



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ESPEDITO SARAIVA MONTEIRO

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE DOURADOS-MS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS**

DOURADOS
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ESPEDITO SARAIVA MONTEIRO

**A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO
MUNICÍPIO DE DOURADOS-MS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de História, Políticas e Gestão da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elisângela Alves da Silva Scaff

DOURADOS
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

M757i	Monteiro, Espedito Saraiva. A implementação do programa Mais Educação no município de Dourados-MS : concepções e práticas. / Espedito Saraiva Monteiro. – Dourados, MS : UFGD, 2016. 106f. Orientadora: Profa. Dra. Elisângela Alves da Silva Scaff. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados. 1. Programa Mais Educação. 2.Educação integral. 3. Política Educacional. I. Título.
-------	---

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central – UFGD.

©Todos os direitos reservados. Permitido a publicação parcial desde que citada a fonte.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Espedito Saraiva Monteiro

A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE DOURADOS-MS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de História, Políticas e Gestão da Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Elisângela Alves da Silva Scaff – Orientadora

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof.^a Dr.^a Maria José de Jesus Alves Cordeiro – (Titular)

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof.^a Dr.^a Maria Alice de Miranda Aranda – (Titular)

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof.^a Dr.^a Marília Fonseca – (Suplente)

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que todos os dias de minha vida me deu forças para acreditar sempre e nunca desistir.

À Professora Elisângela Scaff, pela competência, paciência e dedicação com que conduziu a orientação e pela significativa contribuição de seus conhecimentos e experiências profissionais para o aprimoramento de minhas competências acadêmicas e profissionais.

Às Professoras Maria Alice de Miranda Aranda e Maria José de Jesus Alves Cordeiro pelas valiosas contribuições ao relatório de qualificação que nortearam as minhas reflexões.

Aos Professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFGD que me ensinaram mais do que teorias; foram exemplos de sabedoria e profissionalismo durante o período de sala de aula.

Ao meu pai Nézin (in memoriam) e minha querida mãe Severina (87 anos) que não aprenderam as letras da escola, mas leram para mim todos os textos da vida: exemplo, admiração e inspiração.

Aos meus irmãos Damião, Fernando, Dalva, Claudeni e Neide, que sempre compreenderam as minhas ausências durante o período do Mestrado.

À minha esposa Sirlene que, com muito amor, carinho e compreensão me acompanhou em todos os momentos desta trajetória acadêmica.

Aos meus filhos Josias e João Vitor pelo carinho e inspiração durante toda a minha vida e aos meus enteados Ray e Jeysimara por serem partícipes de minha vida também.

A cada integrante do Grupo de Estudo Estado, Políticas e Gestão da Educação (GEPGE), pelos estudos, discussões e sugestões ao meu Projeto de Pesquisa.

Aos meus colegas da linha de Políticas e Gestão da Educação do Mestrado: Aline, Mary, Franciele, Isabel e José Júnior; do Doutorado: Ana Cláudia, Elis Regina e Simone, pelas valiosas contribuições à minha pesquisa.

Aos técnicos da Faculdade de Educação, principalmente à secretária do Programa de Pós-Graduação Fernanda Lima, pelo atendimento cordial e profissional dispensado.

Aos diretores, professores comunitários e monitores do Programa Mais Educação das 45 Escolas Municipais de Dourados que com presteza, direta ou indiretamente, contribuíram com a pesquisa.

A todos os meus amigos e colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, pelo incentivo e apoio, especialmente à Karolinne Couto, Cristina Fátima, Dayane Gonzaga, Marinisa Muzoguchi, Mariolinda Ferraz e Rose Liston.

Muitas outras pessoas fizeram parte da realização deste sonho, as quais não serão possíveis citá-las. A todas elas o meu mais SINCERO AGRADECIMENTO.

MONTEIRO, Espedito Saraiva. **A implementação do Programa Mais Educação no Município de Dourados-MS: Concepções e Práticas**. 2016. 106p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o processo de implementação do Programa Mais Educação na rede municipal pública de Dourados-MS, no período compreendido entre 2009 e 2015, com vistas a identificar e discutir a concepção de educação de tempo integral explicitada nesse processo. Para tanto, realiza-se pesquisa de natureza qualitativa, tendo como campo empírico as 45 escolas públicas municipais de Dourados – MS. Como instrumento de coleta de dados aplica-se questionário junto aos integrantes do Programa Mais Educação no âmbito escolar (professores comunitários e monitores), que são responsáveis pelo acompanhamento das ações do referido programa. Inicialmente, realiza-se estudos documentais a partir do levantamento e análises da legislação vigente - leis, resoluções, decretos, portarias - e da literatura atual que trata da educação integral. Num segundo momento, analisa-se o processo de implementação do Programa no Brasil e no município de Dourados – MS e, por conseguinte, confrontam-se os direcionamentos político-normativo com os dados apontados na presente pesquisa. Em relação aos aspectos positivos do Programa, a análise indica que houve aumento no número de alunos aprovados, redução no número de evasão/abandono dos estudantes, diminuição da indisciplina e melhoria nos relacionamentos interpessoais no ambiente escolar; em relação aos aspectos negativos, são apontados como desafios a questão da infraestrutura escolar, isto é, a falta de espaço físico para desenvolvimento das atividades e a desistência de monitores devido ao baixo retorno financeiro recebido na atuação junto ao Programa. Os dados indicam que apesar dos desafios enfrentados pelas escolas, o Programa Mais Educação tem contribuído para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos nas escolas municipais públicas de Dourados – MS. Por fim, no tocante à concepção de educação integral dos sujeitos participantes da pesquisa, os resultados apontam três diferentes vertentes, a saber: ampliação da jornada escolar, concepção assistencialista e de formação integral do ser humano. Constata-se que, para a maioria dos sujeitos a concepção de educação integral presente no Programa Mais Educação está relacionada à questão da ampliação da jornada escolar; consequentemente, tal concepção está em consonância com a proposta preconizada pelo Programa que considera como educação integral, além de outros fatores, a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias.

Palavras-Chaves: Programa Mais Educação. Educação Integral. Política Educacional.

ABSTRACT

This research aims to analyze the implementation process of the More Education Program in the public municipal schools in Dourados-MS, in the period between 2009 and 2015, in order to identify and discuss the conception of integral education spelled out in this process. Therefore, we conducted a qualitative research, with the empirical field composed by 45 public schools in Dourados-MS. We used, as data collection tool, a questionnaire applied to those people responsible for More Education Program, in schools (community teachers and monitors), that are responsible for monitoring the actions of the program. Initially, we conducted documentary studies from the survey and analysis of the current legislation - laws, resolutions, decrees, orders and current literature on the integral education. Secondly, we analyzed the program implementation process in Brazil and in the city of Dourados-MS and, therefore, we confronted the political and regulatory directions with the data indicated in this research. Regarding the positive aspects of the program, the analysis indicates that there was an increase in the number of successful students, reduction in dropout of students, decreased of indiscipline and improvement of interpersonal relationships in the school environment; about the negative aspects, the issue of school infrastructure is mentioned as challenge, that is, the lack of physical space for development of activities and the withdrawal of monitors due to low financial returns received in the performance in the Program. The data indicate that, despite the challenges faced by schools, More Education Program has contributed to the teaching and learning process of students in the public municipal schools of Dourados-MS. Finally, regarding the conception of integral education of the people participating in the research, the results show three different aspects, namely: expansion of the school day, welfare conception and integral formation of the human being. We note that, for most part of people, the conception of integral education present in the More Education Program is related to the issue of expansion of the school day; consequently, such conception is in line with the proposal put forward by the Program that considers as integral education, and other factors, the school day lasting at least seven hours daily.

