

Artigo**PERFIL PROFISSIONAL E ESTRATÉGIAS FORMATIVAS DOS PROFESSORES COMUNITÁRIOS DE ESCOLAS DE PERIFERIA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE JAGUARÃO/RS: UMA ANÁLISE DO PERÍODO 2013-2015¹****PROFESSIONAL PROFILE AND TRAINING STRATEGIES OF COMMUNITY TEACHERS FROM PERIPHERAL SCHOOLS OF THE MORE EDUCATION PROGRAM IN THE MUNICIPALITY OF JAGUARÃO / RS: AN ANALYSIS OF THE PERIOD 2013-2015****PERFIL PROFESIONAL Y ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN DE PROFESORES COMUNITARIOS DE ESCUELAS PERIFÉRICAS DEL PROGRAMA MÁS EDUCATIVO DEL MUNICIPIO DE JAGUARÃO / RS: ANÁLISIS DEL PERÍODO 2013-2015****Maurício Aires Vieira
Aginaldo Mesquita de Lima Junior
Rafael Silveira da Mota****Resumo**

O debate sobre a educação integral atualmente encontra-se apartado no cenário educacional brasileiro. Apesar das experiências anteriores que visaram a ampliação e indução de políticas de educação integral, se acentuou a necessidade de pesquisas e reflexões que buscassem contribuições para este tema. Nesse sentido, este trabalho surge como forma de colaborar com essa temática, através de reflexões sobre as políticas e estratégias de formação utilizadas para/pelos gestores de educação integral nas escolas periféricas de Jaguarão/RS. Para isso, foram utilizados dois modelos de coletas de dados: um questionário estruturado respondido manualmente pelos participantes e um questionário semiestruturado gravado em áudio e transcrito. Posteriormente, realizaram-se análises sobre os dados utilizando autores como Moll (2012), Mamede (2012) e Leclerc (2012), além de publicações contidas no portal do Programa Mais Educação, como: Programa Mais Educação, Educação Integral: texto referência para o debate nacional (BRASIL, 2009a,b), Programa Mais Educação passo a passo (BRASIL, 2011) e Manual Operacional de Educação Integral (BRASIL, 2013a). E se constatou que durante o período analisado, houve necessidade de políticas públicas que visassem à formação do gestor de educação, bem como o destaque de grupos de estudos organizados pelos próprios gestores, além do importante papel assumido pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa) na promoção de atividades que contribuíssem para auxiliar a formação desses profissionais.

Abstract

The debate on integral education is currently separated in the Brazilian educational scenario. Despite previous experiences that aimed at expanding and inducing comprehensive education policies, the need for research and reflection that sought contributions to this topic was emphasized. In this sense, this work appears as a way to collaborate with this theme, through reflections on the training policies and strategies used for / by the managers of integral education in the peripheral schools of

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, através do PET – Programa de Educação Tutorial.

Jaguarão/RS. For this, two models of data collection were used: a structured questionnaire answered manually by the participants and a semi-structured questionnaire recorded in audio and transcribed. Subsequently, data analyzes were performed using authors such as Moll (2012), Mamede (2012) and Leclerc (2012), as well as publications contained in the Mais Educação Program portal, such as: Mais Educação Program, Integral Education: reference text for the national debate (BRASIL, 2009a, b), Programa Mais Educação step by step (BRASIL, 2011) and Operational Manual for Integral Education (BRASIL, 2013a). And it was found that during the analyzed period, there was a need for public policies aimed at training the education manager, as well as the highlight of study groups organized by the managers themselves, in addition to the important role assumed by the Federal University of Pampa (Unipampa) in promotion of activities that contribute to assist the training of these professionals.

Resumen

El debate sobre la educación integral se encuentra actualmente separado en el escenario educativo brasileño. A pesar de experiencias previas que apuntaron a ampliar e inducir políticas de educación integral, se enfatizó la necesidad de investigaciones y reflexiones que buscaran aportes en este tema. En este sentido, este trabajo aparece como una forma de colaborar con este tema, a través de reflexiones sobre las políticas y estrategias de formación utilizadas para / por los gestores de educación integral en las escuelas periféricas de Jaguarão / RS. Para ello se utilizaron dos modelos de recogida de datos: un cuestionario estructurado respondido manualmente por los participantes y un cuestionario semiestructurado grabado en audio y transcrito. Posteriormente, se realizaron análisis de datos con autores como Moll (2012), Mamede (2012) y Leclerc (2012), además de publicaciones contenidas en el portal del Programa Mais Educação, tales como: Programa Mais Educação, Educación Integral: texto de referencia para el debate nacional (BRASIL, 2009a, b), Programa Mais Educação paso a paso (BRASIL, 2011) y Manual Operativo para la Educación Integral (BRASIL, 2013a). Y se encontró que durante el período analizado, existía la necesidad de políticas públicas orientadas a la formación del gerente educativo, así como el destaque de los grupos de estudio organizados por los propios gerentes, además del importante rol que asumió la Universidad Federal de Pampa (Unipampa) en promoción de actividades que contribuyan a ayudar a la formación de estos profesionales.

Palavras-Chave: Programa Mais Educação; Educação Integral; Formação Docente.

