderiu ao Programa Mais Educação em 2011. Iniciou suas atividades no final de 2012 com cinco (05) atividades: tênis de mesa, fotografia, percussão, teatro, judô e letramento em língua portuguesa, as quais se estenderam até 2013, após completar 10 meses de atividades.

No decorrer desses dez meses, o Programa atendeu 250 crianças do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental, somando os dois turnos (matutino e vespertino).

Em 2014, a escola atendeu 200 crianças (100 do turno matutino e 100 do vespertino) dos mesmos anos do ensino fundamental, citados anteriormente, desenvolvendo apenas quadro (04) atividades: Orientação de Estudos e Leitura, Dança, Judô e Ensino de Cordas, as quais foram encerradas em setembro de 2014 devido sua duração estar estipulada para seis (06) meses de atividades.

Segundo a coordenadora do Programa Mais Educação na escola, ela tem a função de selecionar os monitores e apresentar atividades para os professores, os quais ficam com a responsabilidade de indicar as crianças que apresentam maior dificuldade em aprendizagem para participarem do programa.

As atividades são realizadas três dias na semana (2ª, 4ª e 5ª feiras) por falta de espaço, pois utilizam a quadra juntamente com a Educação Física e o projeto estadual “Jovem Cidadão”, porém tem à sua disposição uma sala onde acontecem outras atividades não esportivas, inclusive a oficina Orientação de Estudo e Leitura.

Em conversa informal com a coordenadora do Programa na escola, durante a primeira visita no ambiente escolar realizada no dia 04 de setembro de 2014, foi relatado que as atividades já estão inseridas no PPP da escola, juntamente com as propostas das disciplinas curriculares, porém essas atividades são modificadas a cada seis meses. Segundo ela, essas mudanças são feitas para que a escola ofereça várias atividades para aumentar as experiências e a vivência dos alunos.

Em relação à interação entre os monitores e os professores, a coordenadora esclareceu que ela é a ponte entre esses atores. Essa ponte se dá no sentido de verificar com os professores e os alunos as suas respectivas dificuldades, apresentando-os aos monitores, que trabalham no contraturno, para que possam fazer as intervenções, principalmente em relação às atividades que os professores estão trabalhando no bimestre.

Todo o trabalho de articulação e organização do Programa na escola é direcionado pela coordenadora. Nesse trabalho, a gestora pouco influencia, a não ser na hora da aquisição dos materiais, a qual é realizada pela coordenadora, pela gestora e pelo presidente da APMC.

1.3.2.4 Organização do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico da escola Y

De acordo com conversa informal com a coordenadora no dia 04/09/2014, as atividades de Orientação de Estudos e Leitura são ministradas por acadêmicos de pedagogia. As atividades são realizadas de forma lúdica, com brincadeiras variadas que procuram atender às necessidades das crianças relacionadas aos conteúdos da sala de aula. Esse conteúdo, para chegar até o monitor, é feito por intermédio da coordenadora do programa, a qual orienta os monitores durante seus planejamentos.

Segundo a coordenadora, a atividade Orientação de Estudo e Leitura tem que ser ministrada por um monitor da área de letras ou pedagogia, como é exigido pelo programa. É realizada três vezes por semana em dias alternados.

A escola dispõe de 4 (quatro) turmas, com 25 alunos em cada turno, inclusive as turmas de Orientação de Estudos. Essas turmas são formadas por alunos de anos diversificados, sendo o turno matutino formado por alunos do 6º, 7º, 8º e 9º anos e o vespertino formado por alunos do 3º, 4º, 5º, 6º e 7º anos. As atividades têm a duração de 1 hora e 15 minutos.

Como visto anteriormente em 2014, as atividades eram realizadas em três dias na semana, porém, em 2015, os dias foram reduzidos para dois dias na semana, nas terças e quintas-feiras. O motivo não foi esclarecido pela coordenadora.

Quanto à verificação da aprendizagem dos alunos, infelizmente, até o presente momento, não tivemos acesso às informações relacionadas ao desempenho dos alunos que fazem parte do PME. Essas informações não puderam ser coletadas devido à coordenadora se encontrar de laudo médico, e, segundo a gestora, somente ela poderia fornecer a lista dos alunos e dar maiores detalhes sobre o desenvolvimento das atividades do Programa.

Dessa forma, no segundo capítulo, analisamos os dados coletados, após a aplicação dos instrumentos de pesquisa, e os aspectos mais relevantes deste caso,

com a finalidade de descobrir caminhos que possam contribuir para a construção do Plano Educacional, evidenciado no capítulo III.

2 A IMPORTÂNCIA E OS DESAFIOS DA GESTÃO PEDAGÓGICA NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Neste trabalho, as considerações realizadas em relação ao fracasso escolar e a posição da escola em relação a esse fenômeno levam-nos a pensar na importância da gestão pedagógica nas atividades do Programa Mais Educação (PME), visto que é uma ferramenta importante para auxiliar a escola no desenvolvimento do sucesso escolar, estimulando e proporcionando novas oportunidades de aprendizagem através de suas atividades pautadas na premissa de Educação Integral.

Diante disso, nas seções deste capítulo, apresentamos algumas considerações sobre o fracasso escolar; avaliação e a questão do erro; a importância da gestão pedagógica, considerando, especialmente, a função do coordenador – foco deste trabalho – e analisando os achados da pesquisa de campo empreendida, de modo a evidenciar a importância da gestão pedagógica para a efetivação das ações do PME e colaborar para o desenvolvimento da Educação Integral nos alunos das duas escolas pesquisadas.

2.1 Algumas considerações sobre o fracasso e sucesso escolar

O fracasso escolar no Brasil se apresenta como algo complexo, repleto de contradições e desafios. A significação que se dá ao termo não é a mesma para os diferentes atores envolvidos no cenário educacional e nem mesmo se encontra clareza nas definições. O que é o fracasso escolar? Há culpados e vítimas? Como evitá-lo? Essas questões perpassam a discussão sobre o tema e refletem e são refletidas na realidade social.

No Brasil, segundo Patto (1990), o fracasso escolar baseou-se, primeiramente, nas teorias racistas, quando os colonizadores tratavam seus colonizados como seres inferiores intelectualmente, incapazes de aprender. O auge dessas teorias se deu no período de 1850 a 1930, quando os intelectuais brasileiros começaram a considerar as questões da escola e da aprendizagem sob a luz da filosofia e da ciência:

[...] os intelectuais brasileiros começaram a voltar-se para questões da escola e da aprendizagem escolar num momento em que o país estava mergulhado num colonialismo cultural que fazia de nossa cultura [...], uma “cultura reflexa”, sobretudo sob a influência da filosofia e da ciência francesa (PATTO, 1990, p. 30).

Em meio a esse fato, somaram-se as ideias da doutrina poligenista que, defendida em teses formuladas por filósofos pós-revolucionários, afirmavam que “a origem da espécie humana é múltipla, o que autoriza a conclusão de que existem raças anatômica e fisiologicamente distintas e, por isso, psiquicamente desiguais” (PATTO, 1990, p. 31).

Com isso, no decorrer do século XIX, a partir dos anos 30, a psicologia baseia-se em diagnósticos e passa a tratar o fracasso escolar como desvio psíquico, iniciando assim programas psicológicos preventivos baseados em diagnósticos precoces de distúrbios infantis.

De acordo com Patto (1990), precisamente na década de 70, do século XX, observamos a tentativa de dar explicação ao fracasso escolar através do surgimento da teoria da Carência Cultural. Essa teoria afirmava que as deficiências no desenvolvimento psicológico infantil ocasionavam déficit na aprendizagem e adaptação no meio escolar, devido ao precário desenvolvimento cultural das classes pobres; demonstrando com isso que a escola era inadequada para as crianças carentes, já que os professores utilizavam métodos que eram empregados para ensinar as crianças da classe favorecida. Nessa época, Patto (1990) criticou as atividades desenvolvidas nas escolas por não atenderem as necessidades das crianças carentes, deixando-as à margem do processo educativo.

(...) as atividades nelas desenvolvidas eram “carregadas de padrões culturais estranhos e não satisfatórios para a subcultura que se destinam”, ou seja, defendia-se a ideia de que, por não considerar a realidade sócio psicológica do aluno marginalizado culturalmente, a escola não poderia “eximir-se de certa responsabilidade” por esse fracasso (...) (PATTO, 1990, p. 111).

Com isso, o fracasso escolar era visto, como afirma Patto (1990), a partir da “disparidade cultural”, onde o sistema capitalista era entendido como uma estrutura formada por classes sociais diferentes e não antagônicas, como é evidenciado hoje. Porém, no contexto escolar, a possibilidade de ver as manobras realizadas pelas classes dominantes é dificultada, ou seja, a classe social com maior aquisição econômica e cultural tende a ser mais informada e politizada. As manobras

facilitariam a manutenção das ideologias que sustentam a relação de exploração de produção, devido ao domínio dos conteúdos, pensamentos e linguagens pregados no sistema de ensino, os quais perpetuavam e perpetuam o domínio da reprodução cultural, econômico e social de uma pequena parcela da sociedade.

Patto (1990), ao formular e publicar importantes contribuições sobre as teorias racistas, a teoria da carência cultural e sobre as ideias empregadas pela psicologia, as quais associam respectivamente o fracasso escolar à questão racial, cultural, emocional, orgânica e neurológica, rompe com a crença de que o fracasso escolar está centrado no aluno ou em sua família e chama atenção para fatores institucionais e sociais que contribuem para produção desse fracasso. Além disso, a autora evidencia o fato de que essas ideias se tornaram comuns nas falas e nas práticas entre os educadores e nas políticas educacionais.

Sobre os aspectos gerais do fracasso escolar, Forgiarini e Silva (2007) ponderam que a ideia desse fracasso surge quando a população formada pela classe trabalhadora urbana e rural teve acesso à escola pública e gratuita, nas últimas décadas do século XX, sendo as ações desenvolvidas nas escolas insuficientes para receber e atender de forma adequada essa nova demanda. A situação resultante pode ser considerada injusta e inaceitável, principalmente no que se refere ao papel da escola como transmissora de saber historicamente acumulado e com a missão de formar cidadãos críticos, capazes de transformar o meio onde vivem, no sentido de melhorar a qualidade de vida. Nesse contexto, um dos problemas detectados foi que a escola não estava preparada para receber ou mesmo trabalhar com crianças e adolescentes advindos de uma realidade totalmente diferente da clientela com que estava acostumada a lidar.

Pertinente a essa problemática, Hoffmann (2012) afirma que o problema do acesso à escola é visto de duas maneiras: pelo ingresso, por oferta de vagas no ensino público; e pelo acesso a outras séries/anos e graus de ensino. Nesse sentido, a autora ressalta a necessidade da “permanência do aluno na escola, por meio de um processo de aprendizagem contínuo e que lhe possibilite de fato o acesso a outros níveis de saber” (HOFFMANN, 2012, p. 15), diminuindo assim o fracasso escolar.

Na primeira década do século XXI no Brasil, Angelucci, Kalmus, Paparelli e Patto (2004, p. 50), com o objetivo de analisarem como o fracasso escolar tem sido discutido em pesquisas acadêmicas, observaram 71 obras que foram escritas e

produzidas entre 1991 e 2002, na Faculdade de Educação e no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Elaboraram um quadro no qual evidenciaram as caracterizações¹² das pesquisas a partir dos temas abordados e constataram “a presença significativa de pesquisas que concebem o fracasso escolar como fenômeno estritamente individual”.

De acordo com o resultado de suas pesquisas, Angelucci, Kalmus, Paparelli e Patto (2004) classificaram o fracasso escolar como problema essencialmente psíquico; como problema meramente técnico; como questão institucional; como questão fundamentalmente política. Com essa classificação, os autores deixam evidente que, quando o fracasso escolar está relacionado a problemas psíquicos, a culpa está centrada no aluno; quando o problema é técnico, o dolo é do professor; quando o problema está localizado nas instituições, a responsabilidade está centrada na política que está sendo desenvolvida; e, quando o problema está situado em questões políticas, relacionado à cultura e relações de poder, culpa está na forma como se dá a relação de poder no interior das escolas.

Diante dessa configuração apresentada pelos autores acima descritos, percebemos que a noção de fracasso escolar foi construída dentro de um contexto histórico que, independentemente dos responsáveis, sempre resultou em consequências para o aluno associadas à aprendizagem e evidenciadas em seu processo final, reprovação, evasão ou abandono escolar.

Em uma análise geral, a compreensão sobre o fracasso escolar, por um lado, apresenta-se com o intuito de retirar da escola e de seus profissionais a responsabilidade de enfrentamento do problema. Por outro lado, reflexões avançaram no campo teórico a partir da necessidade de superar algumas crenças e mitos enraizados no meio educacional em relação a esse fenômeno (Forgiarini e Silva, 2008).

De acordo com Forgiarini e Silva (2008), após seus estudos e atividades realizadas durante suas pesquisas, “o fracasso escolar deve ser visto em sua totalidade”, pois “ele é produzido pelas relações sociais que se estabelecem entre sociedade, escola, aluno, família, práticas pedagógicas e políticas educacionais”. Destacam também a importância de se levar em consideração “a diversidade cultural

¹² Distúrbios e desenvolvimento e problemas de aprendizagem; Psicodiagnóstico de alunos com problemas de aprendizagem; Compreensão de problemas de aprendizagem a partir da teoria psicanalítica; Prevenção do fracasso escolar; Remediar o fracasso escolar; Papel do professor na eliminação do fracasso escolar; Crítica à psicologização do fracasso escolar; Fracasso escolar e trabalho dos profissionais da escola; Fracasso escolar e políticas educacionais; e Fracasso e cotidiano escolar. Disponível em: <[www.scielo. Br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf)>. Acesso em: 17 nov. 2014.

dos alunos como ponto de partida para o trabalho educativo, no sentido de valorização do conhecimento por ele trazido e da capacidade de aprendizagem de cada um”. Segundo os mesmos autores, as condições mínimas para enfrentar o fracasso escolar para quem procura atingir o objetivo de superá-lo são necessárias.

Por exemplo:

- Romper, a nível institucional e familiar, com os mitos difundidos na sociedade para explicar o fracasso escolar, como a tendência de culpabilização de quem sofre esse fracasso e a imagem de aluno ideal. (...)
- Repensar a prática pedagógica, objetivando a efetiva aprendizagem de todos. (...)
- Fortalecimento da gestão escolar, numa perspectiva de gestão democrática e simultaneamente dos órgãos colegiados que dela fazem parte (...).
- Precisamos de professores que definam, enquanto grupo, um posicionamento político-pedagógico. Entendam que consciente ou inconscientemente suas ações são políticas, carregadas de intencionalidades. (...) (FORGIARINNI e SILVA, 2008, p. 24).

Em sentido mais restrito, destacamos o trabalho de Almeida, Miranda e Guinsande (2008) em seus estudos sobre “As atribuições causais para o sucesso e fracasso escolares”, analisam como os alunos explicam suas situações de sucesso ou insucesso escolar. Nesse estudo, os autores verificaram diferenças nas ordenações atribuídas ao esforço, à sorte e ao método, destacando: “os alunos recorrem, sobretudo, a causas internas, em detrimento de causas externas (...) apontam o esforço como a causa mais valorizada, seja para explicar o sucesso, seja para explicar o fracasso escolar” (ALMEIDA, MIRANDA E GUISANDE, 2008, p. 175). Destacam também que, na medida em que os alunos avançam na escolaridade, a aquisição de conhecimentos aparece mais valorizada para explicar o sucesso; por outro lado, os autores nos chamam atenção para o papel dos professores em relação aos alunos mais fracos no que diz respeito ao rendimento, os quais precisam ser conscientizados para a necessidade de reforçar a motivação e ensinar os alunos a acompanharem seus rendimentos de acordo com os trabalhos escolares, a fim de verificar seus avanços e superarem suas falhas.

(...). Alunos mais fragilizados em termos de rendimento escolar devem ser ajudados pelos professores e lerem os seus sucessos e os seus fracassos mais numa lógica de método e volume de trabalho escolar do que na sua capacidade cognitiva (ALMEIDA, MIRANDA e GUISANDE, 2008, p. 175).

Diante dessa visão, segundo Almeida, Miranda e Guinsande (2008), ao enfatizar o esforço, os alunos acabam aprendendo “a valorizar o uso adequado de

estratégias de aprendizagem, sempre necessárias ao sucesso em qualquer situação de aprendizagem e de realização acadêmica” (ALMEIDA, MIRANDA E GUISANDE, 2008, p. 175). Assim, pode-se considerar que o fracasso ou insucesso escolar não tem como único fator as causas internas ao aluno, mas envolve todo um contexto social, além de que a postura do professor na relação educador/educando é de fundamental importância do ponto de vista que este é um grande colaborador, direta ou indiretamente, para o sucesso ou insucesso do aluno no interior do ambiente escolar.

Nesse sentido, é necessário que o gestor, o pedagogo, os professores, todos os atores escolares iniciem uma reflexão sobre o processo de construção e desenvolvimento do conhecimento na perspectiva de Educação Integral implementada através do Programa Mais Educação como uma alternativa para alcançar o sucesso escolar, porém é necessário romper com os equívocos no ambiente escola, principalmente relacionados à avaliação e como tratar o erro numa perspectiva de monitoramento da aprendizagem escolar.

2.1.1 A avaliação, a questão do erro e o Programa Mais Educação

Discutir avaliação no meio escolar é de fundamental importância diante do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), que estabelece, em seu artigo 9º, inciso VI, que a União incumbir-se-á de:

VI - Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 2013, p. 13).

Sobre a discussão e definição das avaliações, Cardelli e Elliot (2012, p. 771) afirmam que “Caberá às escolas definirem um modelo de avaliação que lhes possibilite cumprir não apenas o preceito legal, mas exercerem seu papel de geradoras, sistematizadoras e socializadoras do saber”. Para que isso ocorra, é necessário um profundo debate sobre essa questão e definir claramente qual é a concepção de avaliação e como se dá no contexto escolar.

Em complemento aos autores acima citados referente à avaliação no interior das escolas, Hoffmann (2012, p. 61) nos chama a atenção que “as tarefas nas escolas deveriam ter um caráter problematizado e dialógico, momentos de troca de

ideias entre educadores e educandos na busca de um conhecimento gradativamente aprofundado”.

Ao apontar esse caráter problematizado e dialógico das tarefas escolares, Hoffmann (2012) conjectura que o professor poderá se transformar em pesquisador a partir de um processo de revisão em relação às questões que poderá reformular de acordo com os conteúdos trabalhados no decorrer das aulas. Nesse caso, a viabilidade dessas tarefas só será possível se deixarmos de considerar a avaliação como um ato terminal e transformá-lo em um momento de construção do conhecimento, onde a correção se transformará em uma temporada de reflexão sobre os mais diferentes pontos de vista do educando e do educador, evitando assim o julgamento definitivo em “certo” ou “errado”.

A autora afirma que é imprescindível uma reflexão sobre as tarefas passadas no cotidiano de sala de aula pelos educandos; mais importante do que os estudos sobre a elaboração de testes ou tarefas é a análise das posturas dos professores diante dos erros observados em uma determinada avaliação.

Em conformidade ao pensamento de Hoffmann (2012), é necessário evidenciar e entender que a avaliação precisa deixar de ser vista como forma de seleção, punição ou controle dos alunos no setor educacional. Ela necessita ser concebida como forma de identificar em que estágio está à compreensão e a assimilação do educando. Frente a isso, Paro (2003) destaca que:

[...] a razão de ser da avaliação educativa não é classificação ou a retenção de alunos, mas a identificação do estágio de compreensão e assimilação do saber pelo educando, junto com as dificuldades que este encontra, bem como os fatores que determinam tais dificuldades, com vistas à adoção de medidas corretivas da ação (PARO, 2003, p. 39-40).

Em relação à construção do tipo de avaliação que a escola deverá adotar, percebe-se que há necessidade de levar em consideração que a aprendizagem deve ser tratada de forma contínua, já que se refere à aquisição de conhecimento durante a trajetória escolar. A esse respeito, Alves e Soares (2008, p. 530) dizem que “(...). O aprendizado é central para a Educação, porque reflete os processos que ocorrem com os alunos durante o tempo em que eles estão na escola”. Com isso, é necessário acompanhar a evolução de crescimento e o desenvolvimento dos alunos relacionados à aquisição de seus conhecimentos a partir da identificação de suas

habilidades e competências no decorrer do tempo, que se encontra ligado às interferências da vida escolar.

Reforçando o pensamento de Hoffmann sobre a avaliação, visto anteriormente, e a importância de se realizar uma análise das posturas dos professores diante dos erros observados, Carvalho (1997) nos chama a atenção para a consequência perversa que pode ocorrer quando associamos o erro ao fracasso no ambiente escolar, dizendo:

Quando associamos erro e fracasso, como se fossem causa e consequência, por vezes nem se quer percebemos que, enquanto um termo – o erro – é um *dado*, algo objetivamente detectável, por vezes, até indiscutível, o outro – o *fracasso* – é fruto de uma interpretação desse dado, uma forma de o encararmos e não a consequência necessária do erro [...] a primeira coisa que devemos examinar é a própria noção de que erro é inequivocadamente um indício de fracasso. A segunda questão intrigante é que, curiosamente, o fracasso é sempre o fracasso do aluno (CARVALHO, 1997, p. 12).

Uma das formas de superar a concepção equivocada de avaliar e tratar o erro, no sentido de identificar o que é certo ou errado, o PME destaca dois tipos de saberes, os construídos e avalizados pela sociedade através de produções acadêmicas, de testes, publicação de livros etc., ciências sistematizadas e desenvolvidas em áreas específicas; e os conhecimentos adquiridos por informações que se originam a partir do convívio e da relação direta com a experiência de vida, esses conhecimentos respondem às necessidades humanas e quase nunca estão em livros, apesar de estarem organizados em áreas de conhecimento no meio popular (BRASIL, 2009b).

É por isso que reforçamos a atenção para a proposta utilizada pelo programa no sentido de proporcionar o diálogo entre os saberes através da construção de “uma Mandala de Saberes capaz de recuperar e construir o diálogo entre temas transversais, disciplinas, saberes e práticas cotidianas escolares e comunitárias” (BRASIL, 2009b, p. 21).

Nesse caso, o PME propõe a construção de projetos interdisciplinares a partir da ampliação da prática escolar através da “circulação saberes e bens culturais que pode ser uma operação pedagógica e política, suscetível a instaurar outras formas de organização social bem como outras visões de aprendizagem” (BRASIL, 2009b, p. 21). Porém, para que isso aconteça, é necessária a ampliação do tempo e do espaço escolar numa perspectiva de Educação Integral, visto que, no contexto legal

apresentado, aponta como desafio para a educação a necessidade de promover articulações e convivências entre programas e serviços públicos, a fim de expandir sua ação educativa, o que demanda um compromisso ético com a inclusão social, por meio da gestão democrática e integrada.

2.2 Educação integral: caminhos que apontam para superação do fracasso escolar

Como visto no capítulo anterior, a Educação Integral (EI) tem se firmado como meta para a educação fundamental brasileira, desde a implantação do Programa Mais Educação, que, na concepção proposta pelo PME, baseia-se na ampliação do tempo e dos espaços educativos, onde a escola tem na sua cidade ou bairro ambientes que apresentam múltiplas possibilidades de aprendizagem e interação com a comunidade. Segundo Moll (2008),

(...) se o *território* da educação escolar no contexto da Educação Integral pode ser a cidade em suas múltiplas possibilidades e se a *forma* pode ser definida pela ampliação da jornada escolar na perspectiva do tempo integral, é desejável que seus *conteúdos* dialoguem organicamente com temas que falem do que é estrutural para a vida em uma sociedade que se pretende afirmar como republicana e democrática (MOLL, 2008, p. 14-15).

Segundo Moll (2008), a Educação Integral está sendo construída no Brasil como “um campo novo”; por isso deve ser constantemente foco de debates e indagações, principalmente no contexto escolar, em relação às seguintes questões:

- Em que medida a possibilidade de implementação de políticas de Educação Integral, inclusive na perspectiva de tempo integral, se reflete/se refletirá na permanência, na aprendizagem e no sentido que crianças, adolescentes e jovens atribuem à escola?
- Em que medida as aprendizagens escolares no contexto da Educação Integral pode/poderão ser significativas para crianças, adolescentes e jovens compreenderem-se no mundo, compreenderem o mundo e inserirem-se nele de modo pleno – em termo de cidadania, cultura, ciência, lazer e humanidade?
- Que integralidade educativa quer construir? (MOLL, 2008, p. 15-16)

Em meio a essas reflexões, é necessário destacar que o papel da escola consiste não só em refletir sobre o saber institucionalizado, mas também possibilitar o acesso desse saber a todos.

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. [...] o saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber é aprender a ler e escrever. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, a linguagem da natureza e a linguagem da sociedade. Está aí o conteúdo fundamental da escola elementar: ler, escrever, contar, os rudimentos das ciências naturais e das ciências sociais (história e geografia humanas) (SAVIANI 1991, p. 23).

De acordo com o autor, a introdução de um saber no interior de uma escola não acontece livremente. Exige certo hábito, ou melhor, a afirmação de certos processos até que se aproprie deles, incorpore-os em sua natureza tornando parte de si, como se fosse uma segunda natureza.

Tendo em vista que a escola deve buscar constantemente suprir a necessidade humana sobre a aquisição de conhecimento e que está situada em uma sociedade capitalista, caracterizada pela luta de classes e jogos de interesse, é necessário conscientizar e posicionar-se diante de suas contradições para definir e direcionar os rumos da educação.

A clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como é preciso se posicionar diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual a direção que cabe imprimir à questão educacional (*Idem*, 1991, p. 10).

Nessa vertente, a garantia de um padrão de qualidade em educação vai além da oferta de vagas, pois envolve a permanência e o sucesso dos que nela ingressam. Forgiarinni e Silva (2008), ao se referirem a Paulo Freire (1987), defendem a importância de uma reflexão mais aprofundada sobre a educação para que possa proporcionar condições de o indivíduo conquistar sua autonomia intelectual e lutar pela sua libertação.