Keywords: More Education Program. Integral Education. Educational policy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Temas levantados a partir dos títulos das dissertações e teses – 2001-2013.....	17
Quadro 2 - Diretrizes do Termo de Compromisso “Todos pela Educação” - 2007.....	26
Quadro 3 - Estados e Municípios indicados pelo MEC para implementação do PMEd – 2008....	30
Quadro 4 – Número de Escolas, por Estado e Região, com alunos Participantes do PBF – 2013 – Brasil.....	35
Quadro 5 - Critérios para adesão ao Programa Mais Educação – 2008 a 2014.....	38
Quadro 6 – Concepção de educação integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS – 2015.....	90
Quadro 7 – Concepção Assistencialista de educação integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS – 2015.....	92
Quadro 8 – Concepção de educação integral para formação do homem integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS – 2015.....	93

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Recursos transferidos para materiais de consumo e/ou contratação de serviços.....	44
Tabela 2 – Número de matrículas na Educação Básica da REME – 2008 a 2015.....	49
Tabela 3 – Número de matrículas das Escolas Municipais Urbanas de Dourados - MS – 2014.....	50
Tabela 4 – Número de matrículas das Escolas Municipais Rurais de Dourados - MS – 2014.....	52
Tabela 5 – Número de matrículas das Escolas Municipais Indígenas de Dourados - MS – 2014.....	54
Tabela 6 – IDEB das escolas indicadas pelo MEC para adesão ao PMEd – 2009.....	58
Tabela 7 – Número de matrículas na 1ª escola cadastrada no PMEd – Dourados – 2009...	60
Tabela 8 – Recursos Financeiros repassados para a Escola Prefeito Álvaro Brandão 2009.....	61
Tabela 9 – Recursos Financeiros repassados pelo governo federal para o PMEd 2009 a 2014.....	63
Tabela 10 – Número de Matrículas no Programa Mais Educação – REME – 2009 – 2014.....	66
Tabela 11 – Número de matrículas no Programa Mais Educação – 2009 a 2014.....	68
Tabela 12 – Número de matrículas de alunos do Programa Bolsa Família na REME - 2013.....	69
Tabela 13 – Formação acadêmica em nível de Graduação dos Professores Comunitários do Programa Mais Educação – Dourados - MS.....	74
Tabela 14 – Formação acadêmica em nível de Pós- Graduação dos Professores Comunitários PMEd – Dourados- MS	75

Tabela 15 – Faixa etária dos Professores Comunitários do PMed – Dourados - MS	76
Tabela 16 – Aspectos positivos/avanços do Programa Mais Educação – 2014.....	77
Tabela 17 – IDEB dos anos iniciais e finais das Escolas participantes do PMed – 2009 e 2010.....	78
Tabela 18 – Aspectos negativos/desafios do Programa Mais Educação – 2014.....	79
Tabela 19 – Formação Acadêmica e área de atuação dos monitores do PMed – Dourados – MS – 2015.....	83
Tabela 20 – Tempo de atuação dos monitores do PMed – Dourados – MS.....	84
Tabela 21 – Nº de turmas e valores financeiros repassados aos monitores – 2015.....	85
Tabela 22 – Concepções de Educação Integral do PMed – Dourados - MS – 2015.....	89

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

AC	Acre
AL	Alagoas
AM	Amazonas
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação
AP	Amapá
PA	Pará
APM	Associação de Pais e Mestres
BA	Bahia
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Ceará
CEs	Conselhos Escolares
CF	Constituição Federal
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMACS	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social
COMED	Conselho Municipal de Educação de Dourados
DF	Distrito Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEx	Entidade Executora
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
ES	Espírito Santo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEPGE	Grupo de Estudos e Pesquisas Estado, Políticas e Gestão da Educação
GO	Goiás
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 Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME	Ministério de Estado dos Esportes
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MinC	Ministério da Cultura
MPE	Ministério Público Estadual
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
ONU	Organização das Nações Unidas
PA	Pará
PAGC	Plano de Atendimento Geral Consolidado
PB	Paraíba
PBF	Programa Bolsa Família
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PMEd	Programa Mais Educação
PNAA	Programa Nacional de Acesso à Alimentação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PR	Paraná
PRONASCI	Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania
REME	Rede Municipal de Ensino
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RO	Rondônia
RR	Roraima
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SED	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Dourados
SENARC	Secretaria Nacional de Renda de Cidadania
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
SIMTED	Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Dourados
SINSEMD	Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Dourados
SINTRAE	Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino
SP	São Paulo
TJMS	Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul
TO	Tocantins
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEx	Unidade Executora
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPITULO I	
O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO PDE	24
1.1 Programa Mais Educação: uma das ações do PDE.....	26
1.2 O Processo de Implementação do Programa Mais Educação na esfera nacional.....	29
1.3 Programa Mais Educação: Educação Integral ou Contraturno Escolar?.....	31
1.4 Programa Mais Educação: etapas para implementação na rede municipal douradense.....	39
CAPÍTULO II	
A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM DOURADOS –MS.....	46
2.1 O município.....	46
2.2 A educação municipal pública de Dourados.....	49
2.3 Os Conselhos que norteiam a Educação em âmbito municipal.....	54
2.4 Programa Mais Educação em Dourados: como tudo começou?	57
2.5 Programa Mais Educação: o processo de expansão em Dourados – MS.....	65
CAPITULO III	
AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DE DOURADOS – MS.....	71
3.1 Perfil dos Profissionais que atuam no Programa Mais Educação – Dourados – MS.....	71
3.1.1 Perfil e atribuições dos Professores Comunitários.....	72
3.1.2 Perfil e atribuições dos monitores.....	82
3.2 Concepções e práticas de educação integral do PMEd – Dourados - MS – 2015.....	86
3.2.1 Concepção de educação integral como ampliação da jornada escolar.....	89
3.2.2 Concepção de educação integral na perspectiva assistencialista.....	91
3.2.3 Concepção de educação integral na perspectiva de formação integral.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99
ANEXO.....	106

INTRODUÇÃO

As condições para o avanço da educação integral vêm se forjando no Brasil desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 e ganham força com a Constituição Federal (CF) de 1988 que fortaleceu a percepção da educação como um direito social fundamental e estabeleceu uma ampla rede de proteção à criança e ao adolescente, mediante a regulamentação do Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA) - Lei nº 8.069/1990 (BRASIL, 1990) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/1996.

No contexto internacional, tem-se a Declaração Mundial de Educação para Todos¹, oriunda da Conferência realizada em *Jomtien*, Tailândia, em 1990, que preconiza não apenas a igualdade de direitos, princípios da universalização do acesso, mas destaca como de extrema relevância a qualidade na educação.

Conforme Xerxenevsky (2012), a qualidade do ensino está alicerçada nessa relação de tempos e espaços educativos, ou seja, a ampliação da jornada escolar como alavanca da qualidade educacional. Entretanto, Cavaliere (2002) e Coelho (1997) argumentam que a extensão do horário escolar, por si só, não garante o incremento qualitativo do ensino, mas carrega essa possibilidade em potencial. Isso significa dizer que se a essa extensão temporal não aderir o conceito de intensidade, capaz de traduzir-se em uma conjunção qualitativa de trabalhos educativos, de nada adiantará ampliar a carga horária diária. É nesse contexto que a Educação Integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e os espaços escolares (BRASIL, 2007a).

Tal percepção de integralidade instiga a ação conjunta entre escolas e demais espaços e organizações socioculturais e esportivas, entre outras que operam na sociedade. Apresentada como estratégia para a melhoria da qualidade na educação, ganha progressivamente a adesão do poder público bem como de diversos setores e organizações da sociedade civil (CENPEC, 2011).

Neste viés, a LDB n.º 9394/1996 reafirma a importância da educação escolar integral como uma das bases fundamentais para o pleno desenvolvimento do educando. Conforme preconiza o Art. 34 desta Lei, a ampliação do tempo escolar ganha relevância, ao considerar que a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho

¹ Dado disponível em: <[http:// www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien/mostra_padrao](http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien/mostra_padrao)>. Acesso em: 12 fev. 2015.

efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola (BRASIL, 1996).

Outros marcos legais também são considerados avanços no contexto educacional brasileiro, tais como a Lei nº 11.274/2006 (BRASIL, 2006), que amplia o ensino fundamental de 8 para 9 anos, com matrícula obrigatória a partir de 6 anos de idade e a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e garante o aumento nos recursos financeiros para o atendimento da educação infantil ao ensino médio, ou seja, todas as etapas da educação básica (BRASIL, 2007 c).

De acordo com Campos e Cruz (2009), o FUNDEB representa um avanço no financiamento da educação pública brasileira, pois, ao vincular uma parcela considerável de receitas à manutenção de todas as modalidades do ensino básico, o fundo pode contribuir para a redução do analfabetismo, universalização do ensino básico e outros benefícios.

Além disso, compreende-se a ampliação da jornada escolar como um avanço significativo para a diminuição das desigualdades educacionais e, conseqüentemente, para democratização das oportunidades de aprendizagem. Conforme dados do relatório “Situação da Infância e da Adolescência Brasileira” do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) o percentual de alunos matriculados no ensino básico obrigatório em 2009 era de 97,6%; isso representa a quase universalização do acesso ao ensino fundamental para praticamente toda população estudantil de 7 a 14 anos. Ainda conforme o relatório, o Brasil obteve importantes avanços nos indicadores de acesso, aprendizagem, permanência e conclusão do Ensino Básico. Entretanto, ao analisar as desigualdades educacionais brasileiras, o texto aponta que tais desigualdades impedem que a população mais vulnerável tenha garantido seu direito de aprender (RELATÓRIO UNICEF, 2009).

Neste cenário, foi instituído no Brasil o Programa Mais Educação (PMEd) a partir da Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, como uma estratégia do governo federal para induzir a ampliação da jornada escolar para sete horas diárias e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Tal Programa teve sua implementação iniciada no país em 2008, abarcando os alunos do 1º ao 9º anos do ensino fundamental de escolas públicas, estaduais e/ou municipais, localizadas nas capitais e cidades das regiões metropolitanas com índices de vulnerabilidade social e mais de 200 mil habitantes, com mais de 99 matrículas registradas no censo escolar de 2007 (BRASIL, 2008).