Keywords: Programa Mais Educação; Integral Education; Teacher Formation.

Palabras clave: Programa Mais Educação; Educación Integral; Educación del profesorado.

INTRODUÇÃO

Uma vez que o debate acerca da educação integral/educação em tempo integral é relativamente novo, carece ainda de estudos e aprofundamentos, sobretudo sobre algumas funções e tarefas, que ainda não existiam e surgem no bojo dessa discussão, com centralidade. A formação do gestor escolar é um tema amplamente debatido a nível acadêmico, porém, como pensar essa formação a partir de um novo debate posto, como a educação em tempo integral? As questões relativas à formação inicial e continuada, bem como as relações teórico/práticas que as envolvem são objeto de estudo hoje, em diversas instituições e por muitos pesquisadores. Porém, como se dá a formação desses profissionais? E as relações entre a formação e as atribuições práticas do cargo? Muitas questões surgem com a promoção de novas estratégias indutoras da educação em tempo integral no estado brasileiro.

Assim sendo, este trabalho surge com o intuito de responder algumas questões postas no epicentro do debate da educação em tempo integral, tais como: que estratégias foram utilizadas para promover formação de qualidade aos gestores das escolas que trabalharam com projetos de educação em tempo integral? Que estratégias esses profissionais utilizaram para promover e incrementar sua própria formação? Que relação(ões) teórico(s)-prática(s) surgem a partir da formação (ou da falta dela) aos gestores de educação integral? Objetiva-se assim com este trabalho, primeiramente, refletir sobre as políticas e estratégias de formação utilizadas para/pelos gestores de educação integral no município de Jaguarão/RS, focando-se nas escolas de periferia do referido município. Pretende-se também analisar as relações teórico-práticas que surgem a partir dessas políticas e estratégias na realização das atividades do cargo, traçar um perfil profissional desses gestores e, por fim, analisar o papel do poder público municipal, estadual e federal na oferta de formação a esses profissionais.

Devido à atualidade do tema e pela pertinência da área, visto que a educação em tempo integral surge como estratégia do estado brasileiro para qualificar a educação oferecida nas escolas públicas brasileiras, este trabalho justifica-se por trazer à tona, para a comunidade científica, novas reflexões e conhecimentos acerca de um tema emergente no debate das políticas públicas educacionais. Além disso, este trabalho traz para a sociedade reflexões que podem contribuir para qualificar as políticas educacionais e de formação na área da educação em tempo integral no município de Jaguarão/RS.

Nessa ótica, o presente trabalho divide-se em três seções principais. Na primeira, serão abordados e discutidos alguns conceitos basilares para a compreensão do debate da educação integral no cenário educacional atual e toda a legislação que a rege. Além disso, será posto em debate também o Programa Mais Educação (PME) como experiência de política indutora da educação integral, seus modos e modelos de gestão e, por fim, o debate acerca da formação continuada e gestão da educação em tempo integral. Na segunda seção, será apresentada a metodologia utilizada para realização deste trabalho. A terceira seção constará da análise e discussão dos dados obtidos na realização das entrevistas. E, finalmente, serão apresentadas as considerações finais.

EDUCAÇÃO INTEGRAL: REFLEXÕES NECESSÁRIAS PARA COMPREENSÃO DO TEMA

Atualmente, frente às dificuldades enfrentadas na educação brasileira de forma geral e, em especial, nos projetos de educação integral em tempo integral, o cenário de debate tem se reduzido drasticamente e colocando de lado uma formação mais ampla para os alunos e alunas das escolas brasileiras. Face a esta realidade, pretendemos aqui, partindo da experiência do PME, refletir sobre cinco passos necessários para assentar novamente o debate sobre educação integral no Brasil. Sendo assim, os passos a serem apresentados a seguir serão: ampliação do tempo escolar, assimilação de novos atores/sujeitos no ambiente escolar, política intersetorial e melhoria da estrutura escolar:

- a escola atual não comporta mais apenas quatro horas diárias de estudo. Historicamente, conforme posto por Giolo (2012, p. 94), “[...] a classe dominante sempre teve escola de tempo integral”. Além disso, atualmente, por mais que o

ensino dessas classes mais abastadas não seja em tempo integral, acaba se tornando integral, devido à possibilidade de cursos e atividades de aperfeiçoamento, como, por exemplo, de línguas estrangeiras, músicas, esportes e etc. Torales (2012, p. 129) acredita que mais do que a simples expansão do tempo, uma escola de tempo integral resulta em um fortalecimento da escola, bem como uma “[...] ressignificação social de seu papel”. Dessa forma, o grande desafio atual é implementar não apenas o tempo integral, mas também a consciência nas populações da importância desse período expandido; porém, apenas ampliar o tempo, não garante uma educação integral;

- a escola necessita de ampliação de horizontes no que tange aos indivíduos participantes de seu processo. Freire (1987) mostra que a escola em seu processo de constituição deve promover o diálogo entre os diferentes atores, a fim de promover mudanças e sanar os problemas que porventura venham a surgir. Nas palavras de Freire (1987, p. 123): “Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade.”. Percebe-se dessa forma que a chegada de novos atores no cotidiano escolar poderá contribuir para a implantação de um projeto de educação integral.