Paulo Freire (1987) defende que é preciso pensar em uma educação que lute para a libertação do homem de sua condição de oprimido, atribuindo-lhe maior autonomia intelectual, a fim de que deixe de ser mero objeto de manipulação e resgate a sua condição de sujeito, de 'Ser Mais' (FORGIARINNI e SILVA, 2008, p. 8).

Por outro lado, em complemento à ideia de que o conhecimento liberta e humaniza o homem, é preciso que a educação esteja pautada no diálogo, que a escola defina sua concepção pedagógica e tenha claro que o conhecimento é um

bem construído coletivamente, por isso deve ser disponibilizado a todos sem distinção. É preciso, também, levar em consideração que o aluno tem um papel ativo como sujeito na construção do conhecimento e de sua aprendizagem. Para isso, é necessário que a escola desenvolva atividades de investigação, reflexão, participação e articulação dos conteúdos novos com os antigos, como ressaltam Forgiarinni e Silva (2008):

(...) o processo de aquisição de conhecimento científico realiza-se por meio da aprendizagem significativa. Para que ocorra essa aprendizagem, faz-se necessário que sejam desenvolvidas atitudes e atividades de investigação, reflexão crítica e participação ativa dos educandos na articulação dos conteúdos novos com os anteriores que eles já trazem. Essa proposta defende serem pontos de partida para trabalho pedagógico, o próprio aluno, os conceitos cotidianos, o empírico (FORGIARINI e SILVA, 2008, p. 10).

A ideia de ter o aluno como ponto de partida do trabalho pedagógico pode ser reforçada pelas concepções de Vygotsky em relação à aprendizagem. Vygotsky evidencia, em sua perspectiva Histórico-Cultural, que o ser humano se desenvolve em determinado meio, de acordo com seu contexto histórico, e sua aprendizagem se dá a partir da vivência social que provoca mudanças e proporciona o seu desenvolvimento. Em relação às ideias de Vygotsky, Dilli (2008) propõe que a aprendizagem e o desenvolvimento, quando atrelados às visões do construtivismo, permitam que os conteúdos escolares se tornem significativo para as crianças, autorizando assim que elas possam utilizar os conhecimentos aprendidos na escola para solucionar possíveis problemas em sua vida prática.

(...) Os conceitos desenvolvidos por Vygotsky acerca da relação entre desenvolvimento e aprendizagem, quando atrelados à visão construtivista¹³, possibilitam que os conteúdos escolares (científicos) tornem-se mais significativos para a criança, a partir do momento que ela consegue fazer conexões com os conhecimentos já adquiridos na sua experiência de vida, de seus conhecimentos prévios, com o conteúdo a ser aprendido, para que estes sejam incorporados, significativamente, aos esquemas de conhecimento que possuía anteriormente (DILLI, 2008, p. 151).

¹³ Falar de construtivismo é falar de construção de conhecimento. Esse equilíbrio é refeito, momentaneamente, por acomodação, que consiste numa transformação, realizada pelo sujeito, de suas formas de agir, de assimilar, de tal modo que, ao enfrentar novamente problemas iguais, ou parecidos, estará mais instrumentalizado para dar respostas mais adequadas em relação àquelas que deram antes. As diferentes organizações cognitivas, ou esquemas de ação, que vão sendo elaboradas dessa forma, são sintetizadas em formas mais complexas (coordenações de ações). A síntese de todas essas coordenações forma a estrutura de conhecimento que é remotamente resultado das ações assimiladoras e acomodadoras (BECKER E MARQUES, 2012, p. 15).

Em complemento a concepção de Vygotsky, segundo Pelizzari (2002, p. 38), a ideia de aprendizagem está ligada a duas condições: a primeira centrada no aluno, relacionada à sua disposição em aprender; e a segunda relaciona-se ao conteúdo que tem que apresentar-se como uma experiência potencialmente significativa para o aluno, na qual extrairá o que realmente tem significado para sua vida e excluirá o restante.

Para haver aprendizagem significativa são necessárias duas condições. Em primeiro lugar, o aluno precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o conteúdo arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será mecânica. Em segundo, o conteúdo escolar a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser lógico e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do conteúdo, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos conteúdos que têm significado ou não para si próprio (PELIZZARI et. al., 2002, p. 38).

De acordo com as ideias de Pelizzari (2002), podemos dizer que a aprendizagem pode ser mecânica, onde se utiliza apenas a memorização como recurso, ou significativa quando o educando faz escolhas diante da variedade de informações relacionadas ao conteúdo e que, de certa forma, tem significado em sua vida prática.

Nesse sentido, a escola deve ser perseverante para que possa formar uma equipe que trabalhe de forma coesa e em busca de seus objetivos. Em relação a isso, Carvalho (2005) ressalta que a participação coletiva com eficiência e eficácia não ocorre de forma imediata; por isso a responsabilidade de implantar a gestão democrática passa a ser do gestor, a partir de mudança de postura, a fim de ser vista como líder empreendedor, valorizado pela capacidade de influenciar, motivar, identificar e resolver problemas, propondo projetos, estimulando o trabalho em equipe, compartilhando responsabilidades e tomando decisões conjuntas.

Para superar “traumas” pedagógicos, temos um longo caminho a percorrer com o intuito de motivar a participação de todos os sujeitos escolares na tomada de decisões, de vivenciar e partilhar os momentos do processo educativo da escola. Como ressalta Luck (2013):

A participação efetiva na escola pressupõe que os professores, coletivamente organizados, discutam e analisem a problemática pedagógica que vivenciam em interação com a organização escolar e que, a partir dessa análise, determinem caminhos para superar as dificuldades que

julgarem mais carentes de atenção e assumam compromisso com a promoção de transformação nas práticas escolares (LUCK, 2013, p. 33-34).

Nessa acepção, é de fundamental importância o papel do coordenador pedagógico no sentido de acompanhar e orientar os professores em suas atividades diárias para que busquem constantemente em seu modo de ensinar a efetivação da aprendizagem, no sentido de que possibilitem aos alunos transferi-la para os mais diversos momentos de sua vida.

2.3 A importância da gestão pedagógica no contexto escolar

Percebemos empiricamente que as escolas apresentam necessidades que apontam para mudança em sua rotina no sentido de abrir espaços para discutir os mais diversos temas relacionados à educação. Entre esses temas, destacamos os relacionados à Gestão Pedagógica por estar ligada diretamente com a “organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação” (LUCK, 2009, p. 96), demonstrando assim que essa dimensão está conectada com a principal função da escola, que é a aprendizagem e a formação dos alunos.

Diante disso, a escola precisa “estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender” (LUCK, 2009, p 16). Nessa acepção, há a necessidade de envolver todos os setores escolares no sentido de dar o suporte necessário para tornarem efetivas as ações pedagógicas. Para isso, é necessário o comprometimento e o envolvimento do gestor escolar em todos os setores, com o intuito de “estabelecer a gestão pedagógica como aspecto de convergência de todas as outras dimensões da gestão escolar” (LUCK, 2009, p. 93). Além dessa dimensão de atuação, a autora destaca outras competências, demonstrando que a função do gestor escolar é bem mais ampla do que é evidenciado na realidade por esse sujeito.

- Promover a visão abrangente do trabalho educacional e do papel da escola, norteando suas ações para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.
- (...)

- Orientar a integração horizontal e vertical de todas as ações pedagógicas propostas no projeto pedagógico; e a contínua contextualização dos conteúdos do currículo escolar com a realidade.
 - Identificar e analisar a fundo limitações e dificuldades das práticas pedagógicas no dia-a-dia, formulando e introduzindo perspectivas de superação, mediante estratégias de liderança, supervisão e orientação pedagógica.
- (...). (LUCK, 2009, p. 93).

Entre as competências destacadas acima, percebemos que as estratégias que devem ser traçadas pelo gestor envolvem a questão da liderança, a fim de promover o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas, assim como a possibilidade do uso da criatividade, da iniciativa e de inovações. Porém, é necessário perceber que, ao destacarmos a liderança como um dos fatores necessários à concretização da gestão pedagógica, automaticamente estamos conduzindo as ações da escola para uma gestão democrática, envolvendo o exercício de poder, incluído nos processos de planejamento, na tomada de decisões e na avaliação dos resultados, em qualquer setor da escola.

De acordo com o exposto, Luck (2012), ao falar de liderança e destacar o poder como um de seus aspectos, nos alerta que não devemos confundir liderança com poder, pois, quando este é praticado sem liderança, “pode ser exercido mediante manipulação, coerção e medo”; e a questão de participação fica sujeita apenas em concordar com decisões pré-concebidas. Para elucidar a questão de que o poder é um dos aspectos da liderança, a autora evidencia que

(...). O poder mais efetivo é, sem dúvida, o distribuído, que caracteriza como poder efetivamente construtor e de grande efeito multiplicado. Destaca-se, enfim, que o poder que não constrói, destrói a si mesmo, por sua existência efêmera e sem condições de sustentabilidade (LUCK, 2012, p. 56).

Nessa visão de Luck (2012) sobre o que é o poder, a gestão escolar procurará estimular a participação de diferentes pessoas, através da motivação que as estimule a se identificarem com seu trabalho, despertando sua criatividade e iniciativa. Nesse contexto, também é preciso articular aspectos financeiros, pedagógicos e organizacionais para atingir os objetivos escolares, inclusive de promover uma educação de qualidade.

Observamos empiricamente que algumas escolas dão oportunidades às manifestações e expressões de diferentes grupos, permitindo a circulação de ideias, o desenvolvimento do que é lúdico, preparando professores para vivenciarem a

realidade de novos modelos de relacionamento com os alunos e de exercitarem novos papéis. Assim, criam uma atmosfera baseada no debate e na orientação a respeito da função de professores e gestores, favorecendo a livre expressão.

Isso implica dizer que o trabalho cooperativo ficará evidente no processo pedagógico; tanto professor e aluno participarão da construção e reconstrução do conhecimento em busca da autonomia a partir do entendimento que cada um terá do mesmo. Para isso, segundo Paulo Freire (1987) apud Forgiarini e Silva (2008), é necessário que a educação seja pautada na “Pedagogia do Diálogo”, a qual propõe mudança na relação pedagógica.

(...) a educação deve ser respaldada em uma ‘Pedagogia do Diálogo’. Nessa pedagogia muda-se a relação de poder do professor sobre o aluno e estabelece uma relação educador-educando, em que ambos se entendem e se fazem simultaneamente educadores e educandos. (...) que os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo e são seres inconclusos, inacabados, históricos (FORGIARINI e SILVA, 2008, p. 8).

O ambiente escolar precisa ser organizado de tal forma que os alunos possam se sentir mais valorizados e capazes de obter sucesso nos estudos. Além disso, ao estabelecerem laços afetivos com a escola e com os professores, que possam aprender pela vivência da curiosidade, pelo desejo de ver, fazer, indagar construir. Tudo isso sem negar sua condição social, nem aceitá-la como imutável.

Diante desse grande desafio, o professor necessita de uma escola que lhe dê suporte em seus afazeres pedagógicos, orientando-os ou mesmo lhes ajudando a superar seus “medos” e conflitos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem. Nessa situação, podemos destacar a importância do coordenador pedagógico como peça fundamental ligada à gestão escolar e atuando diretamente com as ações pedagógicas dos docentes no sentido de auxiliá-los em suas práticas. Segundo Franco (2008),

Caberá à atividade de coordenação pedagógica, nos diferentes níveis de atuação, ser a interlocutora interpretativa das teorias implícitas na práxis, e ser também a mediadora de sua transformação, para fins cada vez mais emancipatórios (FRANCO, 2008, p. 126).

Nesse caso, é importante que o coordenador pedagógico, dentro do ambiente escolar, esteja consciente de que irá atuar em uma área conflituosa e complexa,

onde irá trabalhar com diferentes ideias, convicções, resistência a mudanças, conflitos. Em relação a essa questão, Franco (2008) destaca que,

Para trabalhar com a dinâmica dos processos de coordenação pedagógica na escola, um profissional precisa ter, antes de tudo, a convicção de que qualquer situação educativa é complexa, permeada por conflitos de valores e perspectivas, carregando um forte componente axiológico e ético, o que demanda um trabalho integrado, integrador, com clareza de objetivos e propósitos e com um espaço construído de autonomia profissional (FRANCO, 2008, p. 120).

Diante disso, observa-se que o coordenador tem a função de articular e integrar as ações docentes e organizar os espaços e o tempo com a finalidade de alcançar os objetivos propostos pela escola através de seu Projeto Político-Pedagógico, documento que deve ser construído com a participação de todos os sujeitos escolares.

Ainda de acordo com Franco (2008), os coordenadores pedagógicos têm a consciência de que devem trabalhar diretamente com “a coordenação dos professores e organização de processos de formação continuada”, e enfatizam que os mesmos gostariam de “saber ensinar aos professores métodos e técnicas de ensino bastante variadas”. Diante desses anseios e necessidades, por outro lado, os coordenadores se queixam pela falta de domínio dos conteúdos das diferentes áreas, além da “falta de liderança que possuem no ambiente escolar, pois não se consideram valorizados na escola para tal fim nem se sentem percebidos pelo grupo como alguém com capacidade para tal tarefa”. Com isso, observamos que as ações dos coordenadores não condizem com seu papel diante dos afazeres pedagógicos, fato que prejudica o desempenho da escola nesse setor.

Diante dessas informações, a escola necessita abrir espaço para refletir sobre o papel do coordenador pedagógico, pois, quando se fala em pedagógico, temos que ter em mente que envolve um conjunto de ações dos diversos setores da escola, e irá envolver direcionamento, redirecionamento e esclarecimento, algo que só pode ser feito através da participação coletiva de todos os envolvidos na construção da proposta pedagógica da escola de forma democrática.

De modo mais restrito, não podemos deixar de destacar a atuação dos coordenadores de projetos e programas no interior da escola, que, no nosso caso, se refere à atuação do coordenador pedagógico do Programa Mais Educação, denominado professor comunitário. Esse coordenador é responsável por coordenar

o processo de articulação junto à comunidade, seus agentes e seus saberes e coordenar a oferta e a execução das atividades da Educação Integral (BRASIL, 2014, p. 14). Porém, é necessário que sua atuação esteja em sintonia com a atuação do gestor escolar relacionado às questões citadas anteriormente. É necessário, portanto, também que esse coordenador se disponha a desenvolver sua atividade mediante iniciativas, criatividade e também com liderança.

Isso implica dizer que envolve o trabalho de coordenar e orientar os monitores que atuam diretamente nas atividades do programa, de modo especial com o monitor do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudos e Leitura –, atividade desenvolvida com reforço escolar dos alunos com dificuldades em aprendizagem.

Como vimos anteriormente, o trabalho pedagógico deve ser orientado pelo gestor escolar juntamente com sua equipe pedagógica, sendo que é necessário que os coordenadores de projetos e programas sejam incluídos de forma efetiva nessa equipe, por ser responsável diretamente pela orientação, planejamento e execução de ações que vêm como forma de amenizar problemas escolares, no caso do Acompanhamento pedagógico ligado com a aprendizagem e a formação dos alunos, que é justamente a função da escola, como apresentado anteriormente.

Outra função do coordenador pedagógico do PME destacada acima está relacionada à articulação com a comunidade escolar, em especial com os pais dos alunos com dificuldades de aprendizagem, com os quais deve cultivar um relacionamento mais próximo como forma de ajudar e entender melhor a realidade de cada aluno e assim auxiliar os professores no diagnóstico e no conhecimento dos mesmos.

De acordo com o exposto, percebemos que a Gestão Pedagógica é uma das dimensões importantes no contexto escolar, por ter a função de organizar, orientar, monitorar e executar ações para melhorar o processo de ensino-aprendizagem e efetivar o papel da escola com a formação de seus educandos.

2.4 A implantação do PME e o macrocampo acompanhamento pedagógico nas escolas analisadas: análise dos dados da pesquisa de campo

Conforme mencionado no capítulo anterior, o PME apresenta como estratégia pedagógica os Macrocampos dentre os quais selecionamos o Acompanhamento

Pedagógico como foco para análise. Nesse sentido, as seções a seguir apresentarão os caminhos metodológicos empregados nesta pesquisa, a análise dos dados e a apresentação dos resultados obtidos através da fala dos sujeitos envolvidos nos grupos focais, entrevistas e diário de bordo.

2.4.1 Aspectos metodológicos: instrumentos de pesquisa e sujeitos envolvidos

Uma das estratégias adotadas neste trabalho foi a utilização da pesquisa de campo, a qual envolveu os sujeitos do Programa Mais Educação (PME) nas escolas investigadas, especificamente os professores, os alunos e os coordenadores do PME. O motivo dessa escolha deu-se por entendermos que esses são os atores que estão diretamente ligados com o tema da pesquisa que ora se apresenta. O estudo, com caráter qualitativo, foi feito a partir do levantamento de dados nas escolas, com foco em documentos e contato com os atores escolares.

No primeiro momento, foram realizadas visitas nas escolas no sentido de observarmos e consultarmos seus documentos, como Atas de Reuniões, Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar. Essas visitas tinham como objetivo coletar dados para a construção deste caso de gestão, averiguando como as escolas lidam com o processo ensino e aprendizagem, como se deu a implantação do Programa Mais Educação (PME), especificamente no que diz respeito ao Macrocampo Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudos e Leitura.

No segundo momento, a pesquisa de campo foi feita com os instrumentos de coletas de dados: grupo focal, entrevista e diário de bordo.

Os grupos focais foram realizados com dois (02) grupos de alunos das escolas, separadamente. Cada grupo envolveu cinco (05) alunos e teve uma duração em média de meia hora cada. Os outros dois (02) grupos focais foram realizados com os professores, os quais também foram formados por cinco (05) componentes de cada escola. Esses grupos tiveram a duração de uma (01) hora, em média.

A utilização do grupo focal se deu por ser formado por poucas pessoas, que se reúnem para “avaliar conceitos e identificar problemas”, além de ser “uma técnica qualitativa que pode ser usada sozinha ou com outras técnicas qualitativas ou quantitativas para aprofundar o conhecimento das necessidades de usuário e clientes” (DIAS, 2000, p. 3). Quanto à entrevista, foi realizada neste trabalho com a

coordenadora da escola Y; então sua escolha se deu por ser individual e por se diferenciar “pelo maior ou menor grau de intervenção e direcionamento exercido pelo entrevistador, ao estruturar o tópico da pesquisa ou a sequência de perguntas” (DIAS, 2000, p. 2).

Em relação ao uso do diário de bordo, deu-se pelo motivo de verificar a minha atuação como coordenadora da escola X, para que pudesse registrar as ações na escola X, tendo em vista a atuação e a percepção da própria pesquisadora.

De modo geral, para o Grupo focal, estabelecemos a realização de quatro (04) grupos focais, uma (01) entrevista com a coordenadora da escola Y e o diário de bordo, com o objetivo de registrar as ações ocorridas na escola X (escola que atuo como coordenadora do PME) e, ao mesmo tempo, registrar minha ação como pesquisadora. Os roteiros utilizados para os grupos focais e entrevista encontram-se em anexos.

2.4.2 Principais achados

Nesta seção, destacamos os principais achados¹⁴ durante a conversa realizada nos grupos focais com os professores e alunos das duas escolas, além da entrevista com a coordenadora da escola Y.

2.4.2.1 Visão dos alunos sobre o Programa Mais Educação (PME) no ambiente escolar

Para a realização do grupo focal com os alunos nas escolas, utilizamos como critério de seleção alunos que estão cursando o 8º e 9º ano e que participam ou participaram do programa pelo menos um ano. Essa escolha se justifica pelo fato de as escolas apresentarem diferenças em relação ao nível ou etapa de ensino, sendo que a fase final do ensino fundamental é o elo de intersecção entre elas.

A Escola X, por exemplo, oferece o ensino fundamental de 6º ao 9º ano e o ensino médio, enquanto a escola Y oferece o ensino fundamental de 3º ao 9º ano.

¹⁴ Os destaques apresentados estão de acordo com a transcrição literal da fala, levando em consideração a linguagem dos professores e dos alunos, como “né”, “tá”, “entendeu” e falas repetitivas “é éé”, “que que”. Portanto não utilizaremos *sic* no texto para indicar que é uma transcrição literal.

Durante a análise dos resultados, utilizo um viés interpretativo dos achados a partir dos núcleos de significação e agrupamento das respostas diante do objeto investigado.

No que diz respeito ao tempo de participação, acreditamos que esses alunos podem evidenciar subsídios mais consistentes sobre o resultado do PME por terem vivenciado pelo menos o período completo de realização das atividades, as quais foram realizadas no decorrer de 06 ou 10 meses.

Durante a realização do grupo focal, várias questões foram levantadas com principal objetivo de verificar qual é a relação do Programa Mais Educação na aprendizagem escolar dos alunos participantes. As questões foram: Em quais disciplinas vocês sentem mais dificuldades? Diante das dificuldades nas disciplinas, vocês acham que as atividades do programa podem ajudar-lhes a aprender melhor? Como vocês começaram a participar do Programa Mais Educação? Qual(is) foi(foram) o(s) motivo(s) para vocês participarem do Programa Mais Educação? O que vocês acham das atividades de Orientação de Estudo e Leitura (Acompanhamento Pedagógico)? As aulas das atividades do Programa ajudam a melhorar suas notas nas disciplinas regulares? Vocês realizam as tarefas que são passadas pelos professores das aulas regulares no período em que estão nas atividades do Programa Mais Educação? O que vocês mais gostam e o que vocês não gostam nas atividades do Programa Mais Educação? O que vocês gostariam que existissem no Programa e, quais atividades gostariam de realizar na escola para aprenderem melhor? Dentre as respostas, foram selecionadas as informações que consideramos relevantes.

Como dito anteriormente, essa pesquisa foi realizada com alunos de 8º e 9º anos, os quais foram identificados com letras X ou Y, seguidas de números de 1 a 5, sendo X1, X2, X3, X4 e X5 para os alunos da escola X e Y1, Y2, Y3, Y4 e Y5 para a escola Y. A numeração se deu no início do grupo focal, conforme a sequência de apresentação.

Quadro 5: Perfil dos Alunos da Escola X participantes do grupo focal - 2015

Aluno	Turma	Idade	Ano	Tempo no PME
X1	02	13	8º	2 anos
X2	03	13	8º	2 anos
X3	04	13	8º	2 anos
X4	02	14	9º	1 ano
X5	01	16	9º	1 ano

Fonte: Elaborada pela autora – 2015.

Quadro 6: Perfil dos Alunos da Escola Y participantes do grupo focal - 2015

Aluno	Turma	Idade	Ano	Tempo no PME
Y1	01	13	8º	2 anos
Y2	01	13	8º	2 anos
Y3	01	13	8º	2 anos
Y4	01	14	9º	2 anos
Y5	01	14	9º	1 ano

Fonte: Elaborada pela autora – 2015.

Os alunos que participam do PME nas escolas possuem, em geral, dificuldades de aprendizagem, como já exposto no capítulo 1, e, durante o grupo focal, os participantes reconhecem suas próprias dificuldades e a importância do Acompanhamento Pedagógico no PME. Para eles, as disciplinas Matemática e Língua Portuguesa são consideradas bases para as demais e, por isso, são focalizadas nas atividades do PME.

Com base nas visões dos alunos sobre o Programa Mais Educação, foram propostas três categorias de análise, que serão apresentadas a seguir: a) Reconhecimento das dificuldades de aprendizagem; b) A participação no Programa Mais Educação; c) Os efeitos do Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudos e Leitura.

a) Reconhecimento das dificuldades de aprendizagem

No início do grupo focal, foi interessante perceber que, dos cinco (05) alunos participantes, em cada grupo focal, quatro (04) da escola X sentem mais dificuldades em Matemática enquanto, da escola Y, quatro (04) indicaram que sentem mais dificuldades em Língua Portuguesa. Porém, quando se trata das dificuldades nas avaliações, as coisas parecem invertidas, e/ou não sabem e/ou não têm clareza de suas dificuldades, limitando-se em dizer “mais ou menos”, um pouco (03 alunos da escola Y) ou “só em algumas” (03 alunos da escola X).

Diante da confusão em torno de suas dificuldades, um aluno da escola X, ao apontar a avaliação de Língua Portuguesa como a mais difícil, esclarece que sua dificuldade maior está relacionada à interpretação, X5 - “É assim, o modo de entender, de interpretar as perguntas no contexto. A minha dificuldade é de interpretar as coisas”. Enquanto os alunos da escola Y que apontaram a disciplina mais difícil Língua Portuguesa, ao falar de avaliações, enfatizam que a mais difícil é de Matemática, porém garantem que têm condições de resolvê-las, como ressaltam

os alunos Y5 e Y1, respectivamente: “Matemática, mas dá pra resolver”; “Eu em Matemática. É, por causa dos cálculos, é muito número, entendeu, mas dá pra resolver”. Apontando assim problemas relacionados aos cálculos e à quantidade de números utilizados nas atividades de Matemática.

Diante do exposto, identificamos que as dificuldades nas disciplinas e nas avaliações são situações que precisam ser revistas, estudadas e analisadas no contexto escolar por atingir diretamente a relação de ensino e aprendizagem nas aulas regulares dos professores; o que se agrava na escola X com a visão dos alunos sobre a insegurança do professor ao ministrar suas aulas, X4 – “A minha dificuldade maior é no professor explicar (...) ele não tem bem o conhecimento. Ele não consegue bem passar o conhecimento”; X1 – “A professora não explica quase direito, é por isso que eu não entendo direito”. Além da insegurança do professor, os alunos ainda o apontam como culpado pela falta de seu aprendizado, por “não explicar direito” e demonstram que conseguem visualizar falhas na metodologia utilizada. X2 – “A minha dificuldade, como disse, é em Matemática, no modo de como a professora vai explicar um conteúdo novo e não ter terminado o conteúdo anterior”, evidenciando assim não compreender a ligação entre os conteúdos e/ou a sequência didática elaborada pelo professor.