No município de Dourados - MS, a implementação do PMEd ocorreu no segundo semestre de 2009, na Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão; gradativamente, outras escolas do município fizeram adesões e já em 2014, todas as 45 escolas da rede pública municipal fazem parte do referido Programa (DOURADOS, 2014).

Diante do exposto, este trabalho elege como problemática o processo de implementação do PMEd no município de Dourados - MS, Estado de Mato Grosso do Sul, no período compreendido entre 2009-2015, buscando compreender quais são/foram **as concepções e práticas de educação integral apontadas pelo Programa.**

O desenvolvimento deste trabalho foi motivado pelos estudos realizados por este pesquisador nos anos de 2009 a 2016, na função de Coordenador do Programa Mais Educação da Rede Municipal pública de ensino de Dourados-MS.

Como parte integrante desta trajetória profissional, realizou duas visitas a escolas de tempo integral em outros municípios. A primeira aproximação foi no município de Campo Grande – MS; visitou a Escola Municipal de Tempo Integral Professora Ana Lúcia de Oliveira Batista, em setembro de 2009; em um segundo momento, já em junho de 2010, a visita foi realizada na Escola de Educação Integral – Escola-Parque² – em Brasília-DF. Além disso, a participação na Formação Continuada “A Pedagogia de Projetos e a Educação Integral³” em 2013, promovida pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), também foi estímulo para que essa temática viesse a ser objeto de maiores reflexões na pesquisa desenvolvida no mestrado.

Além disso, a participação no Grupo de Estudos e Pesquisas "Estado, Política e Gestão da Educação" (GEPGE)⁴ do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Dourados (UFGD) como relevante, pois contribuiu para despertar o interesse pelas políticas públicas de educação. A partir disso, passou a contribuir com a discussão desenvolvida pelos autores que elegeram como objeto de estudo e pesquisa a educação integral ou escola de tempo integral.

² O projeto das Escolas-Parque de Brasília integrou a utopia educativa concebida por Anísio Teixeira para promover a educação integral, pela inserção da arte e de atividades físicas, no contexto da proposta modernista da nova capital brasileira que estava sendo construída por Juscelino Kubistchek, no final dos anos 1950.

³ Curso ministrado aos coordenadores do Programa Mais Educação da Rede Municipal de Educação de Dourados – MS. A instituição educacional promotora foi a UEMS (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul) em parceria com o MEC, com duração de 260 horas.

⁴ O Grupo tem como objetivos discutir práticas de gestão, monitoramento e avaliação do/na educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior, bem como a relação entre planejamento e avaliação na escola pública. E refletir sobre as relações entre política, gestão e práticas profissionais no campo da avaliação educacional.

De acordo com os estudos realizados por Gamboa (2007), a relevância principal da pesquisa é a transformação da realidade e o melhoramento da vida dos sujeitos sociais dessa realidade, pois, quando se investiga, além de produzir um diagnóstico sobre um campo problemático, elaboram-se respostas organizadas e pertinentes para questões científicas. Neste sentido, no momento que o pesquisador utiliza uma forma de relacionar o sujeito e o objeto do conhecimento e que define um caminho para sua investigação, “passa a anunciar e assumir uma visão de mundo, uma maneira de fazer ciência relacionada a uma teoria do conhecimento e uma filosofia” (GAMBOA, 2007, p. 46).

Segundo Cavaliere (2009), a ampliação do tempo escolar diário pode ser entendida e justificada de diferentes vertentes, a saber: a) como estratégia para se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os alunos, devido à maior exposição deles às práticas e rotinas escolares; b) como adequação da escola às novas condições da vida urbana e das famílias; c) como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, ou seja, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos. Entretanto, a ampliação do tempo escolar não determina por si só práticas escolares qualitativamente diferentes, nem eficiência nos resultados escolares.

Para melhor compreensão do assunto em voga, realizou-se um mapeamento dos trabalhos que vêm sendo produzidos na área da educação, notadamente sobre a temática da educação integral no Brasil, no período compreendido entre 2001 a 2013 com o propósito de esboçar um estudo exploratório e analítico neste campo de investigação. A análise visa contribuir com uma leitura sobre os possíveis problemas e limitações apresentadas na produção acadêmica e no desenvolvimento deste campo de pesquisa.

O levantamento realizado utilizou-se como referência os estudos sobre “estado da arte” (HADDAD, 2002), ou “do Conhecimento”, por se tratar de um instrumento que busca a compreensão do conhecimento sobre determinado tema, em um período de tempo específico, e, conseqüentemente, sua sistematização e análise.

Em consonância aos estudos mencionados, conforme Sá Barreto e Pahim Pinto (2001), André (2002) e Haddad (2002), o estudo exploratório procura compreender o conhecimento elaborado, acumulado e sistematizado, num período temporal que, além de resgatar, condensa a produção acadêmica numa área de conhecimento específica.

De acordo com Haddad (2002) os estudos com a nomenclatura estado da arte permitem, num recorte temporal definido, sistematizar um determinado campo de conhecimento, “reconhecer os principais resultados da investigação, identificar temáticas e

abordagens dominantes e emergentes, bem como lacunas e campos inexplorados abertos a pesquisas futuras” (HADDAD, 2002, p.9).

Desta forma, tal mapeamento priorizou a realização de um levantamento acerca da produção acadêmica no campo de pesquisa em educação integral, a partir da leitura de dissertações e teses disponíveis no Banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2014) e nos sítios de universidades, localizadas em Estados brasileiros que tiveram experiências de implantação dessa proposta de escola, no período compreendido entre 2001 e 2013.

Quadro 1 – Temas levantados a partir dos títulos das dissertações e teses – 2001-2013

ANÁLISE A PARTIR DOS TÍTULOS DAS DISSERTAÇÕES E TESES			
CATEGORIA	QUANTIDADE DE TRABALHOS		AUTORES
	Nº	%	
Educação Integral	20	40%	Vasconcelos (2012), Miguel (2012), Canelada (2011), Mota (2011), Nunes (2011), Rosa (2011), Souza (2011), Passos (2012), Pereira (2012), Hatakeyama (2012), Dolabella (2012), Mecca (2012), Andrade (2011), Gonçalves (2012), Henriques (2012), Leão (2012), Tomaz (2012), Oliveira (2012), Lopes (2012), Mendes (2012)
Programa Mais Educação	15	30%	Matos (2011), Gomes (2011), Pereira (2011), Silva (2011), Santos (2012), Godoy (2012), Lima (2012), Klein(2012), Saboya (2012), Leite (2012), Xerxenevsky (2012), Vialich (2012), Monteiro (2011), Felix (2012), Ferreira (2012).
Escola de tempo integral	10	20%	Figueiredo (2011), Bezerra (2011), Rodermel (2011), Figueiredo (2011), Silva (2011), Freitas (2011), Fialho (2012), Gnisci (2012), Rocha (2012), Pinheiro (2012).
Escola integrada	5	10%	Deodato (2012), Marinho (2012), Silva (2013), Ramos (2011), Chiarelli (2012)
Total	50	100%	

Fonte: Banco de Dados da CAPES (2014). Quadro desenvolvido pelo pesquisador.

Este mapeamento estruturou-se em quatro partes: a) primeiramente, fez-se um levantamento histórico e as concepções da educação integral no Brasil a partir da percepção de diferentes pesquisadores no assunto; b) em um segundo momento, focalizou-se os temas de estudo, com a pretensão de mapear o que os pesquisadores do campo têm priorizado em seus

trabalhos; c) posteriormente, realizou-se o levantamento quantitativo de dissertações e teses referentes ao período correspondente às pesquisas; d) por fim, realizou-se a análise dos dados quantitativos e os percentuais apresentados graficamente.

Para este levantamento introdutório, realizou-se a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave das dissertações e teses; em alguns casos, com vistas a um maior aprofundamento, realizou-se também a leitura da introdução e as considerações finais e/ou conclusões. Ainda como maneira de elucidar melhor essa pesquisa, optou-se pelo estudo de uma dissertação que contemplasse cada uma das categorias apresentadas no quadro de sistematização. Assim, selecionou-se quatro descritores para análise, a saber: Educação Integral, Programa Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada.

Na categoria “educação integral” que totaliza 20 trabalhos e representam 40% do montante dos trabalhos analisados, a dissertação analisada tem como título “A Educação Integral no Município de Goiânia: Inovações e Desafios” e foi defendida no curso do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em 2011, cujo autor é Antonio Carlos Mansano Canelada. Tal trabalho investiga a educação integral no município de Goiânia, ressaltando as inovações apresentadas e os desafios a serem enfrentados. Os resultados mostraram que, embora as três escolas - *locus* da pesquisa - situadas em regiões diferentes apresentaram uma convergência de opiniões a respeito das inovações e dos desafios. Por fim, verifica-se que apesar das dificuldades enfrentadas em cada uma das escolas, elas têm contribuído para a discussão e o desenvolvimento da educação integral no Brasil (CANELADA, 2011).