Além disso, Tilton e Pachecho (2012) detectaram a existência de experiências inovadoras induzidas pelo PME no Brasil, que vêm alterando a relação escola-comunidade, salientando que ocorre uma quebra de paradigma no que tange a tal relação e que esses novos projetos tiveram papel central nessa mudança, sendo assim de grande valor para a qualificação, popularização, ampliação e diversificação da educação integral no âmbito público brasileiro.

Percebe-se dessa forma que a escola atual deverá passar por mudanças, as quais deverão causar uma maior aproximação entre a escola e a comunidade, através dos novos atores que irão assumir papel de extrema importância dentro da rotina escolar. Lomonaco e Silva (2013, p. 67) sugerem que é necessário refletir “[...] sobre cargos, funções e papéis das profissões envolvidas”. Assim, tem-se outro grande desafio: repensar as concepções metodológicas e políticas que envolvem a distribuição de pessoas dentro do âmbito escolar; porém, somente, ampliando o diálogo com outros setores e/ou áreas e profissionais, também não garante uma educação integral;

- é perceptível que a escola sozinha não conseguirá assumir uma agenda de educação integral sem projetos que a auxiliem e fomentem o desenvolvimento de atividades para complementar as atividades. Essas ações de cunho intersetorial podem e devem ser implementadas pelo poder público local e federal. Porém, instituições como organizações não-governamentais, universidades, organizações comunitárias e religiosas e até mesmo empresas privadas também têm papel de extrema importância na realização dessas parcerias. Na portaria de instituição do PME (BRASIL, 2007a, p.3), nos artigos de números 4, 5 e 6, foi demonstrada a possibilidade dessa interação entre essas ações de outras instituições e as escolas, bem como a importância dessas atividades para a ampliação da educação integral pública:

O Programa Mais Educação poderá contar com a participação de ações promovidas pelos Estados, Distrito Federal, Municípios e por outras instituições públicas e privadas desde que as atividades sejam oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens que estejam integradas ao projeto político

pedagógico das redes e escolas participantes; O Programa Mais Educação será implementado por meio de: [...] Incentivo e apoio a projetos que visem à articulação de políticas sociais para a implementação de atividades socioeducativas no contraturno escolar, com vistas à formação integral de crianças, adolescentes e jovens; O programa Mais Educação visa fomentar, por meio de sensibilização, incentivo e apoio, projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens que considerem as seguintes orientações: [...] promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam as mesmas finalidades; [...]fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não-governamentais e esfera privada; VII - fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros; [...] (BRASIL, 2007a. p. 3).

A própria legislação que tange a uma das experiências de educação integral brasileira apresenta a importância dessas parcerias para a realização de uma rotina escolar diversificada e satisfatória aos alunos das escolas públicas brasileiras. Moll (2012, p. 142) afirma que é necessário “[...] baixar os muros da escola [...]”, ou seja, fazê-la dialogar com as políticas de seu entorno para qualificar o atendimento aos alunos. Nesse sentido, a intersectorialidade se apresenta como uma das matrizes necessárias para suscitar o debate quanto à qualidade da educação integral no Brasil, afinal,

[...] é preciso ressaltar a intersectorialidade como característica de uma nova geração de políticas públicas que orientam a formulação de uma proposta de educação integral. (BRASIL, 2009a, p.43).

É notável a necessidade de os órgãos responsáveis (municipal, estadual e federal) provocarem o debate e implementar ações efetivas no que tange à reestruturação das escolas, com a finalidade de comportar a jornada ampliada, uma vez que ainda se faz necessária a construção, aquisição, ampliação e adequação de locais, equipamentos, serviços e materiais para que se promova uma verdadeira indução de uma política de educação integral. Este debate é de extrema importância para que os municípios e estados coloquem em suas agendas de planejamento, enquanto visão de futuro, na perspectiva de implementação da educação em tempo integral, com espaços melhores e adequados a cada comunidade escolar.

METODOLOGIA

A presente pesquisa é considerada como qualitativa quanto à abordagem, uma vez que pretende aprofundar-se e revelar o funcionamento de determinado fenômeno. A partir de sua natureza, pode ser considerada aplicada, pois, segundo o posto por Silveira e Córdova (2009, p.35) busca “[...] gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas

específicos.” E também “[...] envolve verdades e interesses locais.”. Quanto aos objetivos, tem caráter exploratório, pois ainda segundo Silveira e Córdova (2009), busca explicitar um determinado problema, com a finalidade de construir hipóteses sobre a origem ou a solução.

Para a realização do presente estudo, foram utilizados como fonte de obtenção de dados os gestores de educação em tempo integral de quatro escolas municipais urbanas da periferia do município de Jaguarão/RS, que tiveram aderência ao PME. As escolas foram selecionadas a partir do conceito de Esquinsani (2009, p.77), que entende periferia como:

[...]os bairros e as vilas que se constituem nos limites das cidades, muitas vezes sem condições de urbanização adequadas, e aos quais acorrem famílias com menor poder aquisitivo, “expulsas” do centro urbano pela especulação imobiliária que inflaciona as residências mais centrais. (ESQUINSANI, 2009, p.77).