As análises dos alunos sobre o reconhecimento de suas dificuldades e as possíveis causas identificadas no processo de ensino e aprendizagem nos remetem à fala de Celso Antunes (2012) sobre a existência de situações de aprendizagem ou tipos de aula que podem conduzir a uma aprendizagem significativa para os alunos. Essas aulas envolvem emoções e sentimentos, atenções e motivações, eliminando assim o desinteresse, o descaso, a apatia e as diversas formas de indisciplinas.

Em vários momentos da realização do grupo focal, os alunos apresentam consciência de suas dificuldades, não só em relação ao rendimento escolar que é mensurado nas avaliações externas, mas também em relação ao desempenho no interior da escola, destacando a interação como uma das formas de superá-las.

Nas falas dos alunos, há indícios de que o PME pode ajudá-los na superação de suas dificuldades, o que se torna mais evidente na fala do aluno X1 – “Acho assim, por que a gente vai interagindo com os professores e aí a gente vai interagindo mais na sala de aula”. Já os alunos da escola Y evidenciam que o PME pode ajudá-los “um pouco”, apontando algumas falhas no ensino dos monitores, como diz a aluna Y1 – “Eu acho que pode, mas a gente nem estuda quase

matemática, é mais Português”. Sendo confirmado pelo aluno Y2 – “É de Matemática ele não passa nada não”. Nesse contexto, os alunos conseguem perceber a importância do PME no processo de aprendizagem, além de ressaltarem o papel fundamental dos monitores ao realizarem essa avaliação bem crítica dos mesmos.

Tratando-se da atuação dos monitores na escola X, por exemplo, os alunos apontam as interações vivenciadas com os “professores” (referindo-se aos monitores) nas atividades do PME como possibilidade de auxiliá-los na superação das dificuldades, inclusive suas deficiências nas disciplinas regulares, como aponta o aluno X2 – “No caso, eu não tenho mais tanta dificuldade como eu tinha antes, melhorei bastante nas aulas de matemática”, dando indícios de superação em sua dificuldade.

Sobre a questão da interação, vale ressaltar que Costa (1997), ao falar dos conceitos básicos de sociologia, destaca a “reciprocidade”, a “interdependência” e a “padronização” como aspectos essenciais na vida social. No caso da fala do aluno X1, destacada anteriormente, percebemos que os aspectos citados por Costa (1997) se fazem presentes, porém o mais explícito é a “padronização”, onde o aluno evidencia a ação, “a gente vai interagindo com o professor”, e, ao mesmo tempo, deixa claro que pode transferir essa ação para outras instâncias de sua vida como forma de comportamento, portanto, de aprendizagem, “e aí a gente vai interagindo mais na sala de aula”. Em complemento a esse ponto de vista, o autor lembra que a interação se dá entre sujeitos, e não apenas pela formação ou atuação do sujeito nem por pressão de meio externo, mas sim por assimilação e acomodação no próprio sujeito. Essa acomodação só ocorre quando o sujeito for desestabilizado pelo meio e assimila algo, o que lhe confere novas possibilidades e capacidades de aprendizagens. Nesse sentido, Becker e Marques (2012) destacam que

(...) Interação significa, sempre, fundamentalmente, acomodação (ação transformadora do sujeito sobre ele mesmo) ou resposta do sujeito aos desequilíbrios trazidos pelas assimilações e acomodações do meio – físico ou social; desse jogo de assimilação e acomodação surge a adaptação ou patamar de equilíbrio que abre novas possibilidades de aprendizagem, que traz novas capacidades, portanto (BECKER E MARQUES, 2012, p. 15).

Na interação, o conhecimento vai sendo construído a partir de uma ação conjunta de sujeitos com base no diálogo, pois a “interação só acontece quando

professor e alunos agem, e a ação de uns é assimilada pelas ações dos outros, e vice versa” (BECKER E MARQUES, 2012, p. 16). Com isso, professor e aluno, ao interagir¹⁵, são colocados como sujeitos na construção do conhecimento. Nesse caso, o conhecimento não será mais adquirido a partir de “depósito” na cabeça dos alunos, como se fossem “tábula rasa”, mas sim concebido pelo resultado de suas próprias ações.

Sobre a questão que envolve a interação, Kammi (1992, p. 23) *apud* Hoffmann (2012, p. 56) chama a atenção para a proporção de cooperação que é dada na interação adulto-criança como fator determinante para autonomia e o começo para observar o autoritarismo, o controle e a postura do professor sobre as avaliações, dizendo:

[...], a proporção de cooperação na interação adulto-criança será fator determinante para o desenvolvimento da autonomia. E um bom começo para se observar a relação de autoritarismo e controle da avaliação é a análise da postura dos professores em termos da correção das tarefas feitas pelos alunos em todas as situações de aprendizagem (KAMMI, 1992, p. 23 *apud* HOFFMANN, 2012, p. 56).

Vale ressaltar que a questão que envolve a interação entre alunos e monitores como possibilidade de superação das dificuldades não é evidenciada na escola Y, porém, na avaliação dos alunos em que a dificuldade é Matemática, sinalizam que o PME poderia ajudá-los melhor, pois o foco das atividades tem sido Língua Portuguesa, como evidenciado pelos alunos Y1 e Y2, destacados anteriormente. Essa forma crítica apresentada pelos alunos corrobora para avaliação negativa quanto ao auxílio que os monitores poderiam lhes dar, visto que, nessa escola, não há ajuda dos monitores nas atividades das aulas regulares.

De forma oposta, na escola X, a opinião dos alunos é de que os monitores auxiliam nas atividades. O que chamou a atenção é que foram enfáticos em dizer “bastante”, expressando um sorriso de contentamento. Além disso, o aluno X5 deixa transparecer a certeza de que o conhecimento adquirido no PME ajudou-lhes a se

¹⁵ Sobre o significado dos verbos interagir e dialogar, ressalta-se a explicação de Becker e Marques (2012) quando dizem: “É por isso que o verbo interagir não deve ser conjugado para um sujeito simples. É errado dizer: João interagiu com o seu grupo. Deve-se conjuga-lo sempre para sujeitos compostos: João e sua turma interagiram. Do mesmo modo que ‘dialogar’ na obra de Paulo Freire, não deve ser conjugado para um dos polos da relação, apenas. É errado dizer: o professor dialogou com ou para a sua turma. É correto dizer: professor e alunos dialogaram” (BECKER E MARQUES, 2012, p. 16).

desenvolverem, a ter mais disciplina, dando-lhes a possibilidade de transferir esse conhecimento para outras atividades escolares.

X5 – Não acho por que, eu tenho certeza que me ajudou no desenvolvimento, porque só basta o tema diz tudo Mais Educação, não é verdade? Ah! muitos dizem assim a educação, como assim, por exemplo, classifica que a gente tem que trazer educação desde casa. O tema se refere mais educação se refere em aprender, ganhar o conhecimento além daquilo que a gente já sabe, entendeu? Então, no Mais Educação a gente ganha esse conhecimento, não só o conhecimento, mas como a disciplina, isso a gente leva pra outras áreas das nossas matérias escolares (Aluno X5 – grupo focal em: 05/05/2015).

Ainda sobre a ajuda que os alunos poderiam receber do PME em suas atividades escolares do ensino regular, a resposta da aluna da escola X nos chamou a atenção e foi muito interessante ao enfatizar a confiança nos monitores e, ao mesmo tempo, a disponibilidade dos mesmos em ajudá-los a melhorar o rendimento através de ajuda em suas tarefas das disciplinas do ensino regular.

X2 – Eu tive professora. E sempre que eu tinha atividade que eu tinha dificuldade, eu vinha pro mais educação e trazia o meu caderno, e assim os professores do Mais Educação que eles falavam que eles iam ajudar a gente a ter um bom desempenho. Assim quando eu tinha tarefa, quando eu não entendia, a professora tornava a explica pra mim e foi assim que eu fui aprendendo (Aluno X2 – grupo focal, em: 05/05/2015).

É interessante observar que os alunos reconhecem a necessidade de aprender, de conhecer, ao mesmo tempo em que se colocam como detentores de conhecimento e destacam a possibilidade de o PME contribuir para sua expansão. Além disso, os alunos da escola X deixaram transparecer vários fatores que os levaram a participar do programa, como convites de colegas e afinidades e/ou necessidade de superar suas dificuldades. X4 – “É assim, pra mim, pra entrar no projeto foi convite, também, de alguns colegas que começaram a participar, e o que influenciou bastante foi o gosto pela música e foi chamativo pra mim participar e eu aprendi bastante”. O convite a que o aluno está se referindo é realizado pela coordenadora da escola X; é feito de sala em sala, buscando incentivar os alunos.

Coordenadora da escola X - Bem gente o PME vai iniciar suas atividades e temos novidades. Esse ano terá as atividades de Orientação de Estudos e Leitura que vocês já conhecem que vai lhes ajudar nos trabalhos escolares de casa quando sentirem dificuldades, inclusive com acesso à internet, vocês vão ler histórias e muitas coisas legais. Teremos Rádio-Escola pra quem quer ser radialista ou apresentador de programas na TV, ou ser um

repórter futuramente, está aí uma ótima oportunidade para iniciar sua carreira, quem sabe até ajudar na transmissão de nosso festival para vários países. Teremos também o Esporte da escola (...). Em todas essas atividades vocês irão aprender coisas que vão ajudá-los nas disciplinas de vocês e conseqüentemente melhorar as notas (...). (Diário de Bordo, 2015, p. 15).

O convite da coordenadora do programa desencadeou um processo que envolveu o apoio da família, conforme observado na fala do aluno X2 quando se referiu à forma como se matriculou para participar do PME.

X2 – Eu fui através do convite que a senhora fez pra gente participar e ajudar nas disciplinas, eu falei pra mamãe e ela disse que vai ajudar mais nas coisas da escola normal. Comecei com reforço e depois passei pro mais educação que foi o caso da professora, do caso da leitura, foi matemática e assim a gente foi tendo esse companheirismo até consegui, o que eu consegui. No caso eu não tenho mais tanta dificuldade como eu tinha antes, melhorei bastante nas aulas de matemática (Aluno X2 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Na realização do convite para a participação no programa na escola X, há a preocupação de lhes passar as informações de forma que possam sentir-se motivados em participar do programa e, muitas vezes, nem percebem os critérios que são colocados, isso parece evidenciado quando os alunos falam de “convite de amigos” e “convite da senhora” (referindo-se à coordenadora do programa). Nesse caso, os alunos não sentem tanto o “peso da obrigação” em participarem do programa.

Além do convite realizado aos alunos, a coordenadora pede a presença dos pais no dia da confirmação da matrícula, em que são esclarecidos de forma mais objetiva os critérios de participação, a necessidade das crianças que foram indicadas pelos professores e o próprio compromisso dos pais em manterem a criança na escola. Além disso, esclarecemos que o PME está atrelado com o benefício do Programa Bolsa Família, visto que esse programa é um dos critérios exigidos para a adesão do aluno; porém as crianças que forem cadastradas só serão liberadas para participar de outras atividades no contraturno, seja nas escolinhas do Garantido ou do Caprichoso, ou no Liceu de Artes, ou em outras escolas, mediante a comprovação de sua matrícula, e sua presença será repassada para a escola.

Os alunos da escola Y começaram a participar no início do ano através do processo de seleção, como se pode perceber, Y1 – “Selecionaram alguns alunos”. Y3 – “É, quase todos”. Y1 – “É, mas nem todos foram”.

Observamos que o único critério de adesão utilizado na escola Y é a seleção dos alunos, o que pode dar o indício de que seja feito através do rendimento escolar, porém na escola X os critérios são colocados de forma diversificada, fato que, como pesquisadora, me permito questionar: quais são os critérios adotados pelas escolas? Essas informações são repassadas para os alunos, pelo(a) coordenador(a), diretor(a) ou pelos professores do ensino regular? Como são repassadas as informações nas salas de aulas? Será que os critérios de adesão são desrespeitados na escola X e/ou na escola Y? Podemos concluir que, devido aos critérios utilizados pelas escolas, é preciso um olhar atento e, conseqüentemente, mais compromisso a respeito, pois, como visto anteriormente, o programa visa à diversidade de vivências que tornam a educação integral uma experiência inovadora e sustentável, bem como exige a formação de seus agentes.

É importante ressaltar que os critérios estipulados pelo PME listados no capítulo I estão praticamente baseados nos alunos que apresentam distorção idade-série; que estão matriculados em anos/séries em que é evidenciado um alto índice de evasão e/ou repetência e também casos de beneficiários do Bolsa Família, entre outros critérios que a escola pode acrescentar.

Como visto anteriormente, os alunos reconhecem suas dificuldades em relação à aprendizagem e deixam bem claro o desejo de superá-las. Esse fato foi um dos motivos que levou o aluno X2 da escola X a participar do programa, como diz – “Assim professora, o meu motivo de participar é como eu disse, que foi o desempenho né? Tinha leitura, como eu precisava, tinha reforço também. Foi isso que me chamou atenção pra mim vim”. Por outro lado, os alunos da escola Y alegaram que os motivos para participarem das atividades do programa foi o critério de baixo rendimento, como ressaltam os alunos Y1 – “Eles alegaram que era pelo nosso baixo rendimento¹⁶”; Y4 – “Mas o que tem baixo rendimento, eles não vão quase”; Y1 – “Pois é, os que mais precisam não vão”, demonstrando assim certo descontentamento ou falta de motivação por parte dos alunos. Nesse sentido, para os alunos da escola Y, o PME parece ser um “castigo”, enquanto os alunos da

¹⁶ Vale observar e considerar que os alunos se referem ao desempenho e ao rendimento como se fosse a mesma coisa, considerando rendimento como desempenho e vice versa.

escola X deixam transparecer que o PME é uma possibilidade de aprender mais e de forma prazerosa. Isso nos remete a uma pequena reflexão sobre motivação¹⁷, de Celso Antunes (2012).

(...) Qualquer aluno que apresenta ir à escola sem motivação ou tem algum problema emocional e, nesse caso, deve ser encaminhado à orientação para o tratamento ou deve ser levado por seus professores a descobrir o encanto de viver e a surpresa em aprender (ANTUNES, 2012, p. 35).

Antunes (2012), ao chamar a atenção sobre a motivação que deve ser proporcionada pelos professores aos alunos, fala de sua importância nas relações de aprendizagem, a qual está ligada a duas faculdades humanas, a curiosidade e a inteligência. Nesse sentido, o autor destaca que o professor, ao despertar a curiosidade do aluno, não só fornecendo informações, mas instigando, incitando o aluno a buscar alternativas para solucionar problemas apresentados nas aulas, estará automaticamente estimulando a inteligência de seus alunos.

b) A participação no Programa Mais Educação

Como visto previamente, os alunos são motivados ou não a participarem das atividades; esse fato nos remete a outra questão em analogia ao sentimento dos alunos, participantes da pesquisa, em relação aos que não participam do programa. Os alunos da escola X expuseram a tristeza de ver colegas que queriam participar, mas não tinham mais vagas, pois muitos foram cadastrados, mas não frequentavam. A opinião era de descontentamento com os que faltavam nas atividades, ao mesmo tempo que denunciam a dificuldade de acesso ao programa, devido à limitação de vagas, fato observado na fala dos alunos X3 e X4.

X3 – A minha tristeza foi que, pelos meus colegas quererem participar e não poderem. Por ter muitas pessoas que no começo ficaram interessadas, mas depois foram se afastando e tomando o espaço daqueles que queriam realmente aprender. (...) diziam, mas não tem alguém faltando para eu participar. E a gente lá eu dizia que não. Então o caso a tristeza foi essa que tinha muitas pessoas com interesse em participar e outras só querendo tomar o lugar, e não se interessaram na verdade.

¹⁷ Motivação é o ato ou efeito de motivar. É um conjunto de fatores psicológicos, conscientes ou inconscientes, que agem entre si e determinam a conduta de um indivíduo. No plano pedagógico, a motivação é representada por uma série de ações desenvolvidas pelos professores que objetivam despertar o interesse e a curiosidade dos alunos (ANTUNES, 2012, p. 33).

X4 – Bom. É o que as colegas já falaram que muitos procuraram ocupar a vaga e não participaram do projeto, que na hora de vim, ficaram com preguiça, eu acho! Não se interessaram, enquanto havia outros que realmente queriam participar, tinham vontade de aprender e não tiveram a oportunidade (Alunos X3/04 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Neste momento do trabalho, um pequeno esclarecimento se faz necessário em relação às vagas e à participação das crianças no programa. Primeiramente, as vagas oferecidas pelo programa são limitadas, no máximo, para 100 a 125 alunos. No caso da escola X, são 125 alunos (5 turmas com 25 alunos em cada, sendo contemplado apenas um turno); e na escola Y são 100 alunos em cada turno, perfazendo um total de 200 alunos.

Como visto no capítulo anterior, no que se refere à escola X, foram realizados alguns ajustes com a tentativa de atender a demanda, levando em consideração a orientação do coordenador do programa em Parintins. De acordo com essa orientação, o aluno poderia frequentar até três atividades em vez de cinco, se fosse necessário. Esse fato se deu devido ao pedido de alguns pais da escola, além do acordo entre a coordenadora e os monitores sobre a possibilidade de atenderem 30 a 35 alunos por turma. Apesar da tentativa de atender o máximo de crianças, não foi possível devido a outros fatores no interior da escola, como, por exemplo, a falta de espaço construído para acomodar as crianças.

Esse fato evidencia o porquê da observação das crianças sobre a falta de alguns alunos, a qual se baseia justamente na possibilidade de escolher apenas três atividades, e seus nomes não puderam ser retirados da lista devido ao cadastro no SIMEC (Sistema de Informação do Ministério da Educação).

Sobre o que sentem em relação aos outros colegas que não participam do programa, em meio ao silêncio, a aluna Y1 comentou: “Eu não me sinto nem melhor nem pior”, referindo-se ao fato de estar participando do programa, e os outros balançavam a cabeça concordando. Esse comportamento pode indicar que os alunos não sabiam ou estavam inibidos diante da nossa presença e/ou não se sentem tão motivados a participarem das atividades. O aluno Y4 ressalta: “Eles deveriam participar. É pra melhorar as dificuldades deles. Chega ao final do ano não tem nem uma nota pra somar lá”. Percebemos que há uma preocupação com a nota escolar, dando indícios de que a atividade do PME é semelhante às aulas regulares, no que se referem às notas como requisito principal de os professores expressarem a aprendizagem de seus alunos.

c) Os efeitos do Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudos e Leitura

Anteriormente ressaltou-se o foco dado pelos alunos da escola Y relacionado às notas, porém, no que se refere ao Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudo e Leitura que é oferecido pelo PME, não há clareza quanto a essa relação. Os alunos evidenciam que não sabem bem se o PME ajuda-lhes ou não na melhoria de suas notas, como observado no comentário feito a respeito da ajuda que o PME pode lhes proporcionar na melhoria de suas notas nas aulas regulares.

Y5 – Não, ontem que ele disse que um trabalho ia ajudar na nota. Pra completar a nota que faltava.

Y1 – Hum, hum (confirmando).

P - Quer dizer que vocês são avaliados no Mais Educação?

Y2 – Eu acho que sim.

Y4 – Quando a coordenadora está lá, ela avalia a gente, porque ela dá aula pra gente também de ciências.

Y1 – Y2 – Y3 – Um, hum (confirmando com a cabeça) (Alunos Y5/Y1/Y2/Y4/Y3 – grupo focal, em: 06/05/2015).

Enquanto os alunos da escola X, entre risos e falas, simplesmente indicaram que a ajuda não ficou sendo vista somente nas notas, mas em algo mais significativo, ressaltado pelo aluno X5.

X1 – Ajudou e muito. (Risos).

X2 – Ajudou.

X3 – Na minha ajudou.

X4 – Sim.

X5 – É assim, ela ajudou assim, como eu estava dizendo, muitas pessoas que vinham pra cá elas eram assim fechadas, entendeu? Então não se abriam, elas não falavam, entendeu. Eram muito caladas, entendeu? As pessoas que eram muito caladas quando era assim, um seminário, pra falar na frente muitos tinham vergonha, entendeu? Então foi perdendo essa vergonha, e daqui do Mais Educação a gente tirava e levava pra sala de aula, entendeu? Isso ajudava muito. (...). (X1/X2/X3/X4/X5 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Além dessa aprendizagem significativa de que o aluno adquiriu conhecimento e conseguiu transferir e empregar para resolver problemas em outras situações evidenciadas pelo aluno X5, parece estar claro para os alunos que o trabalho dos monitores está pautado em uma dimensão interdisciplinar, como é um dos focos do PME, X5 – “Por que na música tu não vai aprender só a música tu vai aprender assim, por exemplo, matemática, por que a música é matemática”. Percebe-se, com isso, que os alunos estão sendo instigados a visualizarem que todo conhecimento é

interligado e que precisa ter essa visão do todo para resolver problemas em sua vida cotidiana.

Por outro lado, na escola Y, os alunos não conseguem ter essa visão de conjunto. Parece que as ações não estão vinculadas, e o que é importante é aprender Língua Portuguesa e Matemática, Y5 – “Eles deviam ensinar mais nós, assim, em matemática e português, o ensino de cordas e o judô não dá pra ajudar, não, nos estudos”. Isso evidencia que a escola precisa traçar projetos ou atividades lúdicas que possam vislumbrar o conhecimento como um todo organizado e que estejam, de certa forma, interligados. Esse fato precisa ser evidenciado no interior da escola através de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), por ser ele o documento que direciona todas as ações da escola.

Em relação ao PPP da escola, vale ressaltar que, de acordo com Brasil (2011, p. 07), as escolas, ao definirem suas atividades e o número de alunos participantes, devem preencher o Plano de Atendimento disponível no *site* do SIMEC. Esse Plano de Atendimento deverá ser definido e desenvolvido de acordo com o PPP das escolas através das atividades oferecidas pelo PME.

Os Planos de Atendimento deverão ser definidos de acordo com o projeto político pedagógico das unidades escolares e desenvolvidos, através de atividades, dentro e fora do ambiente escolar, ampliando tempo, espaço, e oportunidades educativas, na perspectiva da Educação Integral do estudante (BRASIL. 2011, p. 07).

No que se refere às atividades de Orientação, Estudos e Leitura, os alunos da escola X enfatizaram que é muito bom, mas o que chamou atenção em seus pontos de vista e em suas experiências é o destaque feito à necessidade e à importância da atividade na melhoria da aprendizagem, tanto para eles como para seus colegas.

X1 – Ah, eu acho muito bom.

X2 - Achei bom também.

X4 – Eu achei assim, que a leitura é algo essencial pra uma pessoa que não consegue ler, como alunos de 3º ano que já vão sair da escola e que não sabem ler bem e têm vergonha. Então o projeto da leitura incentivava o aluno a se soltar, a falar, a ler alto, isso acho que ajudou bastante. Que é uma das maiores dificuldades de muitos alunos.

X3 – A leitura incentiva muito. (...). Então no caso, assim, a leitura do projeto do Mais Educação então ele ajudou muitas pessoas que tinham dificuldades e hoje já não é aquela dificuldade, tão, tão, como é que se diz, tão exagerada como eles tinham antes, já deu uma melhorada (Alunos X1/X2/X4/X3 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Além do auxílio na aprendizagem, os alunos melhoram sua autoestima ao participarem das atividades, como ressaltou o aluno X5 na passagem a seguir.

X5 - (...) Aquele menino que era caladinho ficava ali pelos cantos, depois começou a se soltar, a professora passava um assunto, ele começava a explicar rapidamente, e muitos ficavam assim, poxa aquele menino que era caladinho por ali. Aí eles perguntavam o que ele estava fazendo pra melhorar (Aluno X5 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Os alunos da escola Y fizeram uma crítica às atividades de Orientação de Estudos e Leitura expondo, de certa forma, que ficou evidente que, para eles, as atividades não são prazerosas e que são semelhantes às do ensino regular.

Y5 – É, eles só ensinam português mesmo, matemática e outras disciplinas eles não ensinam, não. Só Português e leitura mesmo.
 Y1 - O que ele mais pega é pra ler. Tipo assim, ele leva mais texto e pede pra alguns alunos lerem.
 Y5 - Leem e vejam as dificuldades que tem na leitura.
 Y2- É.
 Y3 – É.
 Y5 – É.
 Y1 - É mais isso que ele faz.
 Y3 - Às vezes, ele manda fazer texto sobre algumas coisas. (Alunos Y5/Y1/Y2/Y3 – grupo focal, em: 06/05/2015).

Nesse caso, pode-se inferir que a autoestima do aluno pode estar ligada às opções estratégicas que o professor escolhe para suas aulas. Segundo Antunes (2012), há possibilidade de que os trabalhos realizados com projetos podem ser mais eficientes e estimulador do que aulas expositivas, porém em outros casos não, essa opção vale para qualquer estratégia que o professor escolher para atingir o aprendizado dos alunos.

Em complemento a esse trabalho com projetos no contexto escolar, inclusive que melhore a autoestima do aluno, verificamos que há a necessidade de escolher os caminhos (estratégias) a serem seguidos como forma de motivá-los a se interessarem pelo conteúdo ou atividade; é preciso tornar as aulas eficientes, como nos chama atenção Antunes (2012):

Escolher um tipo de aula eficiente é mais ou menos como trocar a lousa pela tela eletrônica, substituir o giz pelo PowerPoint. Mas se o que se informa é tido como chato e desmotivador, de pouco adianta mudar a aparência dessa apresentação, é preciso mudar a apresentação (ANTUNES, 2012, p. 48).

Diante da necessidade de aprender mais e superar suas deficiências de aprendizagem, constatamos que os alunos da escola X trazem as tarefas passadas pelos professores das aulas regulares para serem feitas na hora das atividades do programa. Sendo que dois dos alunos disseram que sempre que tinham dificuldades traziam suas atividades para que os monitores os orientassem e ajudassem a entender e realizar suas atividades. Enquanto que todos os alunos da escola Y disseram que não traziam suas atividades.

Percebemos que, no caso dos alunos da escola Y, o PME parece ser uma atividade distante do ensino regular; talvez seja esse o motivo que faz com que os alunos não tenham liberdade de levar as tarefas, como ocorre na escola X. Nesse caso, entendemos que as atividades não deveriam se assemelhar ao ensino regular, pois o programa se apresenta como alternativa para auxiliar as crianças na superação de suas dificuldades relacionadas à aprendizagem.