A categoria “Programa Mais Educação” representa 30% de todas as pesquisas analisadas. O texto selecionado nesse descritor trata-se de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, intitulada “Programa Mais Educação/Mais Escola: avanços e desafios na prática educativa em Duque de Caxias”, de autoria de Sheila Cristina Monteiro Matos, defendida no ano de 2011. O trabalho teve por objetivo analisar as práticas educativas em Duque de Caxias, a partir da implementação do Programa Mais Educação/Mais Escola, tendo como problemática o questionamento sobre como vêm sendo implementadas as práticas educativas associadas a esses programas nos turnos da escola municipal Visconde de Itaboraí. As considerações apontam que as práticas educativas são indutoras de uma educação de qualidade. Já em relação a avanços, verificou-se a melhoria da autoestima, do interesse e dos resultados escolares dos alunos do contraturno (MATOS, 2011).

Na categoria “Escola de tempo integral” que totaliza 10 trabalhos e corresponde a 20% do montante dos textos analisados, analisou-se a dissertação defendida por Verônica Cristina de Almeida e Silva de Barros Figueiredo, no programa de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, em 2011 e tem como título “O Projeto Escola de Tempo Integral: currículo e prática. Análise de seus desafios e possibilidades”. A dissertação teve como objetivo discutir o currículo e as práticas no interior do mesmo a partir da análise das concepções, desafios e possibilidades do projeto de tempo integral. Segundo a autora, os resultados indicam que os desafios são muitos e apresentam naturezas diversificadas. Entretanto, do ponto de vista educacional não é possível desvinculá-los, já que estão imbricados, tanto do ponto de vista dos desafios teóricos, quanto de ordem prática (FIGUEIREDO, 2011).

A quarta categoria “Escola integrada” representa o total de 10% dos trabalhos, ou seja, 5 dissertações. Desse conjunto, analisa-se a dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, em 2013 e tem como autor Nelson de Souza Silva. A dissertação intitula-se “Escola Integrada: Desafios e possibilidades para gestão escolar” Segundo o autor, a dissertação teve como objetivo analisar os desafios da gestão escolar na implementação do Programa Escola Integrada (PEI) em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Os resultados encontrados indicam que a implantação do PEI ocorre de forma vertical (*Top/Down*) e agrega novos atores ao processo de formação do aluno, gerando, no contexto da prática, alienação e críticas por parte dos diferentes profissionais que atuam no ensino regular. Nesse contexto, o processo de implementação torna-se um grande desafio para a gestão escolar no sentido de garantir a concretização dos objetivos propostos pela política (SILVA N, 2013).

As dissertações acima trazem pontos interessantes a respeito dos desafios e possibilidades na implementação do PMEd no Brasil. Entretanto, verificou-se um déficit na abordagem concernente ao conceito de educação integral. Assim, não respondem a questão principal deste trabalho, sendo necessário buscar a compreensão em outros referenciais, que serão abordados posteriormente.

Diante disso, este trabalho elege como questão norteadora: Quais as concepções de educação integral que se revela no processo de implementação do PMEd nas escolas públicas municipais de Dourados - MS, no período compreendido entre 2009 a 2015? A partir desta questão, desdobraram-se outras: Qual é o perfil dos profissionais que atuam no PMEd –

coordenadores e monitores? Quais são os aspectos positivos e negativos do PMEd no ambiente escolar, após a implementação? Em que grau o PMEd tem contribuído no índice de aprovação dos alunos?

Assim, diante desses questionamentos, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a implementação do PMEd na rede municipal pública de Dourados-MS e foram definidos três objetivos específicos, a saber: a) analisar o PMEd no âmbito das políticas públicas; b) descrever e analisar o processo de implementação do Programa no município de Dourados – MS; c) discutir as concepções e práticas de educação integral apontadas pelo PMEd, em nível local.

O presente estudo se configura como uma pesquisa de cunho qualitativo na área de políticas educacionais que objetiva analisar a implementação do PMEd na rede municipal pública de ensino de Dourados-MS e tem como foco discutir as concepções e práticas de educação integral apontadas pelo Programa Mais Educação, em nível local.

Para responder ao problema apresentado e visando alcançar os objetivos propostos realizou-se pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Chizzotti (2006), a pesquisa qualitativa procura ser um estudo com rigor teórico ao oferecer um trabalho que possua qualidade e esteja ligado diretamente com a realidade estudada.

O autor aponta que o conhecimento dessas questões permite intervir, direta ou indiretamente, sobre a realidade empírica investigada no intuito de transformá-la, sem deixar de lado as questões éticas e morais envolvidas nesse processo. Ainda, conforme o autor,

[...] a consciência e o compromisso de que a pesquisa é uma prática válida e necessária na construção solidária da vida social, os pesquisadores que optam pela pesquisa qualitativa, ao se decidirem pela descoberta de novas vias investigativas, não pretenderam nem pretendem furtar-se ao rigor e à objetividade, mas reconhecem que a experiência humana não pode ser confinada aos métodos nomotéticos de analisá-la e descrevê-la (CHIZZOTTI, 2006, p.58).

Para a realização dessa presente pesquisa, adota-se a perspectiva teórica metodológica de Palumbo (1989, p.38), no qual “[...], define-se política como o princípio orientador por trás de regulamentos, leis e programas; sua manifestação visível é a estratégia adotada pelo governo para solucionar os problemas públicos”. Entende-se ainda que “uma política é o que se *pretende* realizar através de uma ação governamental” (PALUMBO, 1989, p. 48, grifo do autor).

Considera-se ainda que a política por ser complexa, alusiva e invisível, se manifesta visivelmente nas estratégias adotadas pelos governos para solucionar os problemas de ordem pública. Segundo o autor, é comum ver políticas sendo confundidas com programas ou projetos quando na verdade esses são apenas os instrumentos táticos que ao mesmo tempo em que visam o alcance dos objetivos da política, também permitem analisar e compreender a implementação de políticas bem ou mal sucedidas.

Nessa perspectiva, Azevedo (2008) reforça que as políticas são frutos da ação humana, conseqüentemente, dependem do próprio sistema de representações sociais. São os diferentes atores sociais que embatem com os fazedores de política, com suas perspectivas e apoio a algum tipo de definição do social da realidade. Constitui-se, dessa forma, em uma relação intrínseca entre como os interesses sociais se articulam e os padrões que dão o aspecto a uma política.

Conforme Höfling (2001) é necessário um grande esforço ao se analisar e avaliar políticas implementadas por um governo; fatores de diferentes natureza e determinação se revestem de grande importância, principalmente quando se analisa o “sucesso” ou “fracasso” de determinada política pública.

De acordo com os estudos realizados por Rus Perez (2010) é importante considerar as distintas fases de uma política, isto é, agenda, formulação, implementação e avaliação. No caso, a fase de implementação, momento que a política é colocada em prática é aquela menos prestigiada pelos analistas, visto que sua atenção está mais voltada para a formulação da política e os resultados, negligenciando o processo de implementação.

Metodologicamente, a pesquisa divide-se em três etapas. A primeira etapa foi desenvolvida por meio de levantamento, organização e análises da legislação vigente, documentos escritos de autoria do Ministério da Educação – MEC que abordam a temática educação integral e o PMEd; a segunda etapa consistiu na aplicação de um questionário aos coordenadores e monitores escolares do PMEd; a terceira etapa consistiu na análise dos documentos e dos dados levantados no questionário.

No trabalho com textos escritos utilizou-se as técnicas de análise documental e análise de conteúdo. Em relação às técnicas de análise documental, Richardson (1999) aponta que “a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados” (RICHARDSON, 1999, p. 230).

Para a análise de conteúdo utilizou-se a técnica proposta por Bardin (2010) que permite descrever e analisar os conteúdos manifestos nas comunicações, bem como interpretar, valendo-se da comparação com o referencial teórico e com os resultados expressos em outras pesquisas já realizadas. Segundo a autora, tal análise pode ser descrito [...] como um conjunto de técnicas de análises de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção das mensagens, inferência esta que recorre a indicadores quantitativos, ou não” (BARDIN, 2010, p. 38).

Para fins de revisão de literatura, muitos pesquisadores contribuíram nessa discussão. No que se refere às concepções de educação integral, a reflexão foi a partir dos trabalhos de Cavalari (1999), Cavaliere (1996, 2002, 2009), Coelho e Cavaliere (2002), Teixeira (1959), Kerstenetzky (2009), entre outros.

Em relação ao debate atual de educação integral e/ou em tempo integral, considerou-se os escritos de Cavaliere (2009), Rodrigues (2013), Leclerc e Moll (2012), Guará (2006), entre outros.

Também foram contemplados autores que se debruçam em investigar o potencial desta proposta em seus aspectos teóricos e metodológicos, como: Cavaliere (2002), Saboya (2012), Coelho e Cavaliere (2002), entre outros.