Com o intuito de otimizar a obtenção de dados para a pesquisa, foram aplicados junto aos sujeitos, participantes da pesquisa, dois modelos de entrevistas distintos. O primeiro, de cunho estruturado, visou definir um perfil do gestor de educação integral no município de Jaguarão/RS. No total, foram elaboradas nove perguntas objetivando delimitar um perfil de formação para os profissionais que assumem as funções de gestor em tempo integral nas escolas. Já o segundo modelo, semiestruturado, com cinco questões teve por finalidade analisar as estratégias de formação continuada utilizada pelos gestores de educação em tempo integral e traçar um paralelo entre as políticas de formação continuada nos níveis municipais, estadual e federal. Cabe ressaltar que, para a otimização dos instrumentos, foi realizado um pré-teste com um ex-gestor do PME, a nível estadual, permitindo assim verificar a validade dos dados obtidos posteriormente.

Para a realização das entrevistas, inicialmente foi feito um contato inicial com cada colaborador entrevistado, o qual visava explicar os objetivos da pesquisa, bem como relatar cada procedimento a ser adotado. Logo após, foi marcada uma data para a realização das entrevistas.

Na elaboração da entrevista estruturada, o colaborador recebia o instrumento e respondia as questões propostas. O entrevistador não interferia no momento das respostas. Ao fim, o colaborador devolvia ao entrevistador o instrumento já respondido.

No desenvolvimento da entrevista semiestruturada, o entrevistador, portando o roteiro de perguntas, utilizava-se de um gravador para registro das respostas dos colaboradores. O entrevistador entrevistava, realizando novas perguntas de acordo com as respostas dos entrevistados. O objetivo era que a entrevista fosse um diálogo informal. Ao final, o entrevistador de porte do gravador realizava a transcrição das entrevistas, com a ciência e concordância do entrevistado.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A seguir, serão apresentadas algumas discussões e reflexões realizadas a partir dos instrumentos de coleta de dados aplicados com as bases teóricas mencionadas na seção 2. Em um primeiro momento, será analisada a entrevista

estruturada, a fim de traçar e analisar o perfil profissional dos gestores de educação em tempo integral de Jaguarão/RS. Logo após, a análise irá centrar-se nas transcrições das entrevistas semiestruturadas, visando compreender as estratégias e políticas voltadas e utilizadas para/pelos gestores. Com essas análises, foi possível perceber que os gestores percebem uma desvalorização da sua função, em decorrência da falta de políticas voltadas para o auxílio de sua função. Além disso, a falta de oferta de oportunidades de formação continuada, também foi relatada como dificuldade enfrentada no exercício do cargo. Devido a isso, esses gestores criaram grupos de estudos para troca de experiências e, assim, promover sua própria formação.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS ESTRUTURADAS

Quanto à primeira questão, três entrevistados responderam ter se formado em instituições públicas e apenas um, em instituição privada. Isso faz menção direta à segunda pergunta, que versava sobre a formação inicial e continuada dos colaboradores. Os entrevistados apresentaram disparidades em suas formações. Dois entrevistados relataram ter a formação inicial em instituições federais, no curso de pedagogia, um relatou ter em instituição privada, licenciatura em matemática e um ainda em andamento em instituição federal, em pedagogia, porém, com formação no curso de magistério.

Apesar de o debate sobre educação em tempo integral ainda não estar presente no currículo das universidades, verificou-se, nesses profissionais, na formação inicial, aspectos relevantes para as atribuições do cargo. Nos cursos de licenciatura pedagogia, os aspectos da gestão escolar, geralmente, são fortemente abordados nos componentes curriculares. Nos cursos de Licenciatura, como a de matemática, também são abordados temas importantes, para o cargo, como as políticas públicas educacionais, dentre outros, porém, não com a mesma intensidade. Sobre esta questão, Moll (2012, p. 142), afirma que:

No âmbito específico das Faculdades de Educação e dos cursos de licenciatura, dos cursos de pós graduação *Lato e Stricto Senso*, dos cursos normais de ensino médio, há que se introduzir, via de regra, o debate dos temas relativo à educação integral, bem como o pensamento de Anísio Teixeira. (MOLL, 2012, p.142).

Cabe salientar que três dos quatro entrevistados realizaram a formação na mesma universidade, o qual esta deva pensar em inserir nos conteúdos as temáticas referentes ao debate da educação integral. Nesse sentido, chama-se atenção à necessidade de formação inicial qualificada, para trabalhar com esse novo campo de trabalho que surge no sistema educacional brasileiro.

A terceira questão posta em debate fazia referência à carga horária de trabalho dos colaboradores e em quantas escolas trabalhavam. Apenas um dos entrevistados relatou que trabalhava em mais de uma escola: vinte horas em cada uma. Dois professores relataram que trabalhavam quarenta horas, porém na mesma escola e apenas um, relatou que trabalhava apenas vinte horas. Uma vez que o programa se desenvolvia nos turnos da manhã e da tarde, o PME propunha que o gestor de educação em tempo integral preferencialmente fosse um professor de quarenta horas, atuante somente em uma escola (BRASIL, 2013a). O que se pode constatar então é que somente dois professores

enquadravam-se no disposto pelo PME. Vale ressaltar que esse professor era uma contrapartida do sistema municipal de educação para a aderência ao projeto e, portanto, responsabilidade dele propor uma carga horária adequada de trabalho.