Ao término do grupo focal, foi possível examinarmos o que os participantes gostam e o que eles não gostam no PME com suas devidas justificativas. Os alunos da escola X destacaram a necessidade de haver um ambiente adequado para a realização das atividades do programa, o esforço dos monitores em ajudá-los nas atividades e a interação entre seus componentes.

X4 – Bom é assim, o que eu gostei foi da interação entre os colegas, né? E a gente ficava com um, conversava com outro. A gente conseguia se comunicar legal, né? (Risos). Aí o que eu não gostava era porque a gente não tinha um espaço bem adequado para projeto, e outras pessoas vinham e atrapalhavam assim esse momento.

X5 – Boa. Falando sobre mais um exemplo, quando a gente ficava na aula de violão, aí vinham aqueles que vinham pra aprender, ficavam incomodados, porque nós não tínhamos um lugar próprio para a gente fazer aquele momento, pra estudar a música, entendeu? Porque, quando você vai estudar a música, você tem que ter aquele lugar em silêncio, só pra estudar aquela música. Por exemplo, quando a gente estava estudando, aí vinham dois, aí começava tirar nossa concentração, entendeu? Então o que, o que eu não gostava era o lugar que a gente ficava. Também, a área do Mais Educação deveria ter uma área específica, entendeu? Só pra aquele objetivo, só pra aquele objetivo. Era isso só que eu não gostava, mas o que sempre eu gostava é que, mesmo tendo essa dificuldade, o professor vinha, ensinava e a gente aprendia. (Alunos X4/X5 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Enquanto os alunos da escola Y destacaram de forma variada o que gostam e o que não gostam no programa, mais focado nas atividades oferecidas:

Y1 - Judô eu não gosto.

Y3 – Eu não gosto de violão, de judô eu gosto, mas não posso participar.

Y2 – (Risos) E eu gosto de orientação de estudos e leitura.

Y5 – Eu gosto de Judô.

Y4 – Eu gosto de tudo que ensinam. Judô, violão, dança, mais ou menos.

Y5 – Eu gosto de judô, música, dança, orientação. Eu gosto de todas.

Y1 – No programa, é que eu não gosto de fazer, é, é eu acho que eu não gosto de dançar, porque ele tem cada dança complicada e a gente ainda está aprendendo, entendeu? (Alunos Y1/Y3/Y2/Y5 – grupo focal, em: 06/05/2015).

Em se tratando do que os alunos gostariam que tivessem no programa para melhorar seu aprendizado, os alunos da escola X focaram mais nas atividades esportivas, como o basquete e atividade cultural especificamente relacionada à música.

X5 – (...), e também outra também, porque muitas pessoas dizem que a música, ela é como uma terapia pras pessoas, na verdade a música nos toca muito forte, entendeu? Porque naquele momento você está exercendo uma função, pegando uma nota, uma melodia e depois criar um ritmo, entendeu, é lindo. Então assim para melhorar, não para ser uma terapia para os alunos, mas isso nos ajuda muito. Que tivesse assim, por exemplo, um programa que viesse chamar as pessoas pra criar um dia, assim um programa que as pessoas viessem criar suas próprias músicas, aqui na escola tem muitos dons, pessoas que sabem cantar, sabem dançar; no Mais Educação poderia ter dança também, não é verdade? Dança, teatro, muito bom, o teatro poderia ajudar bastante, porque envolve a leitura, num é verdade? E isso pode influenciar porque o teatro influencia as pessoas tímidas a se soltarem, entendeu? Pra ficar soltas, não no sentido soltas, entendeu? Mas que influencia.

X2 – Pra soltar aquilo que tem dentro delas de talento. (Alunos X5/X2 – grupo focal, em: 05/05/2015).

Enquanto os alunos da escola Y foram enfáticos em dizer que era informática, Y4 – “É, uma aula de informática seria bem legal. Tem o laboratório aí, mas não deixam. Y4 – “Poderia ser do Mais Educação”. E, no final, o aluno Y2 ressaltou que deveria ter aula de inglês e de espanhol, e os demais alunos concordaram, sem mais comentários.

No decorrer dos grupos focais, percebeu-se certa inibição nos alunos da escola Y por estarem sendo avaliados, pois se limitaram a falar de forma muito sucinta, com raros comentários e bem curtos; pareciam não estar muito à vontade com minha presença. O contrário ocorreu na escola X, onde expuseram de forma bem espontânea suas observações e seus pensamentos.

Diante do exposto pelos alunos, percebemos que suas contribuições nos dão indícios significativos para conhecermos melhor o fracasso escolar, apontando-nos a responsabilidade do professor sobre o processo de ensino e aprendizagem, que

deve ser de forma diversificada e atrativa; e também para percebermos a importância do PME como possibilidade nesse processo de superação do fracasso, por suas atividades serem diversificadas e atrativas, sem o peso da cobrança nas avaliações escolares.

Existem situações de aprendizagem ou tipos de aula¹⁸ nos quais se resguardam os cuidados com a qualidade da informação motivacionais mais ou menos similares a alguns jogos ou desafios. Essas aulas podem conduzir os alunos a uma aprendizagem significativa, envolvendo emoções e sentimentos, atenções e motivações, e por isso mesmo eliminando o desinteresse, o descaso, a apatia e as diferentes formas de indisciplina (ANTUNES, 2012, p. 40-41).

Esse mesmo processo de busca de indícios sobre os tópicos anteriormente citados será realizado na próxima seção, na qual apresentaremos os principais achados durante a realização do grupo focal com os professores das duas escolas estudadas.

2.4.2.2 Visão dos professores em relação ao fracasso escolar e ao Programa Mais Educação em seu contexto escolar

Seguindo a forma de identificação realizada com os alunos, os professores foram coligados com as letras X e Y referentes às escolas em que trabalham, seguidas das letras maiúsculas de A a E, conforme a sequência de apresentação (XA, XB, XC, XD e XE). Para a escolha dos professores, adotamos o critério de seleção, onde foi ouvido um de cada disciplina do ensino fundamental enfatizada no PME. O convite foi feito a todos, formando assim o seguinte perfil.

Quadro 7: Perfil dos professores da Escola X participantes do grupo focal - 2015

Professor(a)	Disciplina que leciona	Horário de trabalho escolar
XA	História	Matutino e Noturno
XB	Matemática	Matutino
XC	História	Matutino
XD	Ciências	Matutino
XE	Língua Portuguesa, Inglês e Religião	Matutino e Noturno

Fonte: Elaborada pela autora – 2015.

¹⁸ Cf. Antunes, 2009 e 2010.

Quadro 8: Perfil dos professores da Escola Y participantes do grupo focal - 2015

Professor(a)	Disciplina que Leciona	Horário de trabalho escolar
YA	História	Matutino
YB	Geografia	Matutino
YC	Língua Portuguesa, Artes, Religião e Inglês	Matutino e Vespertino
YD	Educação Física	Matutino
YE	Língua portuguesa	Matutino

Fonte: Elaborada pela autora – 2015.

Com o objetivo de identificar as percepções dos professores sobre o fracasso escolar, avaliação e como se dá o desenvolvimento do Programa Mais Educação na escola e sua ligação com a aprendizagem, traçamos algumas questões baseadas no seguinte roteiro: O que é fracasso escolar? É observado em sua escola? De que forma e a quem é atribuído esse fracasso? O que é avaliação? Qual a relação entre fracasso escolar e o processo avaliativo? Quais instrumentos de avaliação são utilizados? O que significa o aluno passar mais tempo na escola? O que significa o PME na escola? Vocês acreditam que o PME pode ajudar a amenizar o fracasso escolar? O que vocês sabem a respeito da implantação do PME na escola? Vocês participam (ou participaram) da escolha das atividades? Como é destinado o tempo para planejamento? Esse planejamento inclui o PME? Como se relacionam com os monitores e com o coordenador(a) do programa? Quais as vantagens e desvantagens que o programa apresenta na escola?

A respeito do fracasso escolar, na visão dos professores, é um fenômeno que está ligado a vários fatores políticos, econômicos, sociais. Referem-se ao fracasso escolar, em sua maioria, baseados em fatores externos e que são vítimas desses fatores e, em seus discursos, dão indícios de que não são responsáveis por esse fracasso.

Dentre os fatores destacados pelos professores estão os ligados à política de modo geral, XA – “Bom, o fracasso escolar, eu acredito que é um fracasso, é o fracasso de uma sociedade como a nossa. Uma sociedade, um país que não prioriza a educação”; de um sistema que apresenta falhas, e essas carências são observadas quando não há o alcance dos objetivos educacionais, YD – “eu entendo que seria a falha do sistema, quando há uma falha, é quando não se consegue um objetivo”; e a desvalorização dos profissionais da educação, YC – “Eu acho que o fracasso escolar já começa pela devida importância ou não que o próprio país dá à educação, (...) isso esbarra no respeito e na valorização dos profissionais”. Com

isso, os professores evidenciaram que o problema educacional está pautado nas políticas educacionais que atingem os seus mais diversos setores.

Em relação a essas questões políticas e econômicas no setor educacional, Brooke (2012) alerta que esse é um campo contestado; de um lado existe um discurso oficial baseado nos debates sobre os benefícios e estratégias para a melhoria da educação e, por outro lado, a existência do pensamento dos teóricos que buscam esclarecer que as novas políticas educacionais evidenciam mudanças estruturais, muitas vezes até na organização do estado ou do funcionamento do sistema econômico.

O interessante na fala do professor YA é que, além da questão política, há o fator marcante, o econômico, pois a sociedade capitalista não vai dar a mesma oportunidade para todos, “o próprio sistema é excludente, então o próprio sistema capitalista faz com que as pessoas realmente não tenham oportunidade, não adianta nós nos enganarmos porque o sistema não dá oportunidades pra todos”, e, ao mesmo tempo, critica, denuncia, de certa forma, o comportamento da escola perante os resultados nas avaliações externas (SADEAM, IDEB, Prova Brasil). Segundo ele, quando os alunos são avaliados, a escola acaba camuflando uma realidade que não existe para ganhar prêmios.

YA – (...) essa questão do ensino e aprendizagem (...) pra mim que é faz com esse fracasso escolar venha porque vem prova SADEAM, Prova Brasil, eles querem fazer aparecer no caso um valor um resultado e de todas as formas fazendo com que os índices ficam altos, aí de todas as formas. Então, ah, o aluno não exatamente tem condições de avançar pra próxima série, mas ele avança exatamente porque vai cair ali o índice da escola (...) então penso em fracasso e também a questão política e econômica esbarra nessa questão do fracasso escolar, porque nós sabemos que nós vivemos numa sociedade capitalista e ela só pensa exatamente no lucro, ela é extremamente desumana, (...). (Professor YA – grupo focal, em: 07/05/2015).

Os professores conseguem perceber que as políticas são excludentes e contraditórias; muitas vezes são observadas em questões bem práticas da vida escolar, mas sabem que é necessária a promoção de uma educação diferenciada. YA – “Pra mim, o fracasso escolar já começa pela questão do distanciamento entre o que tá na teoria e o que vem sendo feito na prática”. Nesse contexto, o professor se refere à questão do esforço que fazem para transformar os alunos em cidadãos, como é exigido pela lei, e que muitas vezes vai de encontro ao que é exigido nas

avaliações externas, que, para ele, só avalia o conteúdo e não o que o aluno é capaz de realizar a partir dele em sua vida prática.

YA - O que a gente avalia a gente verifica o quê que o aluno pode, é aprender o que a gente tá formando alunos conteudistas ou alunos que possam pegar aquele conteúdo e transpor pra sua vida (...) e você verifica os planejamentos tudinho, ele aponta exatamente temos que formar cidadão, mas será que nós estamos formando cidadão? Aí o quê que fica em contrapartida cobra-se isso nós formamos cidadãos, mas na hora em que você vai prestar um vestibular esses estudantes que vão prestar o vestibular vão realizar alguns, ééé esse é, série de exames que eles passam SADEAM, Prova Brasil dificilmente eles adequam puxando pra realidade eles vão cobrar o conteúdo eles não vão puxar vão analisar que a vida é assim? Não, eles são exatamente conteudistas então nós temos que verificar, nós estamos formando exatamente cidadão? Isso pra mim já esbarra no fracasso escolar exatamente essa questão do ensino e aprendizagem a maior importância nossa é conseguir passar pro aluno não só conteúdo, mas como também fazer ele compreender a realidade que ele tá vivendo, porque se ele só virar parece um papagaio decorando tudo pra mim não tem sentido nenhum a educação. (Professor YA – grupo focal, em: 07/05/2015).

É interessante observarmos que o professor dá indícios de que procura fazer um trabalho voltado para uma aprendizagem significativa quando ressalta no final de sua reflexão a possibilidade de o aluno transpor para a sua vida prática os conteúdos apreendidos no contexto escolar, YA - “a maior importância nossa é conseguir passar para aluno não só conteúdo, mas como também o fazer compreender a realidade que ele tá vivendo”. Quando o professor traz em sua reflexão a influência das avaliações externas, que, para ele, são conteudistas, se coloca como vítima do fracasso escolar devido à cobrança e à sobrecarga em seu trabalho. Nesse caso, os professores não conseguem visualizar as avaliações externas como um instrumento que pode auxiliá-los em seus planejamentos e verificar em que nível de aprendizagem os alunos se encontram e/ou não sabem trabalhar com os dados obtidos nessas avaliações.

Por outro lado, o professor parece ter a preocupação em se proteger contra as mudanças que vêm sendo implementadas pelo sistema, além de apresentar certa confusão em identificar o nível de desempenho dos alunos e/ou perceber que essa é uma das funções das avaliações externas, ao mesmo tempo não levando em consideração que a aprendizagem é um processo longo e está baseada nos aspectos das informações dos conteúdos escolares relacionados aos conceituais, procedimentais e os atitudinais (Antunes, 2012), enquanto as avaliações externas

procuram identificar em que etapa os alunos encontram-se no processo de aprendizagem.

Uma das formas detectadas como proteção e/ou defesa utilizada pelos professores foi a sobrecarga de trabalho como uma de suas dificuldades, XB – “uma sala tem em média 36 a 38 alunos, aqui nessa escola, a gente não tem condições de saber a realidade de cada um”, e se sentem inseguros em relação a seu papel na escola ao tentarem ajudar os alunos.

YE - o professor hoje em dia na realidade ele tá tendo um papel não só de ensinar, mas de educar e isso também já influencia porque muitas das vezes a gente não sabe mais qual é nosso papel se nós somos os pais ou se nós somos os professores, né. (Professor YE – grupo focal, em: 07/05/2015).

Na percepção dos professores, o fracasso também está relacionado ao planejamento, especificamente à avaliação de seu próprio trabalho. O docente XD destaca que, enquanto o objetivo não for alcançado, temos que procurar avaliar o que deu certo ou errado, e nesse processo acabamos descobrindo outros fatores que contribuem para o fracasso escolar, como o problema da delinquência e a ausência de aluno.

XD – (...), o fracasso ele, ele, é também uma luta diária, eu diria que o fracasso que nós temos hoje na escola, ela vem de micros fracassos que nós temos que combater todo dia, quando você planeja algo e não consegue é o fracasso. Tem que pensar assim, o que foi que me atrapalhou ali, que eu não conseguisse meu planejamento, tô falando do dia a dia do professor, aí você começa a ver outros problemas como delinquência, ausência de aluno, éé, enfim vários outros fatores que levam ao fracasso, tá que levam a esse fracasso. (Professor XD – grupo focal, em: 04/05/2015).

Em busca de culpados para o fracasso escolar, os professores dão indícios de que sejam a má gestão e a falta de um trabalho democrático, ao mesmo tempo em que ressaltam a importância da gestão sobre a dinâmica das atividades escolares para amenizá-lo.

XC – (...). A gente sabe que existe o fracasso como um todo da educação, mas assim, a gente precisa ser mais trabalhada a questão da direção-escola, porque a gente vê que muitas escolas, elas, algumas têm escola que conseguem superar o fracasso, quando ela tem um bom gestor que trabalha democraticamente as questões das falhas, busca soluções tá, porque a questão do fracasso escolar ela está mais voltada internamente, no aluno em si, tá. Mas a gente trabalha cada um individualmente procura

focar o mínimo no fracasso ele acaba sendo superado. (...). (Professor XC – grupo focal, em: 04/05/2015).

Com isso, a fala do professor aponta para um dos sérios problemas da educação pautado na formação de gestores para atender os mais diversos aspectos relacionados a essa função que, segundo Machado, Miranda e Dusi (2014), é de:

(...) garantir o funcionamento pleno da escola como uma organização social; prever e antecipar mudanças; avaliar e enfrentar desafios; saber planejar e acompanhar os resultados da escola; promover, de forma sistemática, diagnóstico da realidade escolar e avaliação institucional; acompanhar a evolução da sociedade e orientar as ações da escola de acordo com novas demandas de aprendizagem e formação dos alunos como cidadãos autônomos, críticos e participativos. (MACHADO, MIRANDA E DUSI, 2014, p. 5-6).

Nesse sentido, é necessário haver mais investimento em relação à preparação de gestores que, além de mobilizar as competências acima citadas, serão capazes de desenvolver sua função relacionada ao planejamento, à organização, à direção e ao controle.

Outro fator apontado pelos professores está relacionado à ausência da família na escola, considerando que a presença da família na escola é o fator mais importante na “absorção de conhecimentos” e enfatizando que a sua ausência dificulta a aprendizagem dos alunos.

XE – Dentre tantos fatores que contribui para o fracasso escolar, ééé falando da escola X, eu vejo que é um problema que realmente ééé, muito forte, é a ausência do acompanhamento da família. A família tem um papel de suma importância no que diz realmente à absorção de conhecimento para que o fracasso seja amenizado. Dentre todos esses fatores que foram mencionados, no caso da escola X, eu acredito que seja a falta de acompanhamento da família seja um fator muito forte, porque a família está ausente da escola.

YD - o fracasso escolar, ele também tem vários fatores né que pode levar ao fracasso escolar, por exemplo, a estrutura familiar né pode desencadear o fracasso escolar do aluno tá. (Professor XE – grupo focal, em: 04/05/2015).

A situação da família na escola deve ser algo a ser tratado após uma reflexão mais aprofundada. À primeira vista, parece ser uma desculpa ou um mito enraizado na escola utilizado para tirar, de certa forma, a responsabilidade tanto dos professores quanto da própria escola em relação à aprendizagem do aluno. É preciso saber distinguir que as famílias têm suas responsabilidades diante da

educação ou até mesmo, indiretamente, pela aprendizagem escolar, porém é necessário compreender que as famílias também sofrem as mais diversas formas de transformações, sendo fundamental mais comprometimento dos professores em procurarem conhecer melhor as etapas de desenvolvimento do ser humano como tentativa de entender determinados comportamentos. Isso implica dizer também que os professores precisam ser mais assistidos, acompanhados, principalmente pela gestão pedagógica no sentido de orientá-los para atingir os objetivos de ensino e de aprendizagem nos afazeres escolares.

Precisamos observar que, segundo Toscano (2010), a maior influência da família sobre as crianças se dá nos primeiros anos de vida, principalmente no que se refere à formação de atitudes, hábitos e de caráter social e que elas aprendem conforme suas necessidades e capacidades, sua visão de futuro não existe, ela vai sendo construída com o passar do tempo.

(...). A velha concepção de que “a criança não sabe nada”, “não sabe o que quer”, “não tem consciência de que se passa em sua volta”, está superada. O que podemos acertar é que a visão do mundo que vai se organizando, aos poucos, na mente infantil, não é igual a nossa, o que é bem distinto de afirmar que ela não tem “visão de mundo” (TOSCANO, 2010, p. 109).

Esse pensamento de Toscano (2010) vai de encontro ao ponto de vista sociológico sobre a escola, pois ela não é só responsável pela transmissão dos conhecimentos culturais, tem a função também de “promover o desenvolvimento global da personalidade do educando, moldando sua motivação e capacitando-o a um bom desempenho social” (MARTINS, 2010, p. 124).

(...). Nos primeiros anos de vida, passados na família, a criança é satisfeita em sua necessidade fundamental, a correspondência afetiva, por um círculo restrito de pessoas. Ao ingressar na escola, ela percebe que, no grupo, suas satisfações pessoais ficam em segundo plano, em benefício dos interesses coletivos, e descobre que a aceitação das regras do grupo é a melhor defesa de que dispõe. A partir daí, sente que possui um espaço bem restrito que no lar e, conseqüentemente, tem de aproveitá-lo da melhor maneira possível, surgindo, então, o desejo de autoafirmação, de ser reconhecido pelos outros. Cabe à escola organizar-se para propiciar ao educando oportunidades de satisfazer esse desejo de autoafirmação (MARTINS, 2010, p. 124).

Além desse desejo de autoafirmação, Martins (2010) evidencia, por outro lado, que a criança precisa se sentir segura longe do ambiente familiar e passa a

procurar essa segurança através da autoridade do professor e das definições de direitos e deveres no ambiente escolar, e isso a escola deve estar apta a atender.

Indiretamente, podemos dizer que a escola e os professores, ao receberem as crianças, devem estar preparados não só para ensinar, mas também de orientar e ampliar sua visão no decorrer de sua vida escolar.

Ainda sobre a função da escola, vale lembrar que, filosoficamente falando, é um espaço onde se dá a educação através de uma comunicação educativa eficiente, a qual depende diretamente da disposição de quem ensina e de quem quer aprender, como fala Martins (2010):

A escola é o espaço no qual se processa a educação em seu aspecto formal, uma vez que há a comunicação educativa entre quem ensina e quem aprende. Essa comunicação educativa constitui a causa eficiente da educação. Quem ensina tenciona oferecer algo que possui a alguém que está interessado em receber algo que não possui. É importante considerar que, neste processo está implícita uma dicotomia entre o *tudo* e o *nada*, decorrendo daí o problema da liberdade, isto é, o educador deve ter em mente que, muitas vezes, tem intenção de ensinar algo que julga importante para o educando e que, entretanto, o educando não tem intenção ou não está interessado por razões diversas. Isso é mais do que suficiente para justificar a preocupação que o educador deve ter em identificar as necessidades e as expectativas do educando antes de planejar o que tem que pretende ensinar (MARTINS, 2010, p. 125-126).

De qualquer forma, percebemos que os professores, participantes dos grupos focais, direcionam o fracasso escolar para o aluno; e sua família é colocada apenas como mais um dos fatores que contribui para que ele se torne um fracassado, ao mesmo tempo em que indicam que quem sofre as consequências do fracasso é o professor, porém o problema de aprendizagem é dos alunos, XA – “O problema que a gente está enfrentando e a gente não está percebendo o fracasso, que o aluno não consegue o básico pessoal, não consegue o básico”. O professor se defende, ao mesmo tempo em que aponta o aluno como fracassado, fato evidente na fala do professor da escola Y.

YE – (...). Hoje se discute muito essa questão de quem é a culpa do fracasso escolar, mas é um conjunto mesmo de fatores tanto faz ser de dentro da escola talvez do professor, do aluno, a falta de interesse do aluno, falta de acompanhamento dos pais, mas o fato é que em muitos alunos nós notamos essa falta de foco né? De eles têm esse problema essa limitação de não tem essa capacidade de focar uma coisa a concentração deles muitas vezes, de muitos deles é dispersa com qualquer outra coisa menos o interesse para aquilo que tá sendo trabalhado e isso a gente ainda falta a gente mesmo procurar saber onde é que tá. (Professor YE – grupo focal, em: 07/05/2015).

Frente à problemática do fracasso escolar, é necessário que a escola procure alternativas com a finalidade de combatê-lo. Diante das perspectivas sobre o fracasso escolar, os professores da escola Y apresentam-se coesos e empenhados na busca de alternativas para combatê-lo, pois, entre mecanismos ou ações que realizam, advêm de discussões e estratégias realizadas nas reuniões, em conversas entre os professores e com os próprios pais, como ressalta o professor YD.

YD - (...) aqui na escola Y, há uma preocupação grande sim né e as ações utilizadas são como que nós detectamos o fracasso escolar, através das reuniões, das conversas entre os próprios professores né e das reuniões, e nós combatemos esse fracasso escolar utilizando estratégias nas reuniões mesmo sabe em conversas com os pais entre os próprios profissionais né para ver que mecanismo pode se minimizar essa situação. (Professor YD – grupo focal, em: 07/05/2015).

Podemos notar que os professores procuram respostas em suas conversas informais e/ou reuniões, porém não conseguem identificar o que está faltando para incentivar os alunos a focarem em seus estudos, YE – “mas falta mesmo a gente descobrir que infelizmente nós não somos profissionais dessa área onde é que tá faltando mexer com esse aluno pra que ele volte o foco pra aquilo que é o interesse dele sem os estudos”. De forma indireta, o professor aponta para problemas talvez psíquicos e que precisam de especialistas para ajudá-los a descobrir as causas da falta de interesse, da falta de atenção dos alunos, ou mesmo sentem falta de uma gestão pedagógica que possa lhes auxiliar a desempenhar melhor seu papel no interior da escola.

Por outro lado, os professores da escola X, ao identificarem que há o fracasso na escola, se julgam não preparados e/ou não estão organizados e/ou orientados para combatê-lo, como diz o professor XB.

XB – (...) Na nossa escola é sim verificado o fracasso. Agora de verificar que existe o fracasso e tomar posição para resolver esse fracasso, tem grande distância e grande diferença e infelizmente na nossa escola a gente verifica que há o fracasso, mas de que forma podemos suprir essa necessidade, não temos. (Professor XB – grupo focal, em: 04/05/2015).

Ao examinar a angústia dos professores, observamos a falta de continuidade no trabalho pedagógico, talvez por falta de um planejamento geral ou mesmo por

questão do despreparo quanto à avaliação¹⁹ e ao monitoramento, pois deixam transparecer que a avaliação na escola é concebida como um fim nela mesmo, e/ou sentem dificuldades em planejar e/ou executar seus planejamentos, pois, embora reconheçam o problema, sentem dificuldade em procurar soluções, evidenciando assim a inexistência de um planejamento coletivo.