O trabalho estrutura-se em três capítulos: No primeiro capítulo analisa-se a legislação que embasa o PMEd e a concepção de educação integral que a fundamenta, buscando apontar a polarização entre educação integral e assistencialismo, bem como identificar os critérios de participação dos alunos, proposta pedagógica, financiamento e procedimentos para implementação do PMEd no Brasil no período compreendido entre 2008 a 2015.

No segundo capítulo apontam-se as características da Rede Municipal Pública de Ensino de Dourados e das escolas pesquisadas. Relata-se como ocorreu todo o processo de implementação do PMEd desde 2009. Além disso, verifica-se o perfil profissional da equipe que atua diretamente com as atividades do PMEd, coordenadores, estagiários e monitores em relação ao nível de formação, faixa etária, tempo de atuação no Programa, seguida da descrição e análise dos dados levantados no questionário aplicado.

No terceiro capítulo realiza-se a análise dos dados levantados no questionário e o confronto com os documentos oficiais, apontando para os desafios e as possibilidades apresentadas pelo PMEd, principalmente no que se refere à concepção de educação de tempo integral que se revela no processo de implementação do PMEd nas escolas de Dourados.

Acredita-se que este trabalho poderá trazer contribuições para a comunidade acadêmica, para outros municípios e outros contextos, principalmente à equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação de Dourados, no sentido de identificar as limitações do PMEd na Rede Municipal de Ensino de Dourados e repensar a forma de implementação do Programa de modo a garantir a ampliação de oportunidades educacionais para todos os alunos, não apenas no atendimento no contraturno, mas no sentido de educação integral para o homem integral. Assim, espera-se que este trabalho possa contribuir nos debates de futuras pesquisas dedicadas à compreensão e teorização em relação à temática de estudo e pesquisa.

CAPÍTULO I

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO ÂMBITO DO PDE

No contexto brasileiro, o início do segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva⁵, foi marcado por uma série de ações governamentais na área social. Especificamente no campo da educação essas ações foram organizadas a partir do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), integrante do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, por meio do Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007 b).

O PDE consiste em um instrumento de mobilização social por meio da articulação entre a União, Estados, Municípios e Distrito Federal e a sociedade como um todo, com vistas à melhoria da qualidade da Educação Básica. Esse plano, organizado pelo governo federal, inclui um diagnóstico detalhado sobre o ensino público e ações traduzidas em metas, numa tentativa de diminuir a enorme defasagem que o Brasil apresenta em relação aos países desenvolvidos (BRASIL, 2007 b).

No âmbito do referido plano foi instituído o IDEB⁶, indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no Termo de Adesão e Compromisso Todos pela Educação. Tal índice insere-se no bojo do Decreto supracitado e numa escala de zero a dez, sintetiza dois conceitos básicos: a) fluxo escolar que representa a taxa de aprovação dos alunos; b) a aprendizagem que é aferida a partir dos resultados dos estudantes nas avaliações nacionais aplicadas pelo governo federal. Assim, conforme o Art. 3º do capítulo II do referido Decreto,

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (BRASIL, 2007b).

⁵ Foi Presidente da República Federativa do Brasil por 2 mandatos consecutivos no período de 1º de janeiro de 2003 a 1º de janeiro de 2011. Seu governo foi responsável pelos Programas Bolsa Família e Fome Zero com destaque para os avanços nos setores de economia e inclusão social. Por conta de índices históricos de crescimento econômico e redução da pobreza obteve ao governo Lula 83% de aprovação popular – o maior patamar entre presidentes desde o fim da ditadura – e a eleição de sua sucessora, Dilma Rousseff.

⁶ A série histórica de resultados do IDEB se inicia em 2005, a partir de onde foram estabelecidas metas bienais de qualidade a serem atingidas não apenas pelo País, mas também por escolas, municípios e unidades da Federação. A lógica é a de que cada instância evolua de forma a contribuir, em conjunto, para que o Brasil atinja o patamar educacional da média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em termos numéricos, isso significa progredir da média nacional 3,8, registrada em 2005 na primeira fase do ensino fundamental, para um IDEB igual a 6,0 em 2022, ano do bicentenário da Independência.

Neste sentido, a abrangência do IDEB, à priori, é a Educação Básica, isto é, da educação infantil ao Ensino Médio. Assim, o PDE reafirma a necessidade e a importância das políticas de avaliação da qualidade da educação, pautadas em critérios objetivos, quantitativos e uniformes para todo o Brasil; tais ações deverão ser desenvolvidas conjuntamente pela União, estados e municípios, com objetivos de identificar e solucionar os problemas que afetam diretamente a educação brasileira.

O PMEd, inserido no rol de ações do PDE, propõe o fomento da educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do desenvolvimento de atividades socioeducativas no contraturno escolar nas escolas públicas do país, mediante a articulação de ações, projetos e programas do governo federal (BRASIL, 2007).

Tais ações estão inseridas no Termo de Compromisso Todos pela Educação⁷, instituído pelo Decreto Federal nº 6.094/2007; o Termo trata-se de um documento estabelecido pelo governo federal composto por 28 diretrizes a serem cumpridas, pelos estados, municípios e o Distrito Federal. Dos quatro⁸ eixos principais do PDE, o eixo denominado “educação básica” é considerado o “carro-chefe” para melhoria da qualidade da educação no país (SAVIANI, 2007, p.3). Segundo estudos realizados por Camini (2009), desde a data de lançamento do Termo de Compromisso, em abril de 2007, até o final de julho de 2008, o MEC conseguiu que 100% dos 5.563 municípios, todos os 26 estados e o Distrito Federal aderissem ao compromisso de metas para a qualidade.

Com o objetivo de desburocratizar e agilizar o processo de adesão dos municípios ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, o MEC desenvolveu uma ferramenta eletrônica para auxiliar os gestores municipais; a ferramenta gera cópia personalizada do Termo para cada município. Quanto aos procedimentos, logo após acessar o portal do MEC, localizar a Unidade da Federação e o nome do município, o gestor preencherá cinco campos com informações de identificação: dados do prefeito (nome, Cadastro da Pessoa Física, Carteira de Identidade) e endereço da prefeitura. Em seguida, aciona-se o botão "gerar termo" para que o sistema emita uma via personalizada do termo de adesão, contendo dados da projeção do IDEB referente aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Uma cópia

⁷ O Termo de Compromisso Todos pela Educação teve origem no estudo Aprova Brasil - O Direito de Aprender, desenvolvido pela UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), que identificou boas práticas adotadas por 33 escolas-modelo de ensino fundamental localizadas em comunidades pobres de 14 estados brasileiros. A adesão é condição fundamental para a elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR), composto por um diagnóstico da educação no município e objetivos a serem atingidos.

⁸ Além da educação básica, os demais eixos norteadores do PDE são: Alfabetização, Educação Profissional e Educação Superior.

impressa do termo de adesão é assinada pelo prefeito e pelo secretário de educação do município e encaminhada ao MEC.

Em relação às 28 Diretrizes do Termo de Compromisso “Todos pela Educação”, todas contemplam a educação básica e pelo menos 5 delas estão inseridas no PMed, conforme observa-se no Quadro 2.

Quadro 2 – Diretrizes do Termo de Compromisso “Todos pela Educação” - 2007

I – Estabelecer como foco a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir.
IV - Combater a repetência, dadas as especificidades de cada rede, pela adoção de práticas como aulas de reforço no contraturno, estudos de recuperação e progressão parcial.
VII - Ampliar as possibilidades de permanência do educando sob a responsabilidade da escola para além da jornada regular.
XXVI - Transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar.
XXVII - Firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando à melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas.

Fonte: MEC (2010). Quadro desenvolvido pelo pesquisador.

Nos aspectos relacionados a resultados, o foco do PMed é o atendimento aos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e que já reprovaram de série/ano anteriores; neste viés, o Programa deverá propor ações diferenciadas, tais como aulas lúdicas e prazerosas no contraturno escolar como estratégias para redução da repetência e da evasão escolar e consequentemente, ampliando a permanência do educando na escola.

1.1 Programa Mais Educação: uma das ações do PDE.

De acordo com Saviani (2007), o PDE é constituído por 30⁹ ações e uma dessas ações é o PMed que tem como um dos objetivos contribuir para a formação integral de jovens e crianças por meio da articulação no bairro, do arranjo educativo local, em conexão com a comunidade, ampliando tempos e espaços escolares (BRASIL, 2007b).

⁹ Índice de qualidade, Provinha Brasil, Transporte escolar, Gosto de ler, Brasil Alfabetizado, Luz para todos, Piso do magistério, Formação, Educação Superior, Acesso facilitado, Biblioteca na escola, Educação profissional, Estágio, Proinfância, Salas multifuncionais, Pós-doutorado, Censo pela Internet, Saúde nas escolas, Olhar Brasil, Mais Educação, Educação Especial, Professor-equivalente, Guia de tecnologias, Coleção educadores, Dinheiro na escola, Concurso, Acessibilidade, Cidades-pólo e Inclusão digital.