Em seguida, percebe-se a partir da quarta e quinta pergunta que todos os entrevistados tinham ampla experiência, uma vez que tinham entre 04 e 19 anos de profissão e atuavam há pelo menos três anos na mesma instituição. Esses dados fazem referência direta à pergunta de número seis: como chegou a assumir esta função? Os quatro entrevistados relataram que assumiram a função a convite da própria direção da escola, o que não fere a legislação do PME (BRASIL, 2007, 2010, 2011 e 2013a), uma vez que não previa critério específico de escolha. Dessa forma, pode-se inferir que a direção entendeu que esses profissionais por terem ampla experiência e conhecerem a comunidade e a escola, teriam um perfil adequado para execução das funções do cargo. Em Brasil (2009b, p. 80) apresenta-se o perfil desse gestor, chamando a atenção para a importância da inserção e conhecimento da comunidade em que iria atuar:

Preferencialmente, o articulador deve ser um professor que já tenha relações com a comunidade; que seja parte dela (se possível); que conheça seus líderes, vocações locais (equipamento público: clubes, igrejas, bibliotecas, museus, outras escolas, centros culturais, centros comerciais, fábricas, praças etc.). É importante também que conheça (ou pesquise) a história local. (BRASIL, 2009b p. 80).

Assim, pode-se verificar que os quatro entrevistados possuíam um perfil adequado a função nas escolas em que se situavam. Adiante, ao serem questionados sobre quais autores que abordem a temática da educação integral tiveram acesso ou realizaram a leitura, os quatro entrevistados citaram o nome da Pesquisadora Jaqueline Moll. Essa autora é uma das referências no debate da educação em tempo integral, na atualidade. Além disso, foi diretora de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica no Ministério da Educação, no período de 2007 a 2013, onde trabalhou diretamente com o PME. Outros autores que foram citados como resposta foram Ana Maria Cavaliere, Vitor Paro, Ligia Maria Coelho e Danielle Barbosa Portilho. Pode-se constatar assim que os entrevistados tinham um conhecimento, ainda que básico, dos principais autores e obras que suscitavam o debate da educação em tempo integral.

Quanto aos documentos oficiais, todos salientaram ter tido acesso e realizado a leitura dos documentos constantes no portal do PME na internet, bem como todas as leis e resoluções. Leclerc e Moll (2012, p. 103) destacam neste sentido a importância das “[...] estratégias comunicativas presenciais e virtuais [...]” para promover a capacitação e troca de experiências. É importante destacar que esses documentos foram basilares nos trabalhos desses profissionais e conhecê-los é um grande avanço para a qualificação da gestão de programas de educação integral nas escolas. Por fim, todos os quatro entrevistados declararam ter interesse em realizar cursos com temáticas que envolvam a educação integral. Dessa forma, pode-se atestar que os entrevistados buscaram o conhecimento para aprimorarem suas atividades e mostraram interesse em contribuir para a qualificação de seu cargo, para assim promover um melhor desenvolvimento de sua função em suas escolas.

A partir da análise das entrevistas estruturadas, tornou-se possível perceber alguns aspectos comuns quanto ao perfil do gestor de educação em tempo integral no município de Jaguarão/RS. Atuaram neste programa profissionais experientes e com conhecimentos sobre sua comunidade de inserção, buscaram aprimorar-se a todo momento para qualificar o trabalho e demonstraram grande satisfação em desenvolver a função e contribuir para o desenvolvimento da educação em tempo integral. Por fim, cabe frisar o interesse que estes profissionais tinham em políticas de valorização que possam aperfeiçoar o desenvolvimento de suas funções.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

Como vimos anteriormente a questão da formação inicial e continuada é um tema recorrente no debate da educação em tempo integral, conforme explicitado por Leclerc e Moll (2012). Assim sendo, observar-se-ão na sequência alguns fragmentos utilizados como base para algumas discussões e reflexões propostas.

Inicialmente, pode-se averiguar que uma questão recorrente na fala dos quatros entrevistados foi a falta de formação/instrumentalização no momento de assumir a função, o que ocasionou em dificuldades posteriores. Seguindo a fala do entrevistado 01, pode-se apreender que houveram promessas de formações posteriores para auxiliar nas problemáticas que poderiam surgir:

Ah, nós como coordenadores na escola do programa a gente sente muita falta e já reclamamos várias vezes quanto à prestação de contas. Porque a educação nos falou que íamos ter uma capacitação pra fazer a prestação de contas né. E não... não tivemos essa capacitação. (ENTREVISTADO 01).

Entretanto, em Brasil (2011), têm-se alguns meios propostos para qualificar a educação integral, dentre eles, a questão da formação continuada como forma de estimular o desenvolvimento da educação integral. Os próprios gestores prevendo essas dificuldades solicitaram algum tipo de formação para a Secretaria Municipal de Educação de Jaguarão/RS. Porém, conforme foi possível perceber, não foram atendidos.