Esse fato pode ser analisado a partir da própria formação pedagógica dos professores ou mesmo por questões ligadas à falta de direcionamento ou instruções relacionadas à função do gestor escolar, como visto anteriormente. Além disso, os professores da escola X levantam a questão de que precisam se organizar, avaliar seu trabalho em busca de falhas para superá-las, a fim de combater o fracasso, como pode ser evidenciado pela professora XE.

XE – (...), também tem a questão do professor, ele tem que olhar para seu trabalho e verificar em que ponto ele pode superar essas, essas, falhas para evitar fracasso na escola, por que são ene fatores realmente que contribuem para isso, são ene fatores. (Professor XE – grupo focal, em: 04/05/2015).

Como podemos testemunhar, as dificuldades já se apresentam diretamente no processo avaliativo, apesar de considerarem como processo contínuo e que serve também para avaliar seu próprio trabalho, XC – “Bem a questão de avaliação é um processo contínuo e às vezes a gente está avaliando o próprio trabalho o que a gente quer é que eles aprendam”; por outro lado, como destacado anteriormente, sentem a dificuldade em fazer o acompanhamento da aprendizagem dos alunos individualmente, diante da quantidade dos mesmos. Porém, mesmo com todas as dificuldades, podemos notar que os professores utilizam vários instrumentos que lhe dão suporte para que possam avaliar a aprendizagem dos alunos.

XE – trabalhamos as provas discursivas, temos a prova objetiva, daí podemos ter a terceira que pode ser seminários, debate, teatro, júri simulado. Partimos também para avaliação voltada para a linguagem artística, teatro, dança, a música, história em quadrinho, as composições plásticas, tudo é trabalhado na escola para que essa avaliação chegue ao ideal, que é o quê? A absorção do conhecimento. Não é só para ter nota no diário, mas que atinja o nosso objetivo que o nosso aluno possa aprender mesmo, aprender. Agora com relação à

¹⁹ A avaliação, neste contexto, está pautada na visão de que “não é apenas uma forma de julgamento sobre o processo de aprendizagem do aluno, pois também sinaliza problemas com os métodos, as estratégias e abordagens utilizadas pelo professor (...), o professor deve ser levado a pensar que houve falhas no processo de ensino que precisam ser reparadas”.

avaliação paralela, é feita dentro de tempo disponível ao nosso trabalho, por isso que é difícil fazer quantas vezes for necessário, mas quantas vezes for possível, mas esse tempo é o professor que vai organizando, ele vai ajustando e, às vezes, uma semana antes de entregar a média, ele ainda está fazendo avaliação paralela e em cima daquele assunto ali, não se pode passar para outro sem que ele tenha absorvido aquele assunto ali. Porque é isso que faz o aluno ter gosto pela escola, quando ele acha que aquele aprendizado ali foi importante. (Professor XE – grupo focal, em: 04/05/2015).

Dando continuidade à questão da avaliação, o professor YE acredita que “Avaliar o aluno é identificar as habilidades que eles têm né”, e procura evidenciar como são realizados, dentro de sua disciplina, onde utilizar maneiras diversificadas de avaliar.

YD – (...). É o na Educação Física é possível você avaliar o cognitivo né que é é são os conteúdo e a prática sabe. Então a aa essas possibilidades de avaliação é maior, variada, com os alunos tem inúmeras atividades que a gente trabalha na questão da locomoção, agilidade, equilíbrio, sabe e por aí vai e quando chegamos na sala de aula aí trabalhando o cognitivo, assimilação dos conteúdos. A avaliação na educação física acaba se tornando um pouco mais, até mais fácil pra eles, pois temos a possibilidade de trabalhar o conteúdo da parte teórica e praticar, e fazer a prática. (...). (Professor YD – grupo focal, em: 07/05/2015).

De acordo com o professor de Educação Física, a avaliação parece ser bem mais fácil de ser realizada em sua disciplina por abranger atividades práticas e teóricas, fazendo com que os alunos vivenciem a teoria a partir de atividades práticas e diversificadas. Quanto ao professor de Língua Portuguesa, procura metodologicamente ensinar o que os alunos devem fazer, destacando como principal meio a oralidade.

YC – (...) É é, Avaliar leitura, escrita e interpretação e principalmente a oralidade. (...). Eee. Então eu instigo muito meus alunos à prática da oralidade, não somente a leitura, a decodificação da escrita lida no livro, mas eles explanarem mesmo, explicar e expressar o pensamento deles, né? Isso eu faço através de seminários, faço através de leituras, que sempre eles estão lendo e aaa, fazendo a análise, análise literária, assim como eu ensino pra eles e como eles, eles entendem a escrita do autor aí nessa prática de oralidade eu vejo como eles compreendem o que está escrito, aí eu tento entrar no mundinho deles e compreender, absorver o que eles fazem com o texto com o contexto da realidade deles, eee que eu sei que não é a mesma da minha, né. A minha visão a deles é diferente eu tento absorver e tento daí alguma, alguma, algum resquício que me mostre se aquele aluno está mesmo evoluindo, né. Com relação à interpretação, à oralidade, à leitura também, de que forma ele está evoluindo de que forma eu posso ajudar mais até mesmo nas distribuições de livro tem as diferenças né. Tem alunos que gostam de livros mais de um gênero, outros

que gostam de livro de outro gênero (...). (Professor YC – grupo focal, em: 07/05/2015).

Nota-se um grande esforço quanto ao processo de avaliação da leitura e interpretação através da oralidade. Percebemos nos professores da escola Y que há interesse e motivação, o que nos leva a destacar a fala de Celso Antunes (2012, p. 34) de a motivação ser intrínseca a todo ser humano sadio e uma ação psicológica “contagante”. Professores motivados geram alunos motivados; e a motivação destes torna o professor ainda mais envolvido pela motivação.

Percebemos que, no decorrer do grupo focal, os professores se sentem coagidos, descontentes e até mesmo confusos com a maneira de avaliar e de atribuir a pontuação às avaliações qualitativas e quantitativas e/ou objetiva e discursiva pré-estabelecidas pela Coordenadoria de Parintins, pois, de certa forma, favorece os alunos a avançarem, muitas vezes para satisfazer necessidades da escola.

YC – (...). Eu confesso que essa prática avaliativa agora de de avaliação objetiva e a avaliação qualitativa ela não me agrada muito, porque na realidade, ééé a maior parte é o comportamento do aluno né, e o comportamento do aluno vai do aluno que é assíduo, a gente tem que dar pontos pra esse aluno que vem todo dia, mas esse aluno que vem todo dia ele vem pra estudar? Ele vem com âmbito de aprender (...)? E eeee querendo ou não esses, essa nova forma de avaliar ela implica um pouco nos resultados dessas provas externas de de SADEAM, de de Prova Brasil e tudo mais, não é só o resultado da prova também eles verificam de reprovação, verificam o índice da reprovação, aprovação, envolve tudo isso, e hoje o aluno não pode mais ser reprovado, então o professor tem que se virar tem que fazer mil e uma avaliação, mil e uma prova pra que os alunos não sejam reprovados, pra que o índice de reprovação seja pouco porque se não a escola não vai receber prêmio, ne? Então ainda tem tudo isso aí, tudo isso tem que ser pensado se nós formos verificar os alunos que tem necessidade, que não tem condições de passar pro ano seguinte são muitos, né, mas assim mesmo são passados. (Professor YC – grupo focal, em: 07/05/2015).

O professor, além de criticar o sistema em relação às avaliações e a questão que envolve a aprovação dos alunos, não se sente bem realizando o tipo de avaliação que a Coordenadoria de Ensino de Parintins vem impondo às escolas em relação ao comportamento dos alunos e até mesmo em relação às avaliações objetivas e discursivas e, as qualitativas e quantitativas, como visto no capítulo I e no anexo 1.

Outro ponto interessante que podemos destacar em relação à avaliação é que ela pode ou não provocar o fracasso escolar a partir da concepção de cada um e

como ela é empregada no contexto escolar. Para o professor YA a avaliação não pode ser um instrumento de punição e sim de diálogo “Eu primeiro penso que o fracasso escolar não tem ligação com o processo avaliativo, por que eu não a enxergo como uma punição, mas sim como um diálogo entre nós e nossos pupilos, diria assim”. Porém, em complemento a discussão anterior sobre a questão da avaliação, ser objetiva ou discursiva e/ou qualitativa e quantitativa, o professor deixa indícios que os métodos avaliativos já vêm amarrados pela coordenadoria deixando pouco espaço para uma discussão mais aprofundada sobre a questão da avaliação no ambiente escolar.

YA – Então a gente aplica esses métodos que vem e eu volto a repetir que não vem pra punir, (...) Não deveria servir para a punição, primeiro que eles, é já vem amarrado os métodos pra gente, aí vem discursiva e objetiva aí temos que cumprir e ai temos apenas um método livre de avaliação, que é outra avaliação que agente pode fazer o que agente quer, aí a discursiva já vem

YE – pré-estabelecida

YA– pré-estabelecida, já vem determinada e nós temos que seguir ela. Então eu vejo essa questão do Mais Educação vai permitir que, ah, se o aluno vai mal na discursiva, na objetiva, você procurou mais dialogar de todas as formas e não obteve uma resposta positiva, Mais Educação isso pode servir também para verificarmos, aí os múltiplos saberes dele que pode ser bom na dança, bom na artes, em pintura. (...). (Professores YA/YE – grupo focal, em: 07/05/2015)

No que se refere diretamente aos objetivos do PME, em relação ao aluno passar mais tempo na escola, para o professor YE - “significar ampliar, em todos os sentidos de dá condições ao aluno de ampliar e melhorar o desempenho, facilitar o desempenho do aluno na escola” e para o professor YA o programa poderia ser uma possível maneira de diagnosticar as habilidades dos alunos quando não apresentam desempenho satisfatório em suas avaliações.

YA – (...) Então eu vejo dessa forma o passar mais tempo na escola pode servir pra diagnosticar as habilidades reais deles, aí muitas vezes ele pode não ter habilidade pra matemática, história, geografia, mas ele pode ser bom e ser um bom artista. Então eu vejo que a permanência dele pode servir pra diagnosticar as reais habilidades e poder ajudar nesse processo de avaliação. (Professor YA – grupo focal, em: 07/05/2015)

Sobre essa questão os professores YC e YD evidenciaram um fator interessante o qual lhes preocupam sobre a questão dos monitores que direcionam e coordenam, esse passar mais tempo na escola através do PME.

YC – Eu acho que depende muito como o aluno aproveita essas horas a mais na escola, éééé, (...), eu vejo assim, que essas horas a mais, o tempo a mais que o aluno passa na escola, depende muito do comprometimento das pessoas que estão envolvidos nesse programam na escola, que vai desde o coordenador até os monitores, (...), porque se não, não adianta a criança somente sai de casa pra vim pra escola, aí é só uma teoria o programa (...), depende muito do tempo que ela passa na escola, o que ela passa fazendo com esse tempo na escola, né se é justamente aprendendo aprimorando suas habilidades isso é válido, (...).

YD - Eu tenho certeza que esse projeto e seus objetivos ele se dá da seguinte forma, o judô ajuda o praticante a ter disciplina, responsabilidade, eu acredito que o Mais Educação é pra isso, você vai aprender os conceitos e depois vai ser aplicado na prática, na sala de aula. Eu vejo o Mais Educação nesse sentido acho válido a permanência dele, do aluno nesse período aqui na escola, do ambiente escola, claro já vai tirar ele, se não houver o desvio né, quando ele tem a finalidade de vim pra escola, lógico nada melhor do que ficar nesse ambiente aqui (...).(Professores YC/YD – grupo focal, em: 07/05/2015).

Em meio a essa questão, os professores da escola X levantam outros desdobramentos interessantes sobre o passar mais tempo na escola, havendo pontos que divergem entre os professores, até mesmo em relação ao que o professor YC falou anteriormente sobre o ficar na escola com tempo ocioso.

XB – O que está acontecendo hoje, a nossa escola está servindo de passatempo pra esses meninos. Tá igual assistir televisão em nossa época que não é muito tempo, né? (...) nossa educação não é para ser um passatempo, é pra sim aquisição de conhecimentos, esse conhecimento para melhorar nossa sociedade, nosso meio social, e isso não está acontecendo.

XD – É interessante o nosso ponto de vista, que é um pouco diferente, professora B. Mesmo que eles venham pra cá, quem me dera se o passatempo das crianças fosse aqui, que o passatempo fosse aqui. Eu penso assim, o fato que eles estarem no espaço escolar e mesmo que seja passatempo, ainda é melhor que fora da escola, ah, eles não estão fazendo nada, mesmo assim eles estão num ambiente escolar. Eu acredito, eu posso tá errado, pelo fato de ele ter uma ligação com a escola. Ah, ele aqui, eu não sei ele tem acesso ao computador, mas uma coisa eu tenho certeza ele não vai ter muito acesso às drogas, por exemplo, entendeu? Querendo ou não a escola está sendo uma espécie de proteção social do aluno. (Professores XB/XD – grupo focal, em: 04/05/2015).

Em complemento, o professor XE reforça a questão de que esse tempo na escola deve ter qualidade, como um ideal a ser perseguido por todos os envolvidos no programa, desde o gestor, coordenador, monitores, alunos até da família, dos órgãos, porém “se esqueceram” de mencionar um dos principais atores responsáveis pelo processo de ensino no interior das escolas, o professor.

XE – (...) É, o aluno passar mais tempo na escola o ideal é esse, mas que esse passar mais tempo na escola seja de qualidade. Isso depende muito de gestão, dos coordenadores, dos monitores que...

XA – Dos órgãos...

XE - ...que atuam no projeto, dos alunos, do órgão...

XA – do financiador...

XE - ...apoiar o coordenador que está sempre avaliando o programa, gestor que deve está sempre ali dando apoio, espaço, a família acompanhando os alunos e alunas que estão inseridos no programa, vendo que, vendo se está tendo avanço, avanço no sentido de melhoria. Em prol sempre do protagonista, do ensino-aprendizagem que são os alunos e alunas da escola X. A ideia é ótima? É. (Professor XE/XA – grupo focal, em: 04/05/2015).

Esse ponto de vista do professor XE vem de encontro com o que foi levantado pelo professor YD e YC, além da necessidade de haver um acompanhamento desses projetos desde seu planejamento até a sua execução e supervisão, apontando para a necessidade de interação entre os monitores e os professores.

YD – Eu acredito assim como é um projeto, por ser um projeto ele tem de ser bem planejado, bem executado e principalmente bem supervisionado, nem um projeto se você for ver os objetivos ele é bem ééé o problema é a execução e a supervisão, é claro que para ser bem executado ele deve ser supervisionado. Aqui rapidamente a gente encontrou vários fatores ali, por exemplo, quem são os monitores, se são capacitados ou não. Eu sou professor de educação física do turno matutino dessa escola, porém eu nunca fui apresentado aos monitores, porque tem monitor aí que dá aula de judô, de outros esportes então veja bem seria importante a título de supervisão, de auxílio, eu poderia auxiliá-lo sabe, também, mas assim, falta isso.

YC - eu confesso que não são todos os monitores que eu conheço do ME, mas a monitora que, que eu tenho maior contato com ela, que é justamente a do reforço, que é, que é, de Língua portuguesa, que a gente inclusive já trocamos algumas figurinhas, que que, inclusive é uma ex-aluna, então eu sei do comprometimento dela, ela é formada em pedagogia, e ela é preparada pra isso. (Professor YD/YC – grupo focal, em: 07/05/2015).

Podemos considerar que tanto os professores da escola X como os da escola Y nos dão sinais de que não há interação entre professores e monitores. Em sua maioria, os monitores não são conhecidos por atuarem no contraturno, porém expressaram suas preocupações e necessidade de haver maior envolvimento com os mesmos no sentido de auxiliá-los e orientá-los em suas ações.

Em relação às coordenadoras do programa nas escolas, os professores evidenciaram que têm bom relacionamento e observaram os seus interesses e desempenhos para que o programa seja de fato efetivado na escola. O professor YC comenta que “O comprometimento da coordenadora é bastante efetivo, sim”. Quanto às observações realizadas pelos professores da escola X, deixam evidente que falta

maior interação entre os atores escolares para que o programa se efetive de fato na escola, apesar de o esforço da coordenadora em querer ajudar.

XD – Em uma única palavra, ela é prestativa. Nunca eu recebi um não.

XB - Ela tenta, ela sempre tenta, mas há alguns colegas que colocam barreira, às vezes não é dado tempo pra ela. Sempre que ela pode ela está sempre atrás de mim, quando ela tem uma ideia ela vai, ela propõe. Eu também tô devendo coisa pra ela.

XD - Nunca eu ouvi um não dela.

XE – A coordenadora ela sempre busca cumprir o que é para ser feito.

XB – Exatamente.

XE - Porém, eu vejo essa falha, não totalmente dela, mas por apoio da gestão e...

XD - dos colegas também...

XE - ...falta de espaço para interagir com os colegas, chamar para uma reunião, esclarecer e ver que tudo que está na escola está tudo atrelado. A escola não pode tá solto, pra cá está o Mais Educação, pra cá PIBID, pra lá já é Jovem Cidadão. A escola deve estar tudo atrelado, tudo em prol de quem, do aluno. (Professor XD/XB/XE – grupo focal, em: 04/05/2015).

O esforço das coordenadoras pode ser relacionado às vantagens do programa que, segundo alguns professores, são muitos; afirmam que não conseguem ver desvantagens; por outro lado, chamam atenção para o fato de que precisa ser mais estruturado na escola e, acima de tudo, destacam a necessidade de conhecer melhor o programa.

XE – Na verdade eu particularmente não sei atribuir vantagens ou desvantagens, mesmo porque tá faltando, faltando, informações, faltando da parte de nós docentes ficarmos por dentro do que é o projeto Mais Educação na escola, agora pensando no lado dos alunos, para eles é até uma opção além da sala de aula, por que eles vêm no contraturno. E pra eles já é mais uma opção ficar aqui, na escola fora do ambiente familiar, e, às vezes, ficam sozinhas em casa. (Professor XE – grupo focal, em: 04/05/2015).

O pensamento do professor XE está relacionado com a falta de informação e comunicação evidenciada pelos professores da escola Y, os quais ressaltam que o conhecimento sobre o programa muitas vezes se dá pela falta de interesse do próprio professor.

YB – Queira Deus que tenhamos um pouco mais de conhecimento desse programa, eu acho que uma das grandes falhas desse projeto está aí.

YC – Essa falha de comunicação dos resultados do andamento, acho que é isso que tá faltando.

YB - Às vezes, por exemplo, a questão do reforço, extremamente interessante.

YC – Uhum.

YB - Agora como está sendo realizado ainda agora o professor ficou falando da prática, né, quem realmente é o instrutor de judô, eu tive um problema sério com a menina lá de casa nas aulas de judô. (Professor YB/YC – grupo focal, em: 07/05/2015).

Diante das falhas de implantação do PME nas escolas, a professora XB ressaltara sua importância na vida das crianças, principalmente relacionada às atividades que chamam a atenção dos alunos e os fazem aprender de forma diferenciada. Enfatiza, também, que é necessário colocar em prática esse programa, pois só traz vantagens para a escola e para os alunos.

XB – É, é o Mais Educação na escola as vantagens são muitas, eu enxergo muitas. O Mais Educação não se torna uma obrigação, não. Ele vem porque eles sabem que as atividades diferenciadas, eles sabem que são atividades que despertam seu interesse. E isso vai contribuir lógico em sala de aula, às vezes até esquecem a sala de aula e eles gostam mais do Mais Educação por essa interatividade por coisas que eles têm prazer em fazer. Eles estão ali em sala de aula no método tradicional, os professores falam e eles têm que aprender, não, eles aprendem de forma diferenciada. Eles têm sim um aprendizado, mas de forma diferenciada. E volto a repetir se no papel, se tudo que tiver no papel nós colocarmos em prática, não vai existir desvantagens, pelo contrário, só vantagens, só coisas boas tanto para escola como para os alunos. (Professor XB – grupo focal, em: 04/05/2015).

Os professores da escola Y destacam que gostam do projeto e acham válida sua implantação na escola, mas não escondem suas preocupações a respeito do trabalho dos monitores em relação ao tratamento das crianças.

YC - eu acho que é válido, o projeto, a beleza do projeto empregado do jeito que deve ser é um ótimo projeto, aaaaa, a pulga que me deixa atrás da orelha é justamente a questão dos monitores, da preparação desses monitores, da contratação né, e até mesmo a formação desses monitores, tudo isso eu fico, eu fico refletindo, fico pensando sobre isso. (Professor XC – grupo focal, em: 04/05/2015).

É importante frisar o interessante que o professor XD destacou sobre as crianças e PME.

XD – Assim, a realidade as crianças de hoje não são as crianças de antes, isso é fato, nós sabemos disso, as crianças de hoje não vão para um lugar sem um motivo. As crianças de hoje são miniadultos, com internet, não tem jeito, tá. Tem que ter um material de, como uma professora disse uma vez, de sedução, entendeu? Tem que dar um motivo para a criança. O Mais Educação tem que ser um motivador, um motivador. Eu tenho, eu tenho quase plena certeza que o estudo, parte cognitivo, como a professora falou, a parte da matemática não traz ele para a escola. Nós vamos ter que arranjar outra forma de a criança vir para a escola. Muitas vezes, o professor ainda tem na cabeça dele que o aluno sai de casa alegre, tu pode

ver pela câmera. (...). Quando ele entra na sala de aula ele entra rindo? E quando bate para sair? (todos: uuuuuuu) O que acontece, por aí podemos concluir que a escola não está sendo um local atrativo. Eles ainda estão vindo como se fosse uma obrigação, porque o pai mandou. A escola está sendo um depósito, um depósito. (Professor XD – grupo focal, em: 04/05/2015).

Isso reflete a importância do PME na escola como algo que vai motivar o aluno a aprender sempre mais, e que ele possa levar para seu convívio essa aprendizagem, porém não se trata de torná-la um depósito, trata-se de torná-la mais agradável e atrativa para que os alunos e professores possam interagir cada vez mais em prol do ensino e da aprendizagem.

De modo geral, as críticas que diferenciaram as escolas foram relacionadas à questão da estrutura e da preocupação com os monitores de modo geral. A escola Y destacou a preocupação sobre a questão da escolha dos monitores: quem são esses monitores? Será que estão preparados para desempenhar bem o seu papel frente às peculiaridades das crianças? Por outro lado, os professores da escola X frisaram muito mais as questões da estrutura, da falta de espaço construído para as atividades do Mais Educação, além da falta de interação com os diversos atores no ambiente escolar, inclusive os relacionados à gestão escolar.

2.4.2.3 Experiência das coordenadoras das escolas pesquisadas

Ser coordenadora de um programa no nível nacional é um trabalho árduo e, diante de tanta especificidade, traçamos algumas questões com o objetivo de compreender como se dá a organização e a coordenação do Programa Mais Educação nas escolas selecionadas. Essas questões foram: O que significa o Programa Mais Educação na escola? O que significa o aluno passar mais tempo na escola? O que se entende por Educação Integral e Tempo Integral? Quais atividades desempenhadas como coordenadora do programa? Quais as dificuldades no exercício dessa função? Houve alguma formação específica para atuar como coordenadora? Como coordenadora, há participação no processo de aquisição dos *kits* e demais materiais para o funcionamento do programa? Como é feito? Como é organizado o espaço para a realização das atividades do PME na escola? Quais os critérios que são levados em consideração para selecionar os alunos a participarem do Programa? Há monitoramento da frequência e da aprendizagem desses alunos dentro do programa? Como é feito o acompanhamento dos alunos que frequentam o

programa? Os alunos participam de todas as atividades oferecidas pelo programa na escola? Qual a duração e quantas vezes por semana os alunos participam de cada atividade? Como são escolhidos os monitores? Como são as atividades realizadas pelos monitores? Quais conteúdos são trabalhados, especificamente na atividade Orientação de Estudo e Leitura? Como são planejadas as atividades realizadas pelos monitores? Quais os conteúdos ministrados? Como são selecionados? Qual é (ou deveria ser) a relação com os professores do ensino regular? O programa propõe a introdução da educação integral do aluno através da ampliação do tempo e dos espaços educativos, procurando aproximar o conhecimento institucionalizado do conhecimento popular através de suas atividades. Nessa perspectiva, o programa já está inserido no PPP da escola? Como foi feito? O que modificou?

A coordenadora da escola Y evidenciou alguns aspectos que consideramos relevantes para essa pesquisa e/ou vão ao encontro com o que é orientado pelo Programa Mais Educação (PME).

Em relação ao programa, a coordenadora o aponta como uma atividade extraclasse que se apresenta com o objetivo de proporcionar a permanência do aluno na escola, a diminuição da evasão escolar e a possibilidade de melhorar seu aprendizado, visto que muitos pais não acompanham seus filhos por trabalharem fora; então a escola, através do PME, funciona como uma espécie de abrigo que propõe atividades diversificadas, inclusive o reforço escolar.

O Mais Educação é pelo MEC, é uma atividade extraclasse, né? A permanência da criança na escola, pra que ela fique mais na escola do que na rua. Por exemplo, trabalha muito aaas crianças ãã para que não tenha muito evasão escolar, (...) aqui eles têm um apoio, eles têm de tudo aqui na escola tanto pro seu desenvolvimento pessoal quanto intelectual. Nosso caso, nós temos o reforço, não é aquele reforço, reforço, que eu possa dizer que eles vão sair daqui melhor do que da sala de aula, eles têm uma base na orientação de estudo, eles têm isso, e nas outras elas trabalha mais a parte da timidez da criança, podemos dizer assim, eles começam a se desinibir, mas eu percebo que muitas crianças que chegaram aqui não conseguiam nem falar nem participar de nada, agora eles participam mais. Então é bom eles estarem na escola por tempo integral do que ficar por aí fazendo, a gente sabe o que, coisa errada, né? É muito importante. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

A coordenadora da escola Y percebe que as atividades do programa estão ajudando as crianças a se desenvolverem, além de servir de abrigo ou proteção social, pois passar mais tempo na escola “é adquirir mais conhecimento”, pensamento compartilhado pelo professor XD, anteriormente.