Como ideal de uma educação pública e democrática, a proposta de educação integral presente na legislação educacional brasileira compreende o ser humano em suas múltiplas dimensões e como sujeitos de direitos. A partir dessa compreensão, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) incorporou em seus desafios a promoção da Educação Integral, na perspectiva de ampliar tempos, espaços, atores envolvidos no processo e oportunidades educativas em benefício da melhoria da qualidade da educação dos milhares de alunos brasileiros (BRASIL, 2009a).

A partir deste ideal, foi instituído pelo Ministério da Educação o Programa Mais Educação (PMEd) por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007. De acordo com o preâmbulo, este Programa visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do oferecimento de atividades socioeducativas no contraturno escolar, a fim de induzir políticas e práticas de educação comunitária e integral.

Nota-se que o referido documento faz alusão à parceria de quatro ministérios que unem forças neste Programa, a saber: o Ministério da Educação (MEC), Ministro do Desenvolvimento Social Combate à Fome (MDS), Ministro de Estado do Esporte (ME), e o Ministro Cultura (MinC). Já em relação aos objetivos do PMEd registrado no capítulo I e Art. 1º da Portaria supracitada, tem-se o seguinte:

Institui 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. O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações sócio-educativas no contraturno escolar, 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 dinâmicas de redes. (BRASIL, MEC 2007 a. p.1).

Em conformidade com essa estratégia do governo federal para a promoção da educação integral no Brasil contemporâneo, o PMEd anuncia priorizar uma educação que busque superar o processo de escolarização centrado na figura da escola. Mesmo que a escola, de fato, seja o lugar de aprendizagem legítima dos saberes curriculares e oficiais na

sociedade, é necessária a compreensão de que ela não deve ser considerada como única instância educativa.

Por isso, ao integrar os diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade e conhecimentos, busca-se construir uma educação que pressupõe uma relação da aprendizagem para a vida, uma aprendizagem significativa e cidadã. De acordo com Moll (2012) é importante compreender que todo conhecimento pode ser agente transformador da aprendizagem; desse modo, valorizando os saberes formais e informais, concedendo significado ao que se apreende e contemplando as necessidades dos alunos, vincula-se o processo de ensino e aprendizagem à própria vida. Isso porque a educação integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesse e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, 2009a).

A proposta de educação integral preconizada pela Portaria Interministerial 17/2007 é reafirmada no Decreto nº 7.083/2010, que dispõe sobre o PMEd e afirma em seu Art. 1º:

O Programa Mais Educação tem por finalidade 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. §1 Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais. §2 A jornada escolar diária será ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. §3 As atividades poderão ser desenvolvidas dentro do espaço escolar, de acordo com a disponibilidade da escola, ou fora dele sob orientação pedagógica da escola, mediante o uso dos equipamentos públicos e do estabelecimento de parcerias com órgãos ou instituições locais (BRASIL, 2010 a, p1)

O Decreto nº 7.083/2010 traz em seu bojo, de maneira mais estruturada, os objetivos da educação integral presente no PMEd, no qual afirma ser objetivos deste, a formulação de política nacional de educação básica em tempo integral, a promoção de diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais, o favorecimento da convivência entre professores, alunos e suas comunidades e disseminação das experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral. Enfim, a convergência das políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento

da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral (BRASIL, 2010a, p. 1).

Esse conjunto de ações, segundo Saboya (2012), ao destacar o diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes da comunidade local, coloca no centro do processo a própria escola e seu fazer pedagógico e enfatiza a importância da integração entre professores, alunos e comunidade. Com isso, a partir do tal Decreto, o manual de educação integral do MEC (2010) é estabelecido para adesão ao PMEd, dentre outros critérios, “escolas com baixo IDEB e/ou localizadas em zonas de vulnerabilidade social” (BRASIL, 2010a, p. 1).

1.2 O Processo de Implementação do Programa Mais Educação na esfera nacional

O processo de adesão das redes públicas de ensino do país ao PMEd iniciou-se em 2008, com a participação de 1.380 escolas públicas de ensino fundamental do 1º ao 9º anos, localizadas em todos os 26 estados e o Distrito Federal. Os municípios selecionados para implementação em 2008 foram aqueles que atendiam os seguintes critérios: a) assinatura do termo compromisso todos pela educação; b) regularidade junto ao Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE¹⁰, conforme Resolução nº 13¹¹ de 2008 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); c) escolas estaduais ou municipais localizadas nas capitais e cidades das regiões metropolitanas com mais de 200 mil habitantes, com baixo IDEB e com mais de 99 matrículas registradas no Censo Escolar 2007, do INEP (BRASIL, 2009a, p. 1).

¹⁰ Foi instituído em 1995 com a finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial, mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) como beneficentes de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público. O programa engloba várias ações e objetiva a melhora da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica. Os recursos são transferidos independentemente da celebração de convênio ou instrumento congênere, de acordo com o número de alunos extraído do censo escolar do ano anterior ao do repasse.

¹¹ Estabelece os documentos necessários à comprovação de regularidade para transferência de recursos e para habilitação de entidades estaduais, municipais, do Distrito Federal e entidades privadas sem fins lucrativos, bem como das entidades mantenedoras das escolas de educação especial, beneficiárias do PDDE, para o ano de 2008.

Quadro 3 – Estados e Municípios indicados pelo MEC para implementação do PMed - 2008

UF	MUNICÍPIO	ESCOLAS ESTADUAIS	ESCOLAS MUNICIPAIS
AC	Rio Branco	SIM	SIM
AL	Maceió	SIM	SIM
AM	Manaus	SIM	NÃO
AP	Macapá	SIM	SIM
BA	Salvador	SIM	SIM
CE	Caucaia	SIM	SIM
	Fortaleza	SIM	SIM
	Maracanaú	SIM	SIM
DF	Distrito Federal	SIM	NÃO
ES	Vitória	NÃO	SIM
GO	Goiânia	SIM	SIM
MA	São Luís	SIM	SIM
MG	Belo Horizonte	SIM	SIM
	Betim	SIM	NÃO
	Contagem	SIM	SIM
	Ribeiro das Neves	NÃO	SIM
MS	Campo Grande	SIM	SIM
MT	Alta Floresta	SIM	SIM
	Cuiabá	SIM	SIM
PA	Ananindeua	SIM	NÃO
	Belém	SIM	SIM
	Paragominas	NÃO	SIM
PB	João Pessoa	SIM	SIM
PE	Jaboatão dos Guararapes	SIM	SIM
	Olinda	SIM	SIM
	Paulista	SIM	SIM
	Recife	SIM	SIM
PI	Teresina	SIM	SIM
PR	Colombo	SIM	NÃO
	Curitiba	SIM	NÃO
	São José dos Pinhais	SIM	NÃO
RJ	Belford Roxo	SIM	SIM
	Duque de Caxias	SIM	NÃO
	Magé	SIM	NÃO
	Niterói	SIM	SIM
	Nova Iguaçu	SIM	SIM
	Rio de Janeiro	SIM	NÃO
	São Gonçalo	SIM	SIM
São João de Meriti	SIM	NÃO	
RN	Natal	SIM	SIM
RO	Porto Velho	SIM	SIM

RR	Boa Vista	NÃO	SIM
RS	Canoas	SIM	SIM
	Gravatá	SIM	SIM
	Novo Hamburgo	NÃO	SIM
	Porto Alegre	SIM	SIM
	Viamão	SIM	SIM
SC	Florianópolis	SIM	SIM
SE	Aracaju	SIM	NÃO
SP	São Paulo	NÃO	NÃO
TO	Palmas	SIM	SIM

Fonte: MEC (2008). Quadro desenvolvido pelo pesquisador.

Conforme o Quadro 3, todos os 26 estados, 51 municípios e o Distrito Federal receberam do MEC a indicação para participar do PMEd em 2008; porém nem todos disseram “sim” à proposta de adesão. Disseram “não” à adesão as redes estaduais das seguintes cidades: Vitória – ES, Ribeirão das Neves – MG, Paragominas – PA, Boa Vista – RR, Novo Hamburgo – RS, e São Paulo-SP. A rede estadual de Mato Grosso do Sul fez adesão ao Programa na sua capital, Campo Grande, com a participação de duas escolas: Escola Estadual Antonio Delfino Pereira e Escola Estadual Luisa Vidal Borges Daniel. Em relação à rede municipal de Campo Grande, houve a adesão de seis escolas: Escolas Municipais Nazira Anache, Prof. Adair de Oliveira, Prof. Wilson Taveira Rosalino, Prof. João Cândido de Souza, Valdete Rosa da Silva, Prof^a Ione Catarina Gianotti Igydio.