Essa situação levou os gestores a se organizarem e iniciarem discussões entre si, formando grupos de estudos e debates para sanar algumas dúvidas que surgiram no desenvolvimento da função. Percebe-se isso em alguns trechos das entrevistas, como:

Não, não tive formação... e a formação que nós tivemos, no caso foi a que nós coordenadores que buscamos através de colegas que já estavam no programa há algum tempo [...] (ENTREVISTADO 03).

As reuniões que a gente fez junto com as coordenadoras. No começo agente fazia bastante reuniões todas as coordenadoras da escola, pra discutir, porque a interpretação também... às vezes eu posso entender de alguma forma, outro entende... isso nos ajudou bastante, que a gente tinha dúvidas. Nós temos uma coordenadora, a Rosângela, que ela entende bastante essa

parte de leis e tal, ela nos ajudava, nos tirava dúvida. (ENTREVISTADO 01).

[...] E aí a gente tem tentado passar um para o outro para tentar ir mais fácil. (ENTREVISTADO 04);

Cabe ressaltar que essas reuniões, foram organizadas e propostas pelos próprios gestores, com a finalidade de trocar informações e discutir questões referentes ao desenvolvimento do PME em Jaguarão/RS. Além dessa proposta, foi relatado também um grupo de estudos induzido pelo grupo PET-Pedagogia², com o objetivo de propor debates e trocas de experiências a fim de qualificar/instrumentalizar os profissionais do PME no município. Esse grupo, denominado GEEIF (Grupo de Estudos de Educação Integral em Região de Fronteira), atuou de junho de 2013 a maio de 2014, com um encontro semanal de quatro horas. Cabe ressaltar que, segundo Mamede (2012), as universidades devem integrar-se com as redes públicas de ensino e, ainda, criar novas estratégias para promover a formação junto à educação integral. Dessa forma, foi posto que o grupo visava ao debate e ao compartilhamento de experiências, porém, nem todos puderam estar presentes devido a outros compromissos pessoais ou profissionais, como pode ser observado na resposta do entrevistado 03:

[...] tá, eu sei que tiveram algumas reuniões com monitores, né? pra discutir, colocarem... as coisas...[...] compartilhem experiências né? Que alguns meus, no caso alguns monitores meus na época, foi no ano passado, que foram né... só que eu como estava na faculdade também eu só vi elas ali e não conseguia...não podia... mas acredito que já... já acabou... (ENTREVISTADO 03).

Pode-se perceber assim que o GEEIF foi uma proposta de formação aplicada no contexto educacional do PME no município. Verifica-se, portanto, um novo debate proposto para as universidades: “[...] pensar a formação inicial e continuada dos professores da educação básica na perspectiva da educação integral em tempo ampliado” (MICHELS; GOMES; LYRA, 2014, p.34).

Esse processo contribuiu também para a valorização do gestor de educação em tempo integral. Essa valorização também é um tema recorrente na fala dos entrevistados. Segundo descrito, eles não foram valorizados como gestores, mesmo realizando funções de gestão dentro do programa. Isso fica nítido nos seguintes trechos: “... que a gente não é reconhecida como coordenadora, né? [...] Como coordenadora... agente só tem o título de coordenadora...” (ENTREVISTADO 02); “não somos reconhecidos. [...] Não somos valorizados.” (ENTREVISTADO 01).

Um caso recorrente nesse tema foi o corte do desdobramento dos gestores de educação integral de Jaguarão/RS. Segundo os entrevistados, isso mostra nitidamente que o programa foi preterido pelo município:

²O Programa de Educação Tutorial (PET)-Pedagogia, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)-campus/Jaguarão, trabalha com a pesquisa, ensino e extensão, desenvolve atividades que visam à ampliação acadêmica. Tem como foco de pesquisa o sucesso/fracasso escolar dos alunos, contribuindo para a minimização/redução da evasão/retenção escolar e o Programa Mais Educação.

Recebemos o desdobramento. Coordenador que é 20 horas recebe desdobramento, 40 horas do município, mais já perdemos esse desdobramento. Agora, em 2015, o município alega contenção de despesas, então, estamos trabalhando 20 horas, sendo que o programa funciona 40 horas... e aí o turno que a gente não tá a escola tem que se desdobrar e tentar atender os monitores e os alunos. Que não é a mesma coisa. [...]E em 2013 também perdemos o desdobramento. Sempre que o município está em contenção de despesas, acredito que as primeiras a perder o desdobramento são as coordenadoras do programa... Mais Educação. Agente tem que trabalhar, não se encaixa nos 30 anos... nos 25 anos, desculpa. Coordenador tem que trabalhar 30 anos porque foi alegado pela prefeitura que é um programa novo, não consta em lei e então não somos... não somos reconhecidos. (ENTREVISTADO 01).

É oportuno frisar que, de acordo com Brasil (2013a), o gestor deveria ser um professor com **preferencialmente** quarenta horas. Nesse caso, retirar o desdobramento mostrou a falta de planejamento estratégico para o programa, uma vez que o gestor se apresentava como principal profissional responsável pelo desenvolvimento do PME na escola, além de promover uma clara desvalorização do gestor em âmbito municipal.