Uma das preocupações em relação ao PME está relacionada à questão da introdução da educação integral e do tempo integral, que são parte dos objetivos do programa. Em relação a essa questão, a coordenadora Y faz a seguinte observação.

Educação integral é aquela que você vai ter mais apoio às atividades, às disciplinas que ele tem na escola e tempo integral e aquele que a criança passa direto na escola no nosso caso não é tempo integral porque a criança não fica não entra sete horas e fica até 5 horas da tarde como é, por exemplo, a (nome da escola de tempo integral) entra 7 e sai às 16 eles ficam o tempo integral na escola eles almoçam, tomam café, aqui não tem um umum uma educação integral de manhã vai em casa e volta para ter continuidade dessa educação há uma diferença. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Sobre a sua função na escola, a coordenadora diz: “A minha função é de orientar os monitores, preparar toda documentação, preparar relatório é o principal, ser responsável por tudo que vai acontecer no Mais Educação”. Porém, esse ano a coordenadora enfrenta problemas relacionados a seu horário de trabalho, pois antes ela estava à disposição somente para coordenação do programa e que infelizmente, esse ano, teve que voltar para sala de aula em um turno, sob a justificativa de haver falta de professores em algumas áreas de conhecimento.

Esse ano a única dificuldade que tô tendo é porque eu era pra ficar de manhã e à tarde no Mais Educação aí eu tô só no horário da tarde e eu tô fazendo o trabalho da manhã e da tarde só num horário aí fica um pouco, assim dia de 3ª tudo bem eu fico nos dois horários no mais educação, na 5ª feira eu não tô dando atenção eu tenho cinco tempos de aula e aí não posso sair para dar atenção ao Mais Educação e assim mesmo eu ainda venho olhar, por que surge algum probleminha, é a dificuldade que tô tendo esse ano os outros anos não tive não. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Vale ressaltar que a volta dos coordenadores do PME para a sala de aula se deu por ordem do Governo estadual, sob a justificativa da falta de professores e a impossibilidade do mesmo em contratar novos para assumirem as “pontas de carga”²⁰ ou mesmo uma carga completa, no mínimo de 20 horas de trabalho. Essa volta dos coordenadores causou alguns transtornos diretamente na realização das atividades, especialmente na escola X, pois a coordenadora foi direcionada para outra escola, deixando o turno vespertino, no qual são realizadas as atividades com

²⁰ Ponta da Carga ou carga incompleta – São horas de trabalho docente em sala de aula que sobram após a distribuição das cargas de acordo com a disciplina e o professor. Essas pontas se completam com outras atividades na escola como: projetos, atividades na biblioteca, apoio pedagógico etc.

a presença dos alunos e monitores, dificultando assim a comunicação direta com a coordenadora.

Em relação às dificuldades, segundo a coordenadora Y, são mínimas, apesar de não ter recebido nenhuma formação para desempenhar essa função, a não ser uma reunião em 2011²¹:

Formação não, nós tivemos um reunião em 2007, 2008 ou 2010 (uma monitora: não) quando tu vieste pra cá (monitora: em 2011), então foi quando tivemos uma reunião daí mais nada. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Enquanto a coordenadora da escola X apresenta várias dificuldades que, de acordo com seu diário de bordo (2015), vão desde a organização e permanência dos espaços para a realização das atividades – com a relação ou apoio da gestão escolar, e que, muitas vezes, se vê sozinha na realização de todas as atividades relacionadas ao Programa – até mesmo fazer pesquisa de preços dos *kits* para que o presidente da APMC realize as compras, fato evidenciado também na descrição deste caso no capítulo I.

A coordenadora da escola Y esclarece que participa de tudo que está relacionado ao PME, desde as escolhas dos *Kits* até a escolha dos monitores, e ressaltou que quem faz as compras é a APMC (Associação de Pais, Mestres e Comunitários) da escola. Diante disso, ela apresenta tudo que é pedido ao presidente, e os materiais são comprados.

Verificamos que as dificuldades na escola Y são mínimas, a estrutura da escola é boa, está sempre arrumada e limpa. Segundo a coordenadora, a escola disponibiliza para realização das atividades do PME: uma sala ampla, onde ocorre o reforço; o palco da quadra, onde ocorrem atividades diversificadas e a própria quadra, que é dividida entre o programa e a Educação Física sem nenhum problema. Esses fatos são diferenciados na escola X, pois a quadra encontra-se interditada e não há espaços definitivos para as atividades do programa, apenas uma pequena sala, que é compartilhada com a APMC, TV escola e a guarda dos instrumentos musicais e materiais didáticos em geral.

Em relação às formas de escolha dos alunos, a coordenadora Y não faz muito critério, pois o primeiro já vem preestabelecido pelo programa, que é o baixo

²¹ Vale ressaltar que, durante a entrevista na sala do Programa Mais Educação, estavam presentes dois monitores que, de certa forma, auxiliaram a coordenadora em suas respostas.

rendimento. Nesse caso, ela verifica o rendimento e a baixa frequência no ano anterior; quando sobram vagas, seleciona alunos com mais dificuldades e, em último caso, por livre escolha.

Primeiro um dos critérios que veio preestabelecido é quem tem baixo rendimento, muita falta, né? Baixo rendimento e baixa frequência no ano anterior, né? aí sobrou vaga eu pego alunos que estão com mais dificuldade e por aqueles que, de livre e espontânea vontade, queiram participar eu não faço muito critério para participar não. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

A coordenadora Y foi enfática em dizer que segue as atividades, sempre está presente acompanhando a frequência dos monitores através de um livro de frequência; e, inclusive, quando os alunos estão faltando, ela vai atrás, coordenadora Y – “eu tenho a lista de frequência dos alunos quando estão faltando muito eu vou atrás tanto é que estavam afastando e aí eu fui atrás e está lotado”. No entanto, ressalta que, às vezes, são suspensas as atividades do programa diante do pedido da escola. Coordenadora Y - “Hoje não tem por que pediram pra arrumar aí a quadra pra visita da Santa que vem amanhã”.

Como visto anteriormente, uma das preocupações dos professores da escola Y quanto ao programa está diretamente ligada à escolha dos monitores, sua formação e a possibilidade de interação entre os mesmos. Sobre isso, os monitores, como visto no capítulo anterior, são escolhidos através de currículo, que são analisados pelo coordenador (escola Y e X), juntamente com o gestor e, às vezes, com a participação do presidente da APMC (escola X).

As atividades PME na escola Y são realizadas duas vezes por semana, com duração de duas horas cada. Especificamente sobre a atividade Orientação de Estudos e Leitura, normalmente os monitores são universitários ou pedagoga e precisam trabalhar todas as disciplinas. Para as aulas de judô, é importante um professor de Educação Física, os outros não precisam ter curso superior, mas que saibam manusear os instrumentos.

Bom, os que são de Orientação de Estudo e Leitura são normalmente universitários ou pedagoga, ela é pedagoga eles são pedagogos, o da tarde também, os outros assim de judô também eu faço critério que seja de educação física, por causa de machucar a criança, Já os outros de instrumentos que sejam bons que sejam não precisa ter curso superior, mas que saibam manusear os instrumentos. Ééé são escolhidos através de currículo e eu seleciono. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Quanto ao planejamento, são realizados todo final de mês, porém é impossível realizar esse planejamento junto aos professores; talvez seja por estarem em contraturno: “Aí não, planejar junto não, não tem como. Não as atividades não têm como planejar junto”. Porém, em relação ao conteúdo, ela não conseguiu dar uma definição, sorriu e disse: “Depende aí eu não posso dizer quais são”. O que me intrigou foi seu comportamento; pareceu-me um tanto incomodada quando direcionei a Orientação de Estudos e Leitura:

É como já te falei antes é português e matemática e todas as disciplinas, mas agora eles tão puxando mais por português e matemática porque a escola pediu que eles dessem mais reforço em português e matemática, é o que eles tão tendo mais dificuldade é Português e matemática. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Em se tratando da relação coordenadora e professores, segundo a coordenadora da escola Y, é “normal”, mas, quando destacou que o PME já teria sido introduzido no PPP (Projeto Político-Pedagógico) da escola, fez questão de frisar que quem fez o trabalho foi a pedagoga e a gestora, sem a sua participação. No entanto, deixou claro que esse fato melhorou a implantação do PME devido ao apoio dado pela escola.

Modificou porque a escola dá total apoio e aqui os meninos não podem reclamar em nada sobre o PME nem quando tinha o Jovem cidadão porque a escola sempre apoiou. Ééé nunca tivemos barreiras né? Ela (*aponta para a monitora*) que é a mais antiga dos meninos, nunca disseram que não podia algumas vezes que eles pedem para ter outras atividades, mas nunca tivemos nenhum problema. Nunca, nunca. (Coordenadora da Escola Y – entrevista, em: 12/05/2015).

Essa é uma situação da escola Y diferente da escola X, que, até o presente momento, não introduziu as atividades do PME no PPP, o que implica dizer que o programa não recebeu o auxílio necessário por parte da escola e/ou gestão para a efetivação da implementação do programa. Porém, observamos que, de qualquer forma, esse fato nos dá indícios de que não há uma gestão democrática e participativa nas duas escolas, quando decisões são executadas sem divulgação ou consulta aos demais atores envolvidos no ambiente escolar.

Dessa forma, percebemos que as escolas apresentam pontos de divergência e outros de convergência em relação aos problemas escolares, especificamente na implementação do PME. O importante, no caso, é que as escolas possam vivenciar

experiências que as despertem para o trabalho coletivo e democrático, pois observamos que sua ausência prejudica diretamente a implementação do PME e, conseqüentemente, dificulta a visualização das funções e responsabilidade dos atores escolares, inclusive do próprio coordenador do PME. Esses pontos serão resumidamente apresentados na seção a seguir.

2.4.3 Considerações sobre a análise dos dados

Nesta seção, destacaremos alguns aspectos, pensados a partir dos grupos focais, entrevista, diário de bordo e tecendo algumas relações com questões evidenciadas no capítulo I, que julgamos importantes para a construção de nosso PAE.

Observamos que há o reconhecimento da importância do PME e dos monitores do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico – Orientação de Estudos e Leitura, na superação das dificuldades dos alunos. Apesar de os alunos da escola Y, por exemplo, criticarem a atuação dos monitores por darem ênfase apenas na disciplina Língua Portuguesa, enquanto que os alunos da escola X, talvez por terem a liberdade de trazerem suas tarefas para serem auxiliados pelos monitores do PME, destacaram a importância da interação no processo de aprendizagem como forma de motivação na busca de novos conhecimentos.

Percebemos, também, que os alunos da escola X apresentam uma visão geral das atividades e dos assuntos trabalhados no PME e conseguem transferir a aprendizagem para a vida prática, algo que pode ter sido provocado pelo ensaio de vivenciar no PME ações de forma interdisciplinar, como foi descrito no capítulo I. Fato que não pôde ser observado na escola Y. Com isso, há a necessidade de introduzir nas escolas, de forma mais sistematizada, projetos interdisciplinares com o objetivo de vivenciar ações que envolvam a sua prática.

Outro aspecto importante que percebemos foi que é preciso elevar a autoestima dos alunos, fato que parece contribuir para despertarem o gosto pelos estudos e realizarem suas atividades com mais prazer.

Apesar de não termos encontrado nenhum registro do acompanhamento da aprendizagem dos alunos que participam do PME, nem mesmo da escola de modo geral, a não serem as notas bimestrais, observamos sinais de que isso deve ser feito, pois, de acordo com indícios, a escola Y apresenta como critério principal de

adesão o desempenho do aluno e a escola X possui alunos que acreditam que são auxiliados em seus rendimentos. Então parece haver a necessidade de monitorar e avaliar, no decorrer do ano ou das atividades do PME, esse desempenho, fato que nos leva a propor um protocolo para acompanhar a aprendizagem dos alunos no programa.

Como vimos, na proposta do PME, pautada na reorganização do tempo e do espaço escolar, foi notório que as escolas não conseguem utilizar o tempo disponível no contraturno. A escola Y realizava suas atividades em três dias, atualmente executando-as em dois dias (terça e quinta). E a escola X, que iniciou seu programa em quatro dias, passou a utilizar três dias na semana. Além disso, a disponibilidade de espaço se agrava na escola X, onde se verifica uma constante organização e reorganização do mesmo em busca de um lugar adequado para as atividades, fato evidenciado pelas crianças no grupo focal e na descrição do caso no capítulo I.

No que se refere ao posicionamento dos professores em relação ao fracasso escolar, predomina a ideia de que ele é produzido por fatores externos às escolas, como as políticas que são implementadas. Eles se colocam como vítimas do sistema, que se apresenta desumano, não dando oportunidades a todos de forma igual; não conseguem perceber as avaliações externas como uma aliada de seu trabalho, um instrumento que pode indicar em que nível de aprendizagem se encontra os alunos, o que nos deu indícios de que os resultados dessas avaliações não são utilizados por eles e, de certa forma, são “forçados” a compactuar com ações que podem influenciar nos resultados para a escola ganhar prêmios (escola Y).

Pareceu-nos claro, também, que os professores se sentem sobrecarregados, buscam culpados para o fracasso que vai desde as políticas educacionais, má gestão (escola X) até pelas famílias e alunos que não se interessam pelo processo de aprendizagem; porém destacam a importância do envolvimento da gestão de forma democrática nas atividades escolares; precisam de auxílio em seus afazeres pedagógicos, especificamente na questão do planejamento, no que diz respeito à concepção, execução e monitoramento dos resultados das avaliações. Nesse contexto, é importante que a gestão pedagógica se empenhe cada vez mais no sentido de orientá-los e acompanhá-los, pois indiretamente observamos que eles se sentem, muitas vezes, coagidos, tímidos, sem saber o que fazer para “despertar” no

aluno o gosto em aprender e mostrar bons resultados. Além disso, a gestão pedagógica pode ser voltada para ajudar a introduzir as atividades do programa no currículo escolar, visto que não há interligação entre as atividades do PME com as atividades do ensino regular.

Entretanto, apesar de se sentirem sobrecarregados, de modo geral, os professores demonstraram que conhecem e utilizam as mais variadas formas de instrumentos e técnicas, na tentativa de elevar a aprendizagem e como maneira de avaliarem os alunos, porém notamos que há certa resistência e/ou falta de compreensão por parte dos mesmos diante da forma empregada pelo sistema no tratamento ou na realização das avaliações internas, sejam elas paralelas, contínuas, qualitativas e/ou quantitativas, objetivas e/ou discursivas. O fato é que não compactuam com a atribuição de notas às avaliações qualitativas, pelo menos da forma como é exigido pela coordenadoria de Parintins, visto anteriormente.

Assim como os alunos, vale ressaltar que os professores reconhecem a importância do PME, porém, na sua visão, o Programa pode servir como uma ferramenta para identificar os múltiplos saberes dos alunos, diagnosticar habilidades que não são detectadas nas aulas do ensino regular, mas que podem ajudar nas avaliações dos mesmos. Além disso, reconhecem que a escola ainda é o lugar mais seguro e pode servir de proteção social às crianças e aos adolescentes que se encontram em vulnerabilidade e área de pobreza. Porém, o programa precisa receber a devida atenção por parte da gestão, dos professores, enfim, de toda a comunidade escolar, para que o “passar mais tempo” na escola seja efetivo em seu crescimento e desenvolvimento intelectual e social.

Interessante observar também, em meio à reflexão sobre a importância do PME no ambiente escolar, que, apesar de reconhecerem a importância do PME, os professores reconheceram que precisam se inteirar mais sobre o programa e que falta informação e comunicação. Destacam o reforço como atividade do programa, que não é bem aproveitado, que não há acompanhamento dos resultados e que podem ajudar na implementação do programa, desde a escolha dos monitores até na orientação dos mesmos como forma de interligar as atividades do PME às suas funções pedagógicas.

Por fim, outro aspecto importante é que os professores da escola X reconhecem que os alunos aprendem de forma diferenciada e que sentem prazer

em ir para as atividades do Programa, confirmando assim o que foi evidenciado pelos alunos da referida escola.

Diante de todo esse contexto teórico e a análise de dados, entendemos que há necessidade de introduzir ou intensificar os debates nas escolas sobre os assuntos que envolvem a educação. No caso de nosso trabalho, destacamos que a necessidade de debate está relacionada às concepções sobre o fracasso escolar, como forma de romper com ideias que contribuem para seu surgimento e permanência no contexto escolar, principalmente no que se refere às avaliações e como os professores as concebem e, ao mesmo tempo, como tratam a questão do erro em suas avaliações.

Esses debates precisam ser direcionados para que os sujeitos escolares possam contribuir com suas ideias e, ao mesmo tempo, despertar o comprometimento com as ações escolares, visto que a responsabilidade da Educação é de todos; e a participação é um dos princípios para que se solidifique a gestão democrática e, conseqüentemente, a construção de uma Gestão Pedagógica sólida, com trocas de conhecimento em busca da aprendizagem dos alunos.

Os grupos focais, a entrevista e o diário de bordo permitiram a identificação de que se mantém a crença de que a ajuda da família é de fundamental importância para o desempenho dos alunos; que há necessidade de haver maior interação entre o coordenador, o monitor e os professores do ensino regular; assim como a melhoria da relação entre monitor e participantes do PME. É preciso que as escolas se reorganizem com o objetivo de terem em vista os caminhos a serem seguidos em busca de efetivar a aprendizagem dos alunos, fato que só poderá ocorrer a partir de um planejamento mais compromissado entre os sujeitos escolares.

Diante disso, é necessário traçar ações que estejam voltadas para amenizar esses e outros problemas que atingem diretamente a implantação do PME nas escolas e, conseqüentemente, auxiliar os coordenadores a melhorarem sua atuação pedagógica com o intuito de ajudar na superação do Fracasso Escolar.

Enfim, é necessário que as escolas passem por um aprofundamento maior nas discussões coletivas desse tema no nível institucional, procurando identificar os condicionantes na comunidade escolar, as possibilidades de superação e o planejamento de ações e objetivando a construção do sucesso escolar. Assim, podemos concluir que, ao melhorar as ações do coordenador pedagógico do PME, elas serão melhores planejadas e consolidadas através do Macrocampo

Acompanhamento Pedagógico e, possivelmente, avançaremos em direção ao êxito escolar. Por isso, acreditamos que, a partir do aprimoramento e da execução das atividades propostas no Plano de Ação (capítulo III), poderemos avançar e aprimorar as condições de aprendizagem dos alunos.

3 PLANO DE AÇÃO ESTRATÉGICO (PAE): UMA PROPOSTA EM BUSCA DO SUCESSO ESCOLAR ATRAVÉS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

Sabemos que são grandes os desafios no meio escolar e que existem limitações para superá-los. Um dos desafios está na implementação da Educação Integral através do Programa Mais Educação, para a qual a escola deve pensar desde as variáveis do tempo, relacionadas ao aumento da jornada escolar, até mesmo do espaço, como lugar de aprendizagem e onde a escola está inserida.

Além disso, é necessário entender que esse tempo e espaço se dão através da apropriação de vivência de novas oportunidades de aprendizagem, fato que justifica a escola criar espaços de sociabilidade e de diálogo de acordo com uma concepção pedagógica que facilite o intercâmbio entre a comunidade local, a regional e a global (BRASIL, 2009a). Apesar desses pontos, observamos a existência de experiências exitosas que surgiram a partir de projetos e ações que se destacam por amenizar problemas ou impedir que eles retornem ao ambiente escolar. Esses projetos ou ações podem ser elaborados, implementados, monitorados, avaliados e adaptados em escolas, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem de seus educandos.

Para a execução das ações, é importante que as escolas criem momentos de reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem baseado nas dificuldades dos alunos e, a partir daí, propor ações que possam regimentar os sujeitos em favor da melhoria da educação, o que implica dizer que é importante evidenciar a responsabilidade de cada um, através da divisão de tarefas, para facilitar o processo de monitoramento, planejamento e avaliação do PME na escola, especialmente nas atividades do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico.

As propostas deste plano serão apresentadas e direcionadas para os monitores com a finalidade de instrumentalizá-los com atividades diversificadas; para os coordenadores do PME nas escolas pesquisadas, para que possam envolver os monitores, os professores, os alunos e os familiares nas ações relacionadas ao PME; para os Gestores das duas escolas, juntamente com sua equipe pedagógica, para que visualizem seus papéis mediante a proposta do PME e contribuam para sua efetivação; para a Coordenadoria de Parintins e à SEDUC-AM, pela necessidade de organizar, nortear, instruir e monitorar os atores escolares envolvidos na implementação do PME no interior das escolas.

Para a construção e apresentação do Plano de Ação, utilizamos a ferramenta 5W2H. Essa ferramenta é uma maneira de formalização do planejamento com detalhamento de ações, comunicação de prazos e responsabilidades (Duarte, 2014), além de “padronizar procedimentos que devem ser seguidos como modelo, para prevenir o reaparecimento do problema” (www.plurivalor.com). Segundo o mesmo sítio, essa técnica baseia-se na elaboração de questionário formado por sete perguntas: o quê? (What?); por quê? (Why?); quem? (Who?); quanto? (How much?); como? (How); quando? (When?); e onde? (Where?).

Com a utilização da ferramenta 5W2H, propomos ações voltadas, de modo geral, para melhoria da atuação das coordenadoras do PME, assim como para ajudar na construção do diálogo entre os sujeitos do PME e do ensino regular visando dinamizar a sua implementação nas escolas pesquisadas. Essa proposta requer atuações conjuntas dos sujeitos do PME e dos responsáveis pela organização, orientação pedagógica e administrativa da escola, especialmente do gestor, do pedagogo e/ou apoio pedagógico, bem como dos professores, para que possam organizar e encaminhar a elaboração de planejamento coletivo, com a possibilidade de vivenciar projetos de forma interdisciplinar nas escolas.

Entre outras propostas, o Planejamento Coletivo pode ser destacado como uma possibilidade de efetivar a atuação de coordenadores e monitores do PME no sentido de direcionar as atividades do programa no ambiente escolar, visando auxiliar o monitoramento da aprendizagem dos alunos que frequentam o Programa e, ao mesmo tempo, auxiliar os professores do ensino regular de acordo com a necessidade dos alunos.

Na nossa visão, as ações possibilitarão a participação ativa da comunidade escolar e a valorização da pessoa humana no processo de ensino-aprendizagem, podendo identificar, analisar, planejar, implementar, monitorar e avaliar as diversas situações visando a construção de novas ações.

3.1 Proposta para potencializar as atividades dos Monitores do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico do PME nas Escolas pesquisadas

Dentre os problemas visualizados pelos alunos das escolas pertencentes ao recorte desta pesquisa, apresentam dificuldade nas disciplinas Matemática e Língua Portuguesa e o uso do laboratório de informática é deficitário, principalmente na

escola Y, evidenciado no capítulo 2 deste estudo, ao mesmo tempo em que os discentes sinalizaram para a possibilidade de superação dessas dificuldades através das atividades do PME, podendo envolver os mais diversos assuntos abordados pelas disciplinas que são contempladas nas atividades do programa.

Tendo esses fatos à vista, propomos a criação de uma Plataforma, com a finalidade de promover troca de materiais e experiências pedagógicas entre monitores que atuam no PME, especificamente no Macrocampo Acompanhamento Pedagógico.

A criação da Plataforma se efetivará pelo Sistema de Gerenciamento do Amazonas – SIGEAM, em parceria com a equipe pedagógica da SEDUC e Universidades do Amazonas. O SIGEAM ficará responsável pela criação e manutenção, enquanto o setor pedagógico da SEDUC e as Universidades, possíveis parceiras, trabalharão na construção e na seleção de atividades diversificadas para serem introduzidas na Plataforma, além de mediar a troca de experiências entre os monitores. As atividades (jogos, testes, construção de texto, pesquisa etc.) serão oferecidas e realizadas pelos alunos no laboratório de informática existente nas escolas, de acordo com a necessidade de cada aluno e/ou do tipo de atividade planejada pelos monitores.

Quadro 9: Proposta para dinamizar a atuação dos monitores do PME nas escolas pesquisadas

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Criação de uma Plataforma.	Promover a troca de materiais e experiências entre os monitores do PME especificamente os de Acompanhamento Pedagógico	SEDUC – AM e SIGEAM	No decorrer do ano de 2016	Na sede da SEDUC em Manaus	O SIGEAM ficará responsável pela criação e manutenção da Plataforma, em parceria com a equipe pedagógica da SEDUC e a Universidade do Amazonas, as quais disponibilizarão atividades diversificadas (jogos, Testes, textos etc.)	R\$ 8.000,00

Fonte: Elaborada pela autora – 2015.

Diante do grande interesse dos alunos na utilização dos computadores, acreditamos que a implantação da Plataforma tornará as atividades do PME mais atrativas e motivadoras, além de que será um recurso a mais para auxiliar os professores e, ao mesmo tempo, acompanhar o desenvolvimento dos alunos, fato

que será monitorado através de um protocolo de acompanhamento de aprendizagem, o qual será a próxima proposta para ajudar na efetivação das ações do Coordenador Pedagógico do PME.

3.2 Proposta para efetivar a atuação de Coordenadores do PME no ambiente escolar

Podemos observar, no transcorrer de nossa pesquisa, a ausência da Gestão Pedagógica no sentido de proporcionar a interação das ações do PME com as atividades dos professores do ensino regular, visto que a atuação do Coordenador do PME, muitas vezes, se dá de forma isolada, porém, influenciada diretamente pela atuação de outros atores no contexto escolar.

No decorrer deste trabalho, detectamos, na fala da coordenadora da escola Y, que a função do coordenador do Programa Mais Educação (PME) “é de orientar os monitores, preparar toda documentação, preparar relatório é o principal, ser responsável por tudo que vai acontecer no Mais Educação”; funções idênticas desempenhadas pela coordenadora da escola X. De qualquer forma, não temos claro que atividades devem ser desenvolvidas pelo coordenador para efetivação do Programa na escola no que diz respeito à melhoria da aprendizagem.

De qualquer forma, o que foi observado é que as coordenadoras parecem estar solitárias em suas atuações diante de tanta especificidade do PME, como visto no capítulo 1, relacionado a propostas de projetos interdisciplinares, introdução das atividades do PME no Projeto Político-Pedagógico, interação ou ligação das atividades do programa com as atividades do ensino regular, debates sobre Educação Integral etc.