As redes municipais que fizeram a opção pela não adesão ao PMEd em 2008 foram os seguintes: Manaus – AM, Distrito Federal- DF, Betim –MG, Ananindeua – PA, Colombo, Curitiba e São José dos Pinhais – PR, Duque de Caxias, Magé, Rio de Janeiro, São João de Meriti – RJ, Aracaju – SE, São Paulo.

Não foi localizada nenhuma pesquisa que justificasse a não adesão das referidas redes de ensino e escolar citadas acima ao PMEd. Entretanto, conforme os estudos realizados por Rus Perez (2010) a fase da implementação da política/programa, isto é, o momento de materialização da política é a etapa menos prestigiada; neste sentido, a ênfase é voltada para a formulação e os resultados e negligencia-se a fase de implementação.

1.3 Programa Mais Educação: Educação Integral ou Contraturno Escolar?

Conforme o Manual do PMEd (2009), o conceito de Educação Integral presente no Programa Mais Educação é o de “formação mais completa possível” para o ser humano

(BRASIL, 2009b, p.16). Entretanto, não há consenso sobre o que se convencionou chamar de formação completa e, muito menos, sobre quais os pressupostos e metodologias a constituiriam. Esse mesmo documento do MEC aponta que uma proposta de Educação Integral adequada ao Brasil contemporâneo “necessita de um quadro conceitual mais amplo, no qual a pactuação da qualidade considere o valor das diferenças, segundo o pertencimento étnico, a consciência de gênero, a orientação sexual, as idades e as origens geográficas” (BRASIL, 2009b, p. 10).

A concepção de educação integral presente no PMEd remonta a Anísio Teixeira, um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de 1932. Teixeira (1959), ao implementar um projeto de educação integral no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador, Bahia, no ano de 1953, afirmava que uma concepção de educação integral deveria contemplar uma educação em que a escola ofereça às crianças um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes, desenho, música, dança, educação física; além disso, “deveria proporcionar alimentação adequada à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vivia” (TEIXEIRA, 1959, p. 79).

Em relação à concepção de educação integral, o PMEd evidencia a formação mais completa possível em todas as dimensões humanas: intelecto, físico, afetivo, político e outras. Portanto, na concepção de Educação Integral do PMEd há uma aproximação com o pragmatismo de Anísio Teixeira, enfatizando a impossibilidade do ensino único em uma sociedade complexa e de naturezas diversas.

Considerando que as atividades do PMEd são constituídas por sete macrocampos, com algumas diferenças¹² entre os macrocampos das escolas rurais e urbanas no “programa completo” de Teixeira, pelo menos três macrocampos são contemplados, a saber: a) acompanhamento pedagógico: (leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais); b)

¹² Macrocampos das Escolas urbanas: acompanhamento pedagógico (obrigatório); comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica; cultura, artes e educação patrimonial; educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica, educação financeira e fiscal; esporte e lazer; educação em direitos humanos; promoção da saúde; Macrocampos das Escolas rurais - acompanhamento pedagógico; agroecologia; iniciação científica; educação em direitos humanos; cultura, artes e educação patrimonial; esporte e lazer; memória e história das comunidades tradicionais.

cultura, artes e educação patrimonial (desenho, música); c) esporte e lazer (dança e educação física).

Os estudos de Cavalari (1999) corroboram com Teixeira (1959) ao afirmar que educação integral tem a ver com o verdadeiro ideal educativo que se propõe a educar o homem todo. Para a autora, o homem todo é o conjunto do homem físico, do homem intelectual, do homem cívico e do homem espiritual. Portanto, a educação integral compreende as facetas científica, artística, econômica, social, política e religiosa (CAVALARI, 1999).

Coelho (2009) considera que enquanto concepção, a educação integral apresenta caracterizações que podem ser expressas tanto na perspectiva de promover proteção integral a crianças e adolescentes, quanto a partir da oferta de um currículo escolar integrado associado ao tempo integral, ou seja, a ampliação das horas diárias em que o aluno permanece na escola.

Embora o caderno Educação integral: texto referência para o debate nacional publicado pelo MEC, em 2009 registre que o conceito de educação integral do PMEd na perspectiva de formação completa do ser humano, conforme os estudos realizados por Leclerc e Moll (2012), tal programa não pode ser considerado como Programa de educação integral.

De acordo com as autoras, trata-se de uma política de Governo em âmbito nacional que prevê a oferta de diferentes atividades de diversas áreas do conhecimento, oferecidas aos alunos no contraturno escolar, tais como: acompanhamento pedagógico, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras.

Neste sentido, Leclerc e Moll, (2012) consideram que,

O esforço realizado na construção de uma agenda propositiva para uma política de Educação Integral, tendo por base a *estratégia indutora nacional representada pelo Programa Mais Educação*, tem explicitado, em seus avanços e desafios, questionamentos, reflexões e novas práticas acerca da necessária reorganização curricular em tempos ampliados. Tal processo ganha significado diferenciado quando o acúmulo de experiências que dialogam com as culturas populares, juvenis e infantis, começa a ganhar espaço no cotidiano das escolas (LECLERC; MOLL, 2012 p.17. grifo nosso).

De acordo com Rosa (2012) o PMEd é apresentado como uma estratégia governamental de combate à pobreza, à exclusão social e à marginalização cultural; nesse viés, ao prever ações socioeducativas no contraturno escolar para alunos do 1º ao 9º anos do

ensino fundamental, idealiza que a ampliação do tempo e espaço educativos sejam a solução para a problemática da qualidade de ensino no país.

Na compreensão de Arroyo (2012) é necessário que o PMEd, até então Política de Governo, torne-se Política Pública de Estado voltada para toda a infância-adolescência, ainda submetidas a condições precaríssimas de sobrevivência que negam seu direito a um viver humano. Neste viés, uma Política de Estado de ampliação da jornada escolar poderá ser uma forma de avançar nesses direitos educacionais. Ainda segundo Arroyo,

Os programas como Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada tem o grande mérito de situar-se nesse novo contexto político e se propõem somar com essas presenças afirmativas dos setores populares. Cumprem um papel de fortalecimento, de reconhecimento de ações-presenças afirmativas, contestadoras de tratos inferiorizantes. Em outros termos se estamos em outros contextos, em outras correlações de força, as políticas e programas socioeducativos poderão fortalecer ou enfraquecer essas presenças positivas afirmativas dos setores populares sempre inferiorizados ou vistos pelo negativo. Se esses programas se propõem garantir o direito à educação e ao tempo de escola terão de situar-se nesse novo contexto político. Terão de se afirmar como políticas afirmativas, de reconhecimento da presença positiva dos coletivos populares em nossa história. O trato dos seus filhos no sistema público, nas políticas e programas terá de ser repolitizado nesse novo contexto político (ARROYO, 2012, p.34).

A partir deste entendimento, o Art. 5º do Decreto nº 7.083/2010, o MEC definirá a cada ano os critérios de priorização de atendimento do PMEd, tais como: dados referentes à realidade da escola, o IDEB e as situações de vulnerabilidade social dos estudantes. Assim, o PMEd na perspectiva de uma política afirmativa deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

No entanto, os estudos realizados por Cavaliere (2009), afirmam que o PMEd defende uma concepção assistencialista de educação em tempo integral, ao concebê-la para alunos desprivilegiados, devendo suprir deficiências gerais de formação dos discentes. Ao possibilitar para o aluno a ampliação de tempo e espaço de aprendizagem, por meio de atividades pedagógicas, esportivas, artísticas, ambientais, culturais, entre outras, acredita-se que diminua as desigualdades educacionais.

Tal concepção assistencialista também é apontada por Rodrigues (2013). Segundo a autora, existe uma delimitação de público alvo, que tem como viés a política de assistência social, mas a decisão final é da escola. “Isso difere de uma perspectiva universalista, de

direito; contudo, não é elitista, pois tem como prioridade famílias de baixa renda” (RODRIGUES, 2013, p. 13).

Nesta percepção de assistencialismo, em 2011, os Ministérios da Educação (MEC) e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) firmaram uma importante parceria com o objetivo de priorizar escolas com maioria de alunos do Programa Bolsa Família (PBF) na lista de adesão ao PMEd. A partir desta parceria mais de 17 mil escolas no Brasil que têm maioria de alunos do PBF passaram a fazer parte do Programa (BRASIL, 2011).

Assim, em 2013 o MEC e o MDS estabeleceram uma parceria via Secretaria Nacional de Renda de Cidadania (SENARC)¹³, com o intuito de ampliar o acesso dos estudantes beneficiários deste programa às ações de Educação Integral. Com essa parceria, dentre os novos critérios adotados pela política do PMEd para adesão de novas unidades escolares, estão “aquelas escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família” (BRASIL, 2013a, p.21).