Foi posto pelos entrevistados a necessidade de políticas públicas que promovessem o trabalho do gestor de educação em tempo integral, para assim possibilitar um melhor desenvolvimento de suas funções:

Eu acho hoje que muito importante é pensar no plano de carreira. Incluir o professor comunitário no plano de carreira ou criar meios para que o professor tenha um amparo legal. Porque hoje, na verdade, o professor comunitário é muito teórico, não existe de fato e de direito, ele não existe. Então até na questão de férias, o professor comunitário não está em sala de aula, não tem direito a 45 dias, mas também ele não faz parte da equipe diretiva e nem da secretaria da escola, o que também não teria 30 dias de férias. Então tem assuntos como esse, por exemplo, uma diferença, um plus para um incentivo no salário porque o professor que já é 40 horas, né... acaba não tendo intenção de pegar o Mais Educação porque exige bastante tempo da gente, quase uma dedicação exclusiva, então precisaria assim ter um diferencial assim de incentivo ao professor. (ENTREVISTADO 04).

[...]deveria ter sim uma... uma aah... uma porcentagem no caso, uma bonificação... um bônus né? Por coordenação, que não tem no caso né. (ENTREVISTADO 03).

Uma vez que Maurício (2006) afirma que um dos grandes acertos da educação integral é a possibilidade de tempos de planejamento, gestão e preparação de matérias maiores, além de promover um maior envolvimento do profissional com a escola, resultando assim em um corpo docente mais preparado, as políticas municipais devem também mirar nesse sentido. Faz-se necessário o desenvolvimento de estratégias legislativas que almejem a

valorização e facilitação do trabalho do gestor de educação em tempo integral, visto que é uma das funções que emergem hoje com grande importância para a educação.

Por fim, no que tange à operacionalização de algumas atividades mais práticas, como prestação de contas, processo de aquisição de materiais e serviços e outros tramites burocráticos, houve relatos de dificuldades para execução de tais tarefas:

Sim. A gente teve que se desdobrar, né. Principalmente quem nunca fez. Normalmente na escola quem faz é a supervisora, a diretora, né. Quem nunca trabalhou com prestação de contas, nunca fez prestação de contas teve que correr atrás. (ENTREVISTADO 01)

[...] Agora os professores que não tiveram essa experiência externa, que tem apenas a carreira de professor, fica muito mais difícil essa parte burocrática de lidar com leis, com compras, o que é permanente, o que não é... o que pode comprar como consumo e o que não pode comprar, como é que tu faz as compras pro Mais Educação... isso é uma parte muito complicada, e que é onde eu vejo que vários colegas têm dificuldades (ENTREVISTADO 04)

Leclerc e Moll (2012) destacam a importância da criação de espaços de debates que possam contribuir para a troca de experiências e aperfeiçoar projetos de educação em tempo integral. Nesse sentido, os gestores colaboradores vão ao encontro do proposto, uma vez que essas reuniões ocorreram sempre que necessário, como visto anteriormente. Além disso, ciclos de debates, palestras e discussões foram organizados por todo o território, como é o caso do Seminário Internacional de Educação Integral em Região de Fronteira (1 SIEIF), que ocorreu em parceria da Prefeitura Municipal de Jaguarão com a Unipampa- Campus Jaguarão, através do PET-Pedagogia, e que possibilitou trocas de experiências, capacitações e reuniões técnicas com representantes do PME a nível nacional.

Como se pode ver, diversos trechos chamam a atenção para a necessidade de um olhar mais atento sobre a figura do gestor dos programas de educação integral. Tendo sido ele o principal profissional responsável pelo desenvolvimento do programa na escola, mostra-se necessário a formação novos ciclos de debates e capacitação, com o intuito de pôr em pauta as diversas dimensões da formação integral, bem como o papel do gestor em tempo integral e as implicações da realização de suas funções para o desenvolvimento do PME nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou expor as reflexões acerca do perfil profissional e das estratégias formativas utilizadas pelos gestores do PME, em escolas de periferia do município de Jaguarão/RS. Partiu-se dessa forma da análise das políticas/estratégias de formação continuada oferecidas pelos sistemas públicos municipal, estadual e federal e também pelas traçadas pelos próprios gestores. Para a realização da pesquisa, foram utilizadas as publicações constantes no portal do PME na internet, documentos legislativos,

além de autores considerados importantes para o debate acerca da educação integral. Além disso, como método de obtenção de dados foram aplicadas entrevistas de cunho estruturado e semiestruturado, bem como as análises dos dados obtidos.

Pode-se observar através deste trabalho que os gestores de educação em tempo integral tinham um perfil relativamente parecido, foram indicados pela equipe diretiva de suas respectivas escolas, com certa experiência profissional e fortes ligações com a escola em que realizaram suas atividades. Além disso, esses atores mostraram um bom nível de formação teórica sobre as discussões referentes ao conceito de educação integral. Outro ponto é a percepção da necessidade de instrumentalização sobretudo sobre os trâmites burocráticos necessários para a realização da função de gestor de educação integral. Cabe ressaltar que anteendo esta necessidade, os próprios profissionais organizaram entre si rodas de debates e trocas de experiências para auxiliar nas demandas.