Nesse contexto, percebemos que a função dos coordenadores vai além de organização do espaço físico e do tempo escolar, juntamente com o gestor (Brasil, 2011). Acreditamos que é necessário promover um acompanhamento da aprendizagem dos alunos que fazem parte do PME, especialmente nas atividades de Orientação de Estudos e Leitura do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico. Por isso, para efetivação da atuação do Coordenador do PME, propomos inicialmente:

- Formação de turmas de acordo com as dificuldades dos alunos relacionadas às disciplinas Língua Portuguesa e Matemática.
- Utilização de protocolos²² para acompanhamento da aprendizagem dos alunos que são assistidos pelo PME.
- Reuniões e/ou encontros pedagógicos periódicos com os professores ou coordenadores de área, monitores do Acompanhamento Pedagógico e a equipe pedagógica da escola para avaliar e monitorar a aprendizagem dos alunos participantes do PME.

A proposta, para melhorar a atuação dos coordenadores, tem como objetivo identificar os alunos com dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática para que eles sejam acompanhados pelos monitores de Orientação de Estudo e Leitura – Acompanhamento Pedagógico, como forma de facilitar e direcionar seus planejamentos, assim como o acompanhamento dos professores do ensino regular. Para isso, inicialmente, propomos a formação de turmas a partir das dificuldades nas disciplinas Matemática e Língua Portuguesa, que foram apontadas pelos alunos como as mais difíceis de serem assimiladas.

A formação das turmas deve ser realizada pelo Coordenador do PME, com auxílio da Secretaria da escola. Deve ocorrer no início do ano letivo, baseada nos resultados do ano anterior. Para isso, há necessidade do fornecimento dos resultados dos alunos pela secretaria da escola para que o Coordenador possa fazer um levantamento dos que mais precisam de acompanhamento.

Para que essa ação produza o efeito esperado em relação à necessidade de identificar se o PME está contribuindo de forma positiva na aprendizagem dos alunos através do Macrocampo Acompanhamento Pedagógico, faz-se necessário o uso de protocolos (que são os registros de acompanhamento, para identificar as dificuldades persistentes na aprendizagem dos alunos), baseados nos descritores destinados para cada série, exigidos para a realização dos afazeres escolares.

Como forma de acompanhar a aprendizagem dos alunos, os protocolos devem ser analisados, modificados e/ou complementados, a partir de uma ação conjunta entre gestor, professores coordenadores de área, pedagogo e coordenador do PME. Esse acompanhamento pode ser realizado através de encontros, reuniões

²² Os protocolos serão explicados mais adiante, e há uma possível proposta como apêndice do trabalho: apêndice 05.

ou mesmo nos dias de HTP dos professores, que poderão ser utilizados para esse fim.

A proposta de utilização de protocolos justifica-se pelo motivo de não termos observado ou encontrado nenhum documento no interior das escolas direcionado ao acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Além disso, segundo Werneck, Farias e Campos (2009), os protocolos são baseados em evidências científicas; atualmente, são utilizados para auxiliar e direcionar ações técnicas e emprego de medicamentos a pacientes e funcionam como instrumentos que podem auxiliar no enfrentamento de vários problemas relacionados à assistência e à gestão de serviços; são de natureza técnica, organizacional e política. Segundo os mesmos autores, os protocolos surgiram na medicina e são utilizados como forma de padronizar condutas clínicas e cirúrgicas em ambientes ambulatoriais e hospitalares, servindo como registro de acompanhamento do estado de saúde dos pacientes.

Os protocolos serão disponibilizados para serem utilizados pelos sujeitos escolares com a finalidade de diagnosticar quais são as competências e habilidades que os alunos precisam desenvolver e em que estágios de aprendizagem eles se encontram, auxiliando assim na definição de novas ações em prol da aprendizagem dos educandos.

Como forma de reflexão e avaliação dos resultados obtidos através dos protocolos e prosseguimento a esse processo, é necessário avaliar os efeitos das ações direcionadas aos Coordenadores Pedagógicos do PME. Para isso, propomos a realização de reuniões periódicas que envolvam os monitores e coordenador do PME, o gestor, o pedagogo e os professores coordenadores de área do ensino regular, e, após a avaliação, traçar novas ações para sanar os problemas que ainda persistem, prevenindo o aparecimento de novos.

Quadro 10: Propostas para melhorar a atuação dos Coordenadores do PME nas escolas pesquisadas

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Formação de turmas por dificuldades em Matemática e Língua Portuguesa.	- Facilitar o planejamento dos professores, coordenador e monitor do Acompanhamento Pedagógico	Coordenadora do PME e secretaria da escola.	Uma Semana no início do ano escolar de 2016.	Secretaria das escolas pesquisadas.	Através de um levantamento dos alunos com menor rendimento em Português e Matemática no ano anterior	R\$ 100,00

	do PME. - Monitorar a aprendizagem dos alunos.					
Utilização de Protocolos baseados nos descritores, de acordo com a série.	- Monitorar a aprendizagem dos alunos.	Professor de Matemática e Língua Portuguesa e Monitores de Orientação de Estudos e Leitura do PME.	Bimestralmente e de acordo com as avaliações e/ou conteúdo ministrado pelo professor e/ou atividade realizada pelo monitor. Duração: 4h (horário do HTP – hora de trabalho pedagógico).	Na própria escola	Através de reuniões no início de cada bimestre, selecionar conteúdos e apontar os descritores que serão trabalhados pelas disciplinas e serem observadas nas avaliações dos professores e nas atividades, no processo de aprendizagem dos alunos.	R\$ 500,00
Reuniões Pedagógicas periódicas.	Acompanhar e avaliar a aprendizagem dos alunos.	Gestor e/ou equipe pedagógica das escolas pesquisadas.	Uma semana antes do final do bimestre, nos dias de HTP dos professores – Duração: 4 horas.	Na própria escola	Através da divulgação da pauta da reunião, poderão ser direcionadas para o acompanhamento e avaliação da aprendizagem. Além da realização de estudos relacionados às competências e habilidades a serem desenvolvidas nas atividades e avaliação da atuação do coordenador do PME.	R\$ 600,00

Fonte: elaborado pela autora, 2015.

A partir de uma organização sistematizada, com definições de funções e responsabilidades em prol da aprendizagem dos alunos, acreditamos que o coordenador do PME terá condições de organizar, orientar e acompanhar de forma mais eficaz o trabalho dos monitores e o desenvolvimento dos alunos.

Então, como visto anteriormente, os protocolos servirão como ferramenta para identificar a influência das atividades do PME na aprendizagem dos alunos, servindo também de base para direcionar, monitorar, avaliar e implementar as ações

dos coordenadores e dos professores. Mas, para que isso aconteça, seus resultados precisam ser compartilhados, divulgados com outros sujeitos escolares (inclusive com os pais dos alunos, para que façam suas reflexões e, na medida do possível, suas propostas poderão fazer parte do Planejamento da Escola), função essa que pode ser desempenhada pela equipe pedagógica da escola.

Frente a isso, há necessidade de um envolvimento maior dos diretores escolares, pois, em nossa concepção, é papel do gestor promover ações que possam possibilitar a interação entre os sujeitos no ambiente escolar.

3.3 Proposta para o Gestor e/ou a Equipe Pedagógica para a construção do Diálogo entre os atores escolares, melhoria da atuação do Coordenador e divulgação do PME

Diante das inúmeras tarefas que devem ser desenvolvidas por um gestor juntamente com a equipe pedagógica, faz-se necessário que este esteja sempre visualizando as atividades que deverão ser desenvolvidas na escola, sejam a curto, médio ou longo prazo. Essas atividades podem ser realizadas através do acompanhamento e da avaliação do planejamento geral da escola.

Por isso, propomos ações para que esse sujeito procure desempenhar melhor seu papel mediante os objetivos do PME, e que interferem na atuação de seus coordenadores na escola.

1) Promoção de espaços para a construção do Planejamento Coletivo, incluindo o acompanhamento de projetos e ações interdisciplinares que possam envolver atividades dos professores da escola e o PME.

2) Implementação de Projetos Interdisciplinares nas escolas pesquisadas, com a possibilidade de envolver as atividades do PME.

3) Organização de uma Rede Colaborativa com a participação de todos os sujeitos escolares (pais, alunos, professores, pedagogo, diretor etc.).

4) Promoção da Interação entre os sujeitos escolares, a família e a comunidade em geral através de Escuta Ativa e Roda de Terapia Comunitária, bem como atividades culturais, recreativas e esportivas, como jogos cooperativos.

A implementação dessas ações serão importantes, visto que a atuação do gestor em relação ao PME está voltada para promoção de espaços, tempo para discussões sobre a Educação Integral e as demais propostas do programa, como:

elaboração dos critérios de seleção dos monitores e alunos participantes do Programa; organização dos espaços e horários das atividades no contraturno, introdução do PME no PPP da escola.

3.3.1 Proposta para organização e construção do Planejamento Coletivo de forma Interdisciplinar nas escolas

Como visto no capítulo 1, o Programa Mais Educação (PME) é uma estratégia criada pelo Governo Federal com o intuito de melhorar a aprendizagem escolar por meio de atividades variadas, ampliação de espaço e tempo escolar na perspectiva de Educação Integral. Porém, diante da implementação do PME nas escolas pesquisadas e do papel do gestor, podemos destacar algumas situações que servem de justificativas para o desenvolvimento da proposta de organização e construção do Planejamento Coletivo nas escolas, nas quais foram observadas as seguintes situações:

- Há certa resistência ou falta de conhecimento dos professores e da própria escola a respeito do Programa com o intuito de utilizá-lo como instrumento que possa auxiliá-los no processo de ensino e aprendizagem.

- Necessidade de interação entre os monitores e professores do ensino regular, fato evidenciado nas duas escolas pesquisadas e descrito no capítulo 2.

- A ausência de Acompanhamento Pedagógico e a falta de conhecimento sobre o PME podem ser apontadas como fatores que impedem a interligação das ações do PME às atividades do ensino regular e a introdução de suas ações no PPP das escolas.

Diante disso, propomos a construção de um Planejamento Coletivo, com o objetivo de articular todos os setores e sujeitos do meio escolar, a fim de dinamizar o trabalho educativo, principalmente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, evitando assim a improvisação.

No decorrer do Planejamento Coletivo, além da organização da proposta curricular pelos professores com a introdução do PME, propomos a realização de uma avaliação diagnóstica sobre o desempenho dos alunos tanto nas avaliações externas quanto nas internas. Para que isso aconteça, faz-se necessária a formação de equipes que possam auxiliar de forma mais eficiente na dinâmica escolar, como,

por exemplo, equipe de comunicação, de levantamento de dados, de legislação, de projetos e outras, conforme a necessidade da escola.

Essas equipes, a nosso ver, são necessárias para organizar o trabalho escolar, proporcionar a divisão de funções, o comprometimento e a responsabilização dos sujeitos envolvidos nas ações no interior da escola, assim como dar o suporte necessário para que o planejamento seja concretizado, principalmente em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Além das equipes, é necessária a formação de um calendário de eventos, como reuniões, encontros pedagógicos, seminários, dia da família na escola etc.

Nesse sentido, verificamos que o Planejamento Coletivo é de suma importância para quem quer construir uma gestão democrática por abranger e direcionar todas as ações da escola e proporcionar uma visão geral das atividades a serem desenvolvidas. Além disso, segundo Luck (2011, p. 42), “Planejar representa impregnar o presente de uma visão de futuro possível e mobilizar as condições para realizar essa visão”. É nessa perspectiva que o planejamento é um instrumento indispensável no contexto escolar, podendo ser elaborado, implementado, monitorado, avaliado e reelaborado a qualquer momento, conforme as necessidades de adequação à realidade presente.

A proposta de um Planejamento Coletivo se justifica, também, pela necessidade de organizar e interligar as ações pedagógicas da escola com o PME, pois observamos a existência de um trabalho fragmentado entre os sujeitos escolares. E a gestão deixa a cargo das coordenadoras a organização, o planejamento e o monitoramento das atividades do PME, fato que nos deu a impressão de que os gestores não se sentem responsáveis pelo Programa; além disso, as escolas sentem dificuldades ou não entendem o suficiente os resultados das avaliações externas a ponto de utilizá-los como um instrumento que pode auxiliá-las no planejamento, situação apresentada no capítulo 2.

Quadro 11: Construção do Planejamento Coletivo nas escolas pesquisadas

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Elaboração e organização do plano anual e bimestral de forma coletiva com a introdução das atividades do PME nas escolas.	Direcionamento do processo de ensino e aprendizagem, divisão de tarefas, elaboração do calendário escolar interno e introdução de mudanças no currículo escolar com inclusão do PME e ações ou projetos interdisciplinares no interior da escola (para vivenciar).	Equipe gestora (gestor, pedagogo, apoio pedagógico, coordenadores e APMC).	1ª semana, no início do ano letivo de 2016.	Nas escolas X e Y.	Avaliação diagnóstica sobre o desempenho dos alunos no ano anterior e nas avaliações externas. Escolha e apresentação de projetos e ações interdisciplinares, incluindo as atividades do PME. Divisão de equipes de trabalho. Elaboração de um calendário de eventos.	R\$ 600.00

Fonte: Elaborada pela autora, 2015.

Dessa forma, é importante que esse plano seja construído coletivamente, pois a responsabilidade da educação é de todos, porém é o gestor e sua equipe pedagógica que têm a função de articular e organizar o processo educacional dentro e fora do ambiente escolar com o objetivo de amenizar seus problemas. Ressaltamos que esse plano deve apresentar ações que estimule a participação ativa da comunidade escolar e a valorização da pessoa humana no processo de ensino-aprendizagem, podendo identificar, analisar, planejar, executar, monitorar e avaliar as diversas situações visando à construção de novas ações.

3.3.2 Proposta para a Implementação de Projetos Interdisciplinares nas escolas pesquisadas

Como forma de dinamizar e orientar o diálogo entre os sujeitos escolares, é necessário um plano que envolva todos os sujeitos sociais no contexto escolar e, na medida do possível, introduzir projetos interdisciplinares que apresentem o conhecimento como um todo organizado e não como peças isoladas, sem conexão, com o objetivo de vivenciar a dinâmica desse tipo de trabalho.

De acordo com a necessidade de interligar os sujeitos escolares e aproximar a escola da comunidade, especificamente com as famílias dos alunos, propomos

que os sujeitos vivenciem ações de projetos interdisciplinares (incluindo atividades culturais, recreativas e esportivas) como forma de iniciar um trabalho cooperativo, pois, segundo Paulo Freire, é a partir das relações sociais que estabelecemos com os outros um diálogo e, através desse, ensinamos e aprendemos.

Quadro 12: Vivenciar Projetos Interdisciplinares que envolvam as atividades do PME nas escolas pesquisadas

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Introduzir na escola projetos interdisciplinares.	Vivenciar atividades de projetos interdisciplinares com intuito de aproximar as atividades do PME às atividades regulares, sua introdução no currículo escolar e consequentemente no Projeto Político-Pedagógico. Além disso, esperamos que esses projetos contemplem os conhecimentos populares, aprimorando a aprendizagem escolar.	Coordenadora de Parintins e/ou escola.	1º semestre de 2016.	Auditório de uma escola de Parintins.	Mobilização e sensibilização dos sujeitos escolares sobre a importância da utilização de projetos interdisciplinares. Realização de atividades teóricas e práticas que evidenciem o conhecimento como um todo interligado e que busque a introdução das atividades do PME no currículo escolar e encaminhe atividades para Orientação de Estudo e Leitura.	R\$ 2.000,00

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Sabemos que há experiências exitosas que são divulgadas nas redes sociais, nas revistas e que podem ser adaptadas à realidade local, podendo ser divulgadas e novamente analisadas de forma mais ampla na escola. Diante disso, com o propósito de divulgar as experiências realizadas de forma interdisciplinar, propomos esquematizar e implementar uma Rede Colaborativa com o objetivo de socializar e monitorar os resultados do processo de ensino e aprendizagem na escola, além de servir de elo de comunicação entre os sujeitos escolares e comunidade de modo geral.

3.3.3 Formação de uma Rede Colaborativa

No que se refere à divulgação e ao conhecimento do PME, detectamos na pesquisa que há necessidade de a comunidade escolar acompanhar a implementação e a realização das atividades escolares, visto que, durante o grupo focal com os professores, os mesmos reconheceram que precisam buscar mais conhecimento sobre o programa, chegando a evidenciar que poderiam também ajudar na orientação das atividades dos monitores.

Para amenizar o problema acima citado, propomos a organização de uma Rede Colaborativa no interior das escolas pesquisadas entre o gestor, o coordenador, o pedagogo, os professores, os monitores, os pais e os próprios alunos para troca de informações e acompanhamento das ações do PME, com ênfase no Acompanhamento Pedagógico. O intuito da criação dessa Rede é que os gestores possam valorizar as atividades do PME como possibilidade de melhorar a aprendizagem. Além disso, acreditamos que, através dessa Rede, será possível pensar de forma coletiva novas ações e, ao mesmo tempo, interligar as atividades do PME com as atividades do ensino regular.

A Rede Colaborativa realizar-se-á através de seminários, reuniões, encontros pedagógicos e formação de grupos nas redes sociais (criação de um grupo no Facebook ou um *Blog*, além de grupos no WhatsApp) com o objetivo de trocar experiências ou mesmo monitorar as atividades, aprimorando e divulgando ações desenvolvidas na escola.

As reuniões e os encontros pedagógicos serão espaços para discutir e refletir sobre os diagnósticos dos alunos e/ou levantamento dos integrantes do programa, realizar a divisão de tarefa entre os participantes em relação às atividades propostas no Planejamento Coletivo e avaliar as ações da escola.

Os seminários serão espaços para prestação de contas à comunidade, apresentação e discussão de possíveis propostas de ações para melhorar o desempenho dos alunos e principalmente estudos mais aprofundados sobre a Educação Integral e outros assuntos relacionados às mudanças que envolvem o contexto educacional. Nesse sentido, a escola poderá realizar parcerias com pessoas e/ou entidades ligadas aos temas, os quais serão previamente escolhidos para serem discutidos.

Quanto à utilização das redes sociais, apresentamo-nos como possibilidades de dinamizar e facilitar a comunicação entre os sujeitos escolares e a divulgação de seus trabalhos, servindo assim também como um instrumento para prestar conta de seus serviços à comunidade em geral, ao mesmo tempo em que auxilia na avaliação de seus trabalhos.

Quadro 13: Organização de uma Rede Colaborativa no interior das escolas

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Organização de uma rede colaborativa entre gestor, pedagogo, coordenador, professores, monitores, pais e alunos.	Proporcionar a troca de experiência e acompanhamento do desenvolvimento das atividades do PME e as atividades dos professores.	Gestor, pedagogo, professores e coordenadores de Projetos e Programas.	10 horas no dia de HTP (2 horas por dia).	Sala dos professores de cada escola.	Nas reuniões, fazer um levantamento dos dados dos participantes do PME. Especificar a função de cada componente no interior da escola (professores e monitores). Nos seminários, exposição e debate sobre assuntos diversos e elaboração de novas ações. Utilização das redes sociais como forma de divulgação, comunicação e avaliação do trabalho escolar.	R\$ 600,00

Fonte: Elaborada pela autora, 2015.

3.3.3.1 Redes sociais: uma proposta para a formação de grupos no WhatsApp no interior das escolas pesquisadas

Entre as várias maneiras de utilização das redes sociais, escolhemos o *WhatsApp* com o objetivo de dinamizar e manter sempre as informações atualizadas a partir de criação de vários grupos que estarão interligados entre si de acordo com as funções ou equipes de trabalho onde as responsabilidades deverão ser compartilhadas.

Traçamos como modelo uma rede que pode ser adaptada ao contexto escolar, conforme a necessidade de seus sujeitos, inclusive com possibilidade de surgimento de outros grupos.

O objetivo da esquematização desses grupos é formar uma rede de comunicação e fazer com que as informações circulem de modo mais rápido entre participantes e, ao mesmo tempo, facilitar o monitoramento das atividades escolares.

Como nosso Plano de Ação está voltado para a melhoria da implementação do PME e da atuação do coordenador pedagógico, vamos apresentar a formação de possíveis grupos no WhatsApp. Os grupos terão, no máximo, 2 administradores; um obrigatoriamente será o gestor escolar e o outro será o responsável pelo órgão ou setor, conforme as funções específicas de sua atuação dentro do ambiente escolar.

Com objetivo de visualizar essa rede, através do WhatsApp, elaboramos um organograma com duas partes (figura 1 e 2). A primeira está direcionada à gestão escolar e a outra poderá ajudar o coordenador pedagógico do PME, que, além de melhorar a comunicação, auxiliará no monitoramento das atividades relacionadas às suas funções.

Figura 1: Rede de Comunicação entre os Representantes dos Órgãos ou Setor Escolar



Fonte: Figura elaborada pela autora, 2015.

Grupo Conselho Escolar (Órgão colegiado consultivo, deliberativo e fiscalizador) - administrador: Gestor Escolar. Nesse grupo, serão adicionados todos os membros do Conselho Escolar, com 2 integrantes de cada representação da escola. O marco diferencial desse grupo é que apresenta apenas 1 administrador: o gestor escolar.

Grupo APMC (Instituição jurídica de direito privado, sem fins lucrativos e vinculada à escola - Setor Financeiro) - 2º administrador: Presidente da Associação. Será formado por todos os membros da diretoria, os Conselheiros e o Gestor Escolar.

Grupo Secretaria (Setor de Atendimento, Escrituração Escolar, Arquivos e Expediente) – 2º administrador: Secretário(a). Formado por todos os funcionários da secretaria; Gestor Escolar; Presidente da APMC; Pedagoga e/ou Apoio Pedagógico.

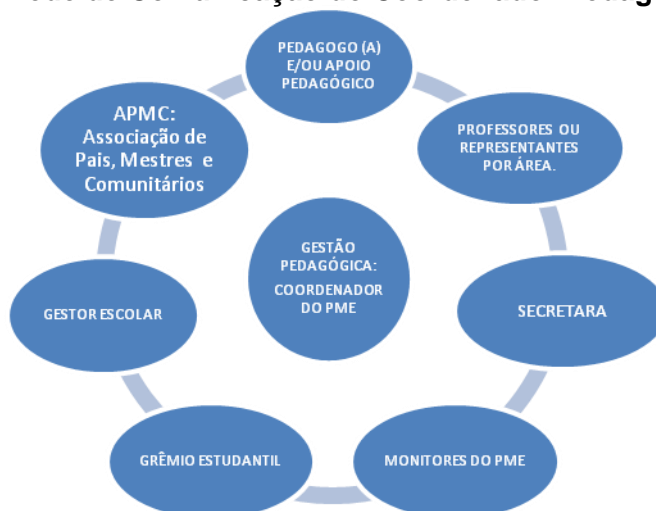
Grupo Congregação dos professores e pedagogos (Órgão colegiado de natureza técnico-pedagógico - Setor Pedagógico) – 2º administrador: pedagogo(a). Serão adicionados todos os professores da escola, podendo ser divididos grupos por turno, conforme acordo realizado na escola.

Grupo Funcionários da Escola – 2º administrador: representante dos demais funcionários da Escola. Serão adicionados todos os funcionários da Escola que não estão ligados diretamente com outros grupos, como: bibliotecário, vigias, merendeiras e serviços gerais.

Grupo Grêmio Estudantil (Instituição jurídica de direito privado, sem fins lucrativos e vinculada à escola). 2º administrador: Presidente do Grêmio. Serão adicionados os membros da diretoria e representantes de cada turma de alunos.

A segunda parte dessa rede se refere à área de comunicação e informação do coordenador pedagógico do PME.

Figura 2: Rede de Comunicação do Coordenador Pedagógico do PME



Fonte: Figura elaborada pela autora, 2015.

A rede de comunicação do coordenador pedagógico do PME deverá interagir com os demais órgãos e/ou setores da escola, ampliando sua área de interação.

Com isso, acreditamos que a formação de grupos no WhatsApp ajudará a amenizar um dos problemas relacionados à informação, dinamizando o espaço e o tempo, contribuindo assim para a interação dos sujeitos no ambiente escola. Vale ressaltar que essa interação foi destacada entre os alunos da escola X na relação entre os sujeitos no processo de ensino e aprendizagem, fato relevante que é o objetivo da próxima proposta.

3.3.4 Propostas para promover a interação entre os atores escolares, família e comunidade

Através das interpretações dos dados coletados na pesquisa de campo, onde realizamos grupos focais, entrevistas e diários de bordo, constatamos possíveis respostas relacionadas às questões da necessidade de promover a interação e a motivação dos sujeitos escolares para amenizar ou solucionar problemas.

Acreditamos que, para haver interação, precisamos criar espaços e promover momentos de encontro entre os sujeitos com a finalidade de aproximar e proporcionar a interação no meio escolar. Entre várias formas criadas para esse fim, propomos que as escolas possam inserir em seu calendário escolar atividades diversificadas, como jogos cooperativos e competitivos; técnica de Escuta Ativa e Roda de Terapia Comunitária, além da realização de dinâmicas durante os Seminários, reuniões ou encontros pedagógicos.

Quanto aos jogos, especificamente os cooperativos, são atividades que podem proporcionar maior aproximação dos atores escolares e, segundo um dos precursores, a diferença entre jogos cooperativos e jogos competitivos é que nos jogos cooperativos “(...) todo mundo coopera e todos ganham e estes jogos eliminam o medo e o sentimento de fracasso. O principal objetivo seria criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e prazeroso” (ORLICK, 1989, p. 123 *apud* MAIA, MAIA e MARQUES, 2007). Nesse sentido, é preciso mudar, inovar ou dinamizar a prática pedagógica utilizando-se de atividades que valorizem as experiências e os desejos dos alunos.

Juntamente com esses jogos, podemos introduzir a técnica de Escuta Ativa e Roda de Terapia Comunitária (Barreto, 2005) para auxiliar a escola na resolução de

problemas que afetam a comunidade escolar, aumentando assim a autoestima dos participantes.