Quadro 4 – Número de Escolas, por Estado e Região, com alunos Participantes do PBF – 2013 – Brasil

Estados	Nº de Adesão de escolas novas	Nº de escolas que já participavam do PMEd no ano anterior	Total
Distrito Federal	13	18	31
Goiás	268	565	833
Mato Grosso	114	278	392
Mato Grosso do Sul	104	75	179
Centro Oeste	499	936	1.435
Acre	166	172	338
Amapá	49	149	198
Amazonas	756	740	1.496

¹³ Órgão pertencente ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, é responsável pela implementação da Política Nacional de Renda de Cidadania, que promove a transferência direta de renda a famílias em situação de pobreza e extrema pobreza em todo o Brasil; tem como objetivo promover a conquista da cidadania por parte dessa população. Realiza a gestão das principais iniciativas do Governo Federal para transferência de renda com condicionalidades: o Programa Bolsa Família, que já beneficiou mais de 13 milhões de famílias pobres nos 5.565 municípios brasileiros; e o Cadastro Único para Programas Sociais, instrumento de coleta de dados que identifica as famílias de baixa renda e suas principais vulnerabilidades, garantindo a eficácia na seleção daquelas famílias que devem ser beneficiadas pelos programas sociais Dado disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2013/03/municipios-brasileiros-recebem-r-40-milhoes-para-gerir-o-bolsa-familia>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

Pará	1.126	3.069	4.195
Rondônia	151	161	312
Roraima	86	144	230
Tocantins	97	478	575
Norte	2.431	4.913	7.344
Paraná	1.122	418	1.540
Rio Grande do Sul	889	815	1.704
Santa Catarina	389	68	457
Sul	2.400	1.301	3.701
Alagoas	454	1.014	1.468
Bahia	2.106	5.356	7.462
Ceará	783	3.295	4.078
Maranhão	1.352	3.822	5
Paraíba	319	1.636	1.955
Pernambuco	506	2.900	3.406
Piauí	632	1.640	2.272
Rio Grande do Norte	261	1.189	1.450
Sergipe	353	737	1.090
Nordeste	6.766	21.589	28.355
Espírito Santo	491	237	728
Minas Gerais	2.419	1.950	4.369
Rio de Janeiro	750	972	1.722
São Paulo	1.736	297	2.033
Sudeste	5.396	3.456	8.852
Brasil	17.492	32.195	49.687

Fonte: MEC (2013). Quadro desenvolvido pelo pesquisador.

De acordo com o Quadro 4, há um acréscimo de 54.33 % no número de escolas participantes do PMEd em 2013. Enquanto em 2012 o número de escolas participantes do PMEd no Brasil correspondia a 32.195 unidades educacionais, com a inserção de 17.492 novas escolas, o quantitativo de escolas no Programa passa para 49.687.

Em relação aos estados brasileiros, Minas Gerais é o que apresenta o maior número de novas adesões (2.419); em segundo e terceiro lugar estão respectivamente, Bahia (2.106) e Pará (1.126). No Estado de Mato Grosso do Sul o número de escolas participantes do PMEd até 2012 era de 75 Unidades Escolares; já em 2013 houve a adesão de mais 104 escolas, totalizando 179; deste total, 42 escolas são pertencentes à Rede Municipal Pública de Ensino de Dourados – MS, o que representa 23,46 % do quantitativo geral do Estado. Em todas as Unidades Escolares de Dourados há alunos que são oriundos de família inscritas no PBF.

O PBF foi instituído pela Lei nº 10.836/2004, com a finalidade de unificação dos procedimentos de gestão e execução das ações de transferência de renda do governo federal, tais como: o Programa Nacional de Renda Mínima, vinculado à Educação - Bolsa Escola, Programa Nacional de Acesso à Alimentação – (PNAA), Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à Saúde - Bolsa Alimentação, Programa Auxílio-Gás (BRASIL, 2004).

Os procedimentos para o cadastro e recebimento do benefício do PBF privilegiam unidades familiares que se encontrem em situação de extrema pobreza e atendam os seguintes critérios: a) famílias extremamente pobres, com renda per capita mensal de até R\$ 60,00, independentemente de sua composição. Esse grupo de famílias recebe um benefício fixo no valor de R\$ 50,00, podendo receber mais R\$15,00 por cada filho de até quinze anos de idade, até três filhos, totalizando o benefício mensal em até R\$ 95,00 por família; b) famílias consideradas pobres, com renda per capita mensal de entre R\$ 50,01 e R\$ 120,00, desde que possuam gestantes, ou nutrizes, ou crianças e adolescentes entre zero a quinze anos. Essas famílias recebem uma transferência monetária variável de até R\$ 45,00, sendo R\$15,00 mensais por filho de até quinze anos de idade. Para ter direito ao benefício do PBF é necessário que a criança em idade escolar, esteja matriculada e que tenha frequência mínima na escola de 85% do ano letivo (BRASIL, 2004).

De acordo com Silva M. (2007), a origem do PBF remete ao ano de 1991, quando se iniciam os debates sobre as dificuldades das famílias que vivem em extrema pobreza para manter as crianças nas escolas, buscando por meio de uma política compensatória ao realizar a remuneração direta e uma política estruturante para manutenção da escolaridade infantil.

Os estudos de Kerstnetzky (2009) corroboram com Silva (2007), ao afirmar que o PBF foi institucionalizado pela Lei nº 10.836/2004 como um programa unificador de distribuição de renda, ou seja, outros programas sociais¹⁴ anteriores foram incorporados esse. Dessa maneira, desde 2008, com vistas à implementação de novas adesões de escolas ao PMEd, anualmente são estabelecidos novos critérios pelo MEC, conforme observamos a seguir.

¹⁴ Programa Nacional de Renda Mínima - Bolsa Escola, instituído pela Lei nº 10.219/2001, Programa Nacional de Acesso à Alimentação - PNAA, criado pela Lei nº 10.689/2003, Programa Nacional de Renda Mínima vinculada à Saúde - Bolsa Alimentação, instituído pela Medida Provisória nº 2.206/2001, Programa Auxílio-Gás, instituído pelo Decreto nº 4.102/2002, e Cadastramento Único do Governo Federal, instituído pelo Decreto nº 3.877/2001.

Quadro 5 - Critérios para adesão ao Programa Mais Educação – 2008 a 2014

Critérios	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Assinatura do Compromisso Todos pela Educação	X	X	X				
Regularidade, junto ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).	X	X	X	X	X	X	X
Escolas estaduais ou municipais localizadas nas capitais e cidades das regiões metropolitanas com mais de 200 mil habitantes.	X						
Unidades escolares estaduais ou municipais onde foi iniciado o Programa em 2008.		X	X	X	X	X	X
Unidades escolares estaduais ou municipais localizadas nas cidades de regiões metropolitanas ou no entorno das capitais com mais de 100 mil habitantes.		X					
Unidades escolares estaduais ou municipais localizadas em municípios com mais de 50 mil habitantes em estados de pouca densidade populacional que atuarão como polos locais.		X					
Unidades escolares estaduais e municipais localizadas em municípios atendidos pelo Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania – PRONASCI, do Ministério da Justiça.		X					
Escolas contempladas com o Programa Mais Educação em 2008/2009/2010/2011/2012/2013.		X	X	X	X	X	X
Escolas das cidades com mais de 163 mil habitantes pertencentes ao Grupo de Trabalho das Grandes Cidades/SEB/MEC.			X				
Escolas de cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes que já fazem parte do PDE/Escola.				X			
Escolas localizadas nos territórios prioritários do Plano Brasil Sem Miséria					X		
Escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família.					X	X	X
Escolas do campo					X		
Municípios com 15% ou mais da população “não alfabetizados”.						X	
Municípios que apresentam 25% ou mais de pobreza rural.						X	
Municípios com 30% da população “rural”.						X	
Municípios com assentamento de 100 famílias ou mais.						X	
Municípios com escolas quilombolas e indígenas.						X	
Escolas localizadas em todos os municípios do País.							X
Escolas que estejam localizadas nas capitais e nas cidades das nove regiões metropolitanas conforme os dados do IBGE: Porto Alegre/RS, Belo Horizonte/MG, Rio de Janeiro/RJ, São Paulo/SP, Salvador/BA, Recife/PE, Fortaleza/CE, Belém/PA e Curitiba/PR.			X				

Fonte: BRASIL (2008 a 2014). Quadro desenvolvido pelo pesquisador.

Levando-se em consideração os aspectos populacionais, em 2008 o PMEd contemplou escolas estaduais ou municipais localizadas nas capitais e cidades das regiões metropolitanas com mais de 200 mil habitantes e contemplou 1.380 escolas (BRASIL, 2008). Em 2009, para adesão de 5.002 escolas o quantitativo populacional foi reduzido para unidades escolares estaduais ou municipais localizadas nas cidades de regiões metropolitanas ou no entorno das capitais com mais de 100 mil habitantes e aquelas localizadas em municípios com mais de 50 mil habitantes em estados de pouca densidade populacional (BRASIL, 2009 a).

Em 2010, o PMEd contemplou 9.994 escolas localizadas