Chama-se atenção também para a falta de políticas de formação continuada para os profissionais que trabalharam com as ações da educação em tempo integral. Nesse sentido, Branco (2012) afirma que dentre as muitas ações necessárias para a implementação de propostas de educação integral, a formação dos profissionais deverá ser posta a nível de prioridade. Apesar de o poder público municipal através de parcerias, principalmente com a Unipampa ter promovido algumas ações, se mostrou ainda aquém do necessário frente às demandas que foram enfrentadas pelos gestores.

Além disso, foi possível observar uma desvalorização do papel de gestor de educação em tempo integral no município, uma vez que não foram ofertados suportes para a instrumentalização desses profissionais, não foram delineadas políticas de valorização e reconhecimento e, por fim, não foram ofertados aspectos básicos para um bom desenvolvimento de sua função (carga horária adequada a seu trabalho).

É oportuno frisar também o papel assumido pela Unipampa na contribuição de formação e instrumentalização de qualidade para esses gestores. Contribuições como o GEEIF e o I SIEIF colaboraram para que esses profissionais desenvolvessem as atividades. Isso vai ao encontro do posto por Mamede (2012), ao afirmar que:

[...] por meio da reflexão, dos debates, da produção acadêmica, da apresentação de processos e resultados de suas pesquisas, programas e projetos, que a universidade pode trazer sua parcela de contribuição para fortalecer as concepções e experiências de educação integral. (MAMEDE, 2012, p.244)

Nesse sentido, é possível afirmar que a Unipampa tem se constituído como grande possibilidade formativa para a área educacional em geral, e, mais especificamente, para a educação em tempo integral. Sintetizando, é preciso acentuar que devido à emergência do debate da educação integral/em tempo integral no sistema educacional brasileiro, refletir sobre a formação dos gestores é tarefa imprescindível para as esferas governamentais brasileiras, uma vez que esses profissionais serão responsáveis diretos pela execução e organização das rotinas e atividades nas escolas. Isso faz crer que as estratégias existentes hoje em nosso sistema ainda estão muito aquém do que necessário.

Este trabalho nessa ótica procurou contribuir para os estudos acerca da educação em tempo integral/educação integral e também das possibilidades do

PME como principal experiência das políticas de tempo integral no Brasil. Chama-se atenção também para a importância que este programa assumiu no panorama educacional brasileiro, pois visava ofertar novas possibilidades de formação para os alunos e, por isso, foi alvo diversas pesquisas, para assim poder verificar/aperfeiçoar o trabalho junto às escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS

BRANCO, V. A política de formação continuada de professores para educação integral. In: MOLL, J. (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p.246-257.

BRASIL, Portaria Normativa Interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007a.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2007b.

_____. Programa Mais Educação, Educação Integral: Texto referência para o debate nacional - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009a.

_____. Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral. 1. ed. – Brasília: Ministério da Educação, 2009b.

_____. Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, DF, 2010.

_____. Programa Mais Educação passo a passo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2011.

_____. Ministério da Educação. Manual Operacional de Educação Integral. MEC: Brasília, DF, 2013a.

_____. Resolução nº 34 de 6 de setembro de 2013. Diário Oficial da União, Brasília, 6 set. 2013b.

ESQUINSANI, R. S. S. Políticas de organização curricular para a escola pública em tempo integral: as lições de uma experiência. Revista brasileira de Estudos pedagógicos, Brasília, v. 91, n. 227, p. 75-83, jan./abr. 2010.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIOLO, J. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, J. (Org.). Caminhos da educação integral

no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 94-105.

LECLERC G. F.E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. In: Educar em Revista. Curitiba: Editora da UFPR. jul/set. 2012. p. 91-110.

LOMONACO, B. P.; SILVA, L.A.M. da. Percursos da Educação Integral: em busca da qualidade e da equidade. São Paulo, CENPEC: Fundação Itaú Social – Unicef, 2013.

MAMEDE, I. A integração da universidade para a formação em educação integral: muitos desafios, várias possibilidades. In: MOLL, J. (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 235-244.

MAURÍCIO, L.V. O que se diz sobre a escola pública de horário integral. In: CENPEC, Centro de Estudos e Pesquisas em educação, cultura e ação comunitária. Cadernos Cenpec. São Paulo: Cenpec, 2006. P. 57-67

MICHELS, L. R. F.; GOMES, A. L.; LYRA, L.R. A política nacional de formação de professores da educação básica: diálogo com a educação integral. In: CORÁ, J.E. (Org.). Educação em jornada Ampliada: vivências a partir da escola e da universidade. Porto Alegre: Evengraf, 2014. p.31-37.

MOLL, J. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, J. (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 129-148.

SILVEIRA, D.T; CÓRDOVA, F.P. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T.(Org.). Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

TITTON, M.B.P.; PACHECO, S.M. Educação integral: a construção de novas relações no cotidiano. O direito tempos-espaço de um justo e digno viver. In: MOLL, J. (Org.). Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 149-156.

TORALES, M.A. Entre Kronos e Kairós: o sentido e as implicações da ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola. In: Educar em Revista, Curitiba: UFPR, 2012. p.125-136.