A utilização da Escuta Ativa e da Roda de Terapia Comunitária para resolução de problemas justifica-se pela possibilidade de utilizar o conceito de resiliência para buscar e manter o foco no desenvolvimento das potencialidades humanas, afirmando que o homem é protagonista de sua própria história. Esse pensamento está inserido no âmbito da Psicologia Humanista e da Psicologia Positiva e que vem ao encontro dos fundamentos da Terapia Comunitária, que possui como principal meta identificar e suscitar as forças e capacidades dos indivíduos, das famílias, das comunidades, para que, ao utilizarem esses recursos, possam encontrar suas próprias soluções e superar as dificuldades impostas pelo meio e pela sociedade (Barreto, 2005).

Além disso, segundo Barreto (2005), a Terapia Comunitária é um modelo de intervenção terapêutica que propicia o surgimento de um espaço comunitário onde se procura partilhar experiências de vida e sabedoria de forma horizontal e circular. Cada um torna-se terapeuta de si mesmo, a partir da escuta de histórias de vida que na roda comunitária são relatadas; todos são responsáveis pela busca de soluções e superação dos problemas. Dessa forma, a Terapia Comunitária apoia-se nas competências e nos saberes produzidos pela experiência dos indivíduos.

Essa proposta é uma possibilidade de descobrirmos ou mesmo refletirmos sobre os momentos de angústia de professores que se preocupam com o aprendizado de seus alunos, a exemplo da professora YE, durante o grupo focal, que se vê limitada, não sabe o que fazer para chamar a atenção e manter o foco dos alunos para os trabalhos escolares.

Quadro 14: Proposta para interação entre Escola, Família e Comunidade em geral

O QUÊ?	PARA QUÊ?	QUEM?	QUANDO ?	ONDE?	COMO?	QUANTO CUSTA?
Jogos Cooperativos e competitivos.	Atrair as famílias e a comunidade em geral para a escola e aproximar pais e alunos.	Equipe gestora e professores de Educação Física.	Um dia no 1º semestre e um dia no 2º semestre de 2016.	Área escolar.	Promoção de torneios, gincanas, corrida de orientação no dia da família na escola.	R\$ 2.000,00
Escuta Ativa e Roda de Terapia Comunitária	Reflexão sobre os problemas que afetam a escola, principalmente	Gestor e coordenador do PME.	2 horas por quinzena.	Em uma sala da escola.	Em parceria com o grupo de casais da Diocese de Parintins, promover a Escuta ativa e a	R\$ 200,00

a resolução de conflitos.	e no processo de ensino e aprendizagem dos alunos do PME.				Roda de Terapia Comunitária e resolução de conflitos.	
------------------------------------	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Diante dessa proposta, poderemos introduzir nas escolas X e Y uma nova forma de amenizar ou resolver conflitos escolares e, ao mesmo tempo, criar uma comunidade coesa sem perder o foco principal da escola, ajudando na dinâmica do PME, auxiliando os alunos em seu convívio familiar e conseqüentemente as famílias com problemas relacionados à aprendizagem, que podem afetar diretamente seus filhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer dos 22 anos de atuação no magistério, ministrando aulas de Geografia e recentemente de Educação Física, percebi que assumir a função de coordenadora do Programa Mais Educação e entendê-lo são bem mais complexos do que nos chega ao ambiente escolar. Torna-se ainda mais difícil quando se busca compreender a relação desse programa com a aprendizagem escolar, com vistas a atuar da melhor forma para contribuir com o desenvolvimento de crianças e adolescentes que vivem em área de risco e vulnerabilidade infantojuvenil.

Na criação do PME, existem uma contextualização metodológica e análise de objetivos e metas nas quais o programa pretende alcançar diante das dificuldades escolares, especificamente em relação à falta de condições necessárias para o desenvolvimento do trabalho docente e à ineficiência das escolas frente às políticas públicas educacionais, principalmente no que diz respeito ao envolvimento dos atores escolares diante do propósito desse programa, relacionado ao aprendizado dos alunos. Esse fato demonstra que a falta de conhecimento e de envolvimento desses atores interfere diretamente na construção de estratégias que possam interligar ou introduzir as atividades do PME com as atividades do ensino regular.

Observamos que o fracasso escolar é um fenômeno que se encontra enraizado no contexto educacional brasileiro, evidenciado pelo alto índice de reprovação, abandono e distorção idade/série. Frente a isso, percebemos a necessidade de maior empenho no setor escolar no sentido de direcionar os mais diversos recursos humanos, econômicos, cultural e social para o enfrentamento do problema. É preciso, por exemplo, que os diversos atores escolares se envolvam cada vez mais no processo pedagógico e reflitam sobre as causas desse fenômeno; que a escola perceba a necessidade de experimentar novas ações para analisá-las e reformulá-las com o intuito de enfrentar e amenizar o problema.

Os problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem são preocupantes e podem retardar o avanço educacional e conseqüentemente o desenvolvimento integral do aluno. Como visto nos capítulos anteriores, as conseqüências desses problemas são refletidas nos índices de reprovação, evasão escolar, distorção idade/série e no avanço de alunos sem o aprendizado suficiente para a série em que está matriculado.

Diante disso, acredita-se que, a partir do momento em que o coordenador pedagógico tiver em mente suas funções e puder desempenhá-las de forma satisfatória, ele poderá oferecer uma reestruturação na escola conforme as propostas contidas no PME e as adequações necessárias. Isso por saber onde se apoiar para identificar suas responsabilidades, seja através dos projetos ou ações implementadas pela escola ou mesmo pela atuação dentro do desenvolvimento do próprio programa; visto que uma boa escola deve apresentar uma boa gestão pedagógica, pois a comunidade escolar: pais, professores, funcionários e gestores deveriam, em sua maioria, executar um trabalho em busca do crescimento próprio e dos educandos sob sua responsabilidade.

Diante disso, acreditamos que o desenvolvimento do PAE no interior das escolas pesquisadas poderá contribuir de forma significativa para efetivar a atuação do Coordenador Pedagógico do PME nas escolas pesquisadas, por apresentar propostas que irão potencializar as atividades dos monitores de Orientação de Estudos e Leitura, no Macrocampo Acompanhamento Pedagógico; construir um diálogo entre os sujeitos escolares e, assim, melhorar a comunicação e a divulgação do PME; organizar a construção do Planejamento Coletivo e a implementação de projetos e ações de forma interdisciplinar; formar uma Rede Colaborativa e promover a interação entre os atores escolares, a família e a comunidade.

Assim sendo, incrementar e desenvolver a competência profissional das pessoas que fazem parte da escola devem ser uma preocupação constante. Não quer dizer com isso que devemos bancar esse desenvolvimento, mas sim possibilitar. Se agirmos dentro de princípios éticos, a convivência com instituições diferentes das que trabalhamos possibilitará a observação, a percepção e a análise de outra realidade, assim como dará a oportunidade de exercitar a consciência social cidadã.

Realizando um desenvolvimento harmonioso dos profissionais, teremos uma instituição que olha para dentro de si mesma e sabe que é mais gratificante e prazeroso ser melhor “com” do que melhor “de”. Portanto, os gestores precisam incentivar os professores a serem diferentes, a tentar, a ousar, dinamizando as atividades do PME, que foi aceito na comunidade e se destaca como um bom Programa, pois desperta o interesse, a curiosidade e a motivação dos alunos e dos professores, o que pode acrescentar um resultado bastante significativo para as escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leandro da Silva; MIRANDA, Lúcia; GUISANDE, Maria Adelina. **Atribuições causais para o sucesso e o fracasso escolares**. Estudo de Psicologia. Campinas. 25 (2) 169-177. Abril – junho, 2008. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/estpsi/v25n2/a01v25n2.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

ALVES, Maria Tereza Gonzaga; SOARES, José Francisco. O efeito das escolas no aprendizado dos alunos: um estudo com dados longitudinais no Ensino Fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 527-544, set/dez, 2008.

ANGELUCCI, Carla Biancha et al. O estado da Arte da Pesquisa sobre Fracasso Escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. p. 51-72, jan/abr. 2004. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a04v30n1.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2014.

ANTUNES, Celso. (In)Disciplina e (Des)Motivação. São Paulo: Paulus, 2012.
BARRETO, Adalberto de Paula. **O Pensamento Sistemico**. In: Terapia Comunitária. Fortaleza: Gráfica LCR, 2005.

BECKER, Fernando. MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko (Orgs.). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a aprendizagem na escola**. Brasília – DF, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://pddeinterativo.mec.gov.br/pddeinterativo/pddeinterativo.php?modulo=principal/principal&acao=A>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/pdeescola/pdeescola.php?modulo=melista&acao=E>>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada para obtenção de apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/ Educação Integral, no exercício de 2011**. Brasília (DF), 2011a.

_____. Resolução Nº 17 de 19 de abril de 2001. **Dispõe sobre os procedimentos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas**

referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. Brasília, Ministério da Educação, 2011b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual da Educação Integral**. Brasília (DF), 2011c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania. **Programa Mais Educação: passo a passo**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passopasso_maieducacao.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2014b.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação - Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Ministério da Educação - DF, 2009a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação – Rede de Saberes**. Texto de referência para debate nacional. Brasília: Ministério da Educação – Brasília - DF, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Mais Educação – Gestão Intersectorial no Município**. Texto de referência para debate nacional. Brasília: Ministério da Educação – Brasília – DF, 2009c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Brasília, 2005a. Disponível em: <www.oei.es/quipu/brasil/sistema_nacional_formacion_professores.pdf> Acesso em: 23 out. 2014.

_____. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007. **Instituiu o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar**. Brasília, Ministério da Educação, 2007.

_____. Decreto 6.094/2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/.../decreto/d6094.htm>. Acesso em: 23 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. 2014a. Disponível em: <www.pne.mec.gov.br/imagens/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte. MG. Fino Traço, 2012.

CARDELLI, Douglas Teixeira. ELLIOT, Lígia Gomes. Avaliação por diferentes olhares: fatores que explicam o sucesso de escolas cariocas em área de risco. **Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.** Rio de Janeiro, v. 20. N. 77, p. 769-798, out./dez.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **As noções de erro e fracasso no contexto escolar**: algumas considerações preliminares. *In*: AQUINO, Julio Groppa. Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997, p. 11-24.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e educação integral**. Paidéia, maio-ago, 2010. Vol. 20, Nº 46, 249-259. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paidéia/v20n46/11.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

COSTA, Cristina. **Sociologia**. 2º ano ensino médio. Editora: Moderna. Ltda., 2005.
COORDENADORIA DE PARINTINS. Coordenação do Programa Mais Educação. Relatório das Escolas sobre o Programa Mais Educação. 2012.

DELLI, Luciane Marques. As implicações das Teorias de Vygotsky para uma aprendizagem significativa. **Revista Didática Sistêmica**. Universidade Federal do Rio Grande. FVRG. Vol. 8, junho a dezembro de 2008.

DIAS, Claudia Augusto. **Grupo Focal**: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. Capa, v. 10, nº 2, 2000. Disponível em: <www.periódicos.ufpb.br>. Acesso em: 20 mar. 2015.

DUARTE, Márcio. Plano de Ação 5w2h. Disponível em: <https://mduart.wordpress.com/2014/07/22/plano-de-acao-5w2h/> Acesso em: 23 out. 2015.

ESCOLA X. Projeto Político-Pedagógico. 2011.

_____. Ata do Conselho Escolar. 2013.

_____. Plano de Intervenção Educacional. 2013.

_____. Relatório do PME, 2014.

ESCOLA Y. Projeto Político-Pedagógico. 2011.

_____. Critérios para Avaliação Qualitativa.

_____. Plano de Ação Educacional, 2013.

_____. Histórico da Escola, 2013.

Ferramentas 5w2h. Disponível em: <www.plurivalor.com/site/pub/marins/ferramenta5w2h.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2015.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini; SILVIA, João Carlos da. **Escola Pública**: fracasso escolar numa perspectiva histórica. Simpósio de Educação – XIX Semana de Educação – Formação de Professores no Contexto da Pedagogia Histórico-Crítica: 35 anos do Curso de Pedagogia promovido pelo departamento de Pedagogia, de 26 a 28 de novembro de 2007, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Disponível em: <www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2pdf>. Acesso em: 23 out. 2014.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini. SILVIA, João Carlos da. **Fracasso Escolar no contexto da Escola Pública**: entre mitos e realidades. Disponível em: <www.diaadiaeducação.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-4pdf>. Acesso em: 23 out. 2014.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação Pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 117-131, jan./jun.2008. Disponível em: <www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1176/1187>. Acesso em: 10 out. 2015.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora**: uma construção da pré-escola à universidade. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

IDEB, **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: <ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 21 ago. 2014.

LUCK, Heloísa. **Planejamento em Orientação Educacional**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A Gestão Participativa na Escola**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Série Cadernos de Gestão.

_____. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora: Positivo, 2009.

_____. **Liderança em Gestão Escolar**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. Série Cadernos de Gestão.

MACHADO, M. C. S.; MIRANDA, J. B.; DUSI, C. S. C. O. **O trabalho e os Papéis de diretores de escola à luz de um modelo de gestão**: um estudo na rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora – MG. IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. Porto/Portugal, 2014. Anais do IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2014.

MAIA, Raquel Ferreira; MAIA, Jusselma Ferreira; MARQUES, Maria Teresa da Silva Pinto. Jogos Cooperativos X Jogos Competitivos: um desafio entre o ideal e o real. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 2, n. 4, p. 125-139, dez. 2007. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/cooperativos_competitivos.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2015.

MARTINS, José do Prado. **Gestão Educacional**: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. 4. ed. ver. atual. e ampliada. Rio Janeiro: Wak Ed., 2010.

MOLL, Jaqueline. **Educação Integral na perspectiva da reinvenção da escola**: elementos para o debate brasileiro. TV Escola. Programa 1. Conceitos e Pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de Educação Integral? Educação Integral. Salto para o futuro. Ano XVIII, boletim13 – Agosto de 2008.

PARINTINS - AM. **Portal da SEDUC**. Disponível em: <seducparintins.com.br/>. Acesso em: 20 jan. 2014.

PATTO, Maria Helena de Souza. **A Produção do Fracasso Escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação Escolar**: renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PELIZZARI, Adriana et al. **Teoria da Aprendizagem Significativa segundo Ausubel**. Ver. PEC, Curitiba, v.2, n. 1, p. 37-42, jul. 2001 – jul. 2002. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991. (Coleção polêmica do nosso tempo; v. 5).

SILVA, Katharine Ninive Pinto; SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da. **A Relação como o saber no Programa Mais Educação**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/57.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.


_____. **A hegemonia às avessas no Programa Mais Educação**. Rev. Bras. Estud. pedagog. (*on-line*), Brasília, v.94, n. 238, p. 701-720, set./dez, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n238/a04v94n238.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

TOSCANO, Moema. **Introdução à sociologia escolar**. 14. ed. Revista e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

WERNECK, Marcos Azeredo Furquim; FARIAS, Herácio Pereira de; CAMPOS, Kátia Ferreira Costa. Protocolos de cuidado à saúde, organização de serviço. Belo Horizonte. Nescon/UFMG, Coopmed, 2009. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/1750.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.

WERTHEIN, Jorge; CUNHA, Célio da. Fundamentos da Nova Educação. Brasília: UNESCO, 2000. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129766por.pdf>>. Acesso em: 26 fev. 2015.

ANEXOS

						
ESCOLA ESTADUAL GENTIL BELÉM						
CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO QUALITATIVA						
CRITÉRIOS	Respeito		Responsabilidade		Higiene	Total
		- Saber ouvir (oração, reflexões, avisos) - Saber aceitar e dar opiniões.	- Tratar com cordialidade as pessoas; - Respeitar o limite do outro; - Valores morais e éticos (honestidade e sinceridade).	- Assiduidade e pontualidade; - Participação nas aulas e nas atividades socioculturais e religiosas;	Material escolar solicitado; - Pontualidade na entrega dos trabalhos, avaliações e exercícios.	
PONTUAÇÃO	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	6,0

OBS: Os pontos da **avaliação qualitativa** serão atribuídos em cada avaliação quantitativa realizada, cujo valor será de 0 a 6,0. A avaliação quantitativa valerá de 0 a 4,0, totalizando 10 pontos em cada avaliação quantitativa realizada.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	
<ul style="list-style-type: none"> • PROVA DISCURSIVA: <ol style="list-style-type: none"> a) Contextualização; b) Fundamentação teórica (embasamento científico); c) Sequência lógica (organização e exposição estruturada da ideia obedecendo à disposição: introdução, desenvolvimento e conclusão); d) Estilo (gramática e coerência de pensamentos); e) Intervenção (contribuição pessoal e inédita acerca do que propõe como um novo conhecimento); f) Síntese (poder de apreciar criticamente e inferir qualitativamente sobre as ideias expostas reelaborando conceitos). • PROVA OBJETIVA: <ol style="list-style-type: none"> a) Listar e considerar os conhecimentos e habilidades do processo cognitivo que se quer verificar, de acordo com os objetivos que se pretende alcançar com o ensino; b) Definir o número de questões/itens e sua complexidade do assunto a ser avaliado, levando em conta o tempo disponível para a sua resolução; c) Elaborar enunciados com instruções específicas, claras, objetivas e contextualizadas; d) Atribuir o valor a ser dado a cada questão/item equivalente com o grau de complexidade e elaborar a chave de correção; e) Usar letras e/ou figuras que facilitem a leitura e a visualização; f) Organizar as questões ou os itens em ordem de dificuldade crescente e de similaridade entre os conteúdos distribuídos equitativamente, agrupando-as de mesmo tipo (lacunas, múltipla escolha, verdadeiro ou falso entre outros). 	<p>Art. 62, § 10º. Os critérios da prova discursiva e objetiva deverão respeitar cada nível, etapa e modalidade de ensino e as avaliações deverão ser submetidas para análise e aprovação da equipe pedagógica da escola.</p>

APÊNDICES

APÊNDICE 1

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS ALUNOS

1ª) Em quais as disciplinas vocês sentem mais dificuldades? (desdobramentos: vocês sentem dificuldades nas avaliações realizadas pelos professores nas aulas? Qual “matéria” é mais difícil? Por quê?)

2ª) Diante das dificuldades nas disciplinas que vocês falaram, vocês acham que as atividades do programa podem ajudar-lhes a aprender melhor?

3ª) Como vocês começaram a participar do Programa Mais Educação?

4ª) Qual(is) foi(foram) o(s) motivo(s) para vocês participarem do Programa Mais Educação na escola? (desdobramentos: como se sentem em relação aos alunos que não participam do Programa?)

5ª) O que vocês acham das atividades de orientação de estudo e leitura (Acompanhamento Pedagógico)? (desdobramentos: que atividades fazem, gostam dos monitores, gostam mais de qual, por quê? etc.).

6ª) As aulas das atividades do Programa ajudam a melhorar suas notas nas disciplinas regulares? Por quê?

7ª) Vocês realizam as tarefas que são passadas pelos professores das aulas regulares no período em que estão nas atividades do Mais Educação?

8ª) O que vocês mais gostam e o que vocês não gostam nas atividades do Programa Mais Educação? Por quê?

9ª) O que vocês gostariam que existisse no Programa e quais atividades gostariam de realizar na escola para aprenderem melhor?

APÊNDICE 2

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL PARA OS PROFESSORES

1ª) O que vocês entendem por fracasso escolar? Esse fenômeno é observado na sua escola? De que forma? A quem vocês atribuem esse fracasso?

2ª) O fracasso escolar tende a se expressar no rendimento abaixo do esperado do aluno. Qual a relação, para vocês, entre o fracasso escolar e o processo avaliativo? (desdobramentos: o que fazem com os alunos que apresentam dificuldades no processo ensino-aprendizagem; o que significa a avaliação para vocês? Quais instrumentos de avaliação vocês utilizam?)

3ª) Para vocês, o que significa o aluno passar mais tempo na escola? (desdobramento: e o que significa o Programa Mais Educação na escola?)

4ª) Vocês acreditam que o Programa Mais Educação pode ajudar a amenizar o fracasso escolar? (desdobramentos: Por quê? De que forma? As atividades do Programa podem auxiliá-los no processo de ensino como uma ferramenta pedagógica e/ou metodológica?)

5ª) O que vocês sabem a respeito da implantação do Programa na escola? (desdobramentos: vocês ou quais de vocês estavam nessa época/como foi implantado/quem não estava, como foi informado sobre o Programa...)

6ª) Vocês participam (ou participaram) da escolha das atividades? Se sim, de que forma? Se não, por quê? (desdobramentos: Como é destinado o tempo para o planejamento? Esse planejamento inclui o Mais Educação? De que forma?)

7ª) Como são selecionados os alunos que participam do Programa? (desdobramentos: vocês concordam, participam da seleção, de que forma? etc.)

8ª) Como vocês se relacionam com os monitores? (desdobramentos: planejamento, diálogo, *feedback* dos alunos, entre outros)

9ª) Como vocês se relacionam com o coordenador(a) do programa na escola? (reuniões, discussões, não há relação, em algum momento do período letivo etc.)

10ª) Na opinião de vocês, quais são as vantagens e desvantagens que o programa apresenta na escola?

APÊNDICE 3

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DA ESCOLA Y.

- 1ª) Para você, o que significa o Programa Mais Educação na escola?
- 2ª) O que significa o aluno passar mais tempo na escola?
- 3ª) O que você entende por Educação Integral e Tempo Integral?
- 4ª) Qual é a sua função e quais atividades você desempenha como coordenadora do programa?
- 5ª) Quais são as dificuldades no exercício de sua função?
- 6ª) Você recebeu alguma formação específica para atuar como coordenadora? Você participa do processo de aquisição dos *kits* e demais materiais para o funcionamento do programa? Como é feito?
- 7ª) Como é organizado o espaço para a realização das atividades do PME na escola?
- 8ª) Quais os critérios que são levados em consideração para selecionar os alunos para participarem do Programa?
- 9ª) Há monitoramento da frequência e da aprendizagem desses alunos dentro do programa? Como é feito o acompanhamento dos alunos que frequentam o programa?
- 10ª) Os alunos participam de todas as atividades oferecidas pelo programa na escola? Qual a duração e quantas vezes por semana os alunos participam da mesma atividade?
- 11ª) Como são escolhidos os monitores?
- 12ª) Como são as atividades realizadas pelos monitores? Quais conteúdos são trabalhados, especificamente na atividade orientação de estudo e leitura?
- 13ª) Como são planejadas as atividades realizadas pelos monitores? Quais os conteúdos ministrados? Como são selecionados? Qual é (ou deveria ser) a relação com os professores do ensino regular?
- 14ª) O programa propõe a introdução da educação integral do aluno através da ampliação do tempo e dos espaços educativos, procurando aproximar o conhecimento institucionalizado do conhecimento popular através de suas atividades. Nessa perspectiva, o programa já está inserido no PPP da escola? Como foi feito? O que modificou?

APÊNDICE 4

Perfil dos professores da escola X

Professor (a)	Disciplina que leciona	Horário de trabalho na escola
XA	História	Matutino e Noturno
XB	Matemática	Matutino
XC	História	Matutino
XD	Ciências	Matutino
XE	Língua Portuguesa, Inglês e Religião	Matutino e Noturno

Perfil dos professores da escola Y

Professor(a)	Disciplina que Leciona	Horário de trabalho na escola
YA	História	Matutino
YB	Geografia	Matutino
YC	Língua Portuguesa, Artes, Religião e Inglês	Matutino e Vespertino
YD	Educação Física	Matutino
YE	Língua portuguesa	Matutino

FRACASSO ESCOLAR

Professores Escola X		Professores Escola Y	
X e Y – É um conjunto de fatores que acabam fortalecendo para o fracasso na escola			
XA XC	Relação da sociedade e do aluno	Desestrutura familiar	YC
	Má gestão escolar	Desvalorização do professor e investimento insuficiente na educação básica	
	Desvalorização dos profissionais da educação	Professor desmotivado	
XD	Planejamento	Distanciamento entre a teoria e a prática	YA
XE	Ausência da família na escola		
XA	Deficiência no aprendizado	Baixo rendimento de ensino	YE
XB XE	Atitude para mudanças no processo deficiente		
XB	Superlotação das salas de aula; sobrecarga na jornada de trabalho		

Combater o Fracasso Escolar

Professores Escola X		Professores Escola Y	
X e Y – Traçar estratégias ou buscar parcerias entre os próprios professores e com a família para amenizar o fracasso			
Os professores da escola Y parecem ter mais coesão, organização e preocupação em amenizar o fracasso			
XD XE	Metodologias adequadas para cada situação; meios lícitos para atribuição de notas e avaliação adequada	Através das reuniões, das conversas entre os próprios professores; conversas com os pais	YD
XB	Planos alternativos de incentivo ao estudo	Apoio da família em uma interação com os professores	YE

Avaliação

Professores Escola X		Professores Escola Y	
XE	Provas discursivas, prova objetiva, seminários, debate, teatro, júri simulado. Partimos também para avaliação voltada para a linguagem artística, teatro, dança, música, história em quadrinho, composições plásticas	Diversificação no método de avaliação	YE
		Leitura Interativa; avaliação qualitativa e quantitativa	YC
XA	Instrumentos de diálogo	Relacionar conteúdo da parte teórica e da prática	YD
XB	Informalidade na elaboração de avaliações paralelas	Avaliação não é punição, deve ser um diálogo entre professor e aluno	YA

Período na Escola

Professores Escola X		Professores Escola Y	
XC	Complementação da educação básica	Ampliação e melhoria do desempenho do aluno na escola. Tira o aluno das ruas, melhora o desempenho como aluno	YE
XD	Mais trabalho para o professor; alunos mais estressados, maior rendimento do aluno. Ambiente escolar incentiva mais o aprendizado. Depósito de aluno em alguns casos	Comprometimento dos envolvidos no programa, uso do tempo útil na escola	YC
XB	Passatempo	Diagnóstico das verdadeiras habilidades e ajuda na avaliação do aluno	YA
XE	Usar o tempo de maneira eficiente e com qualidade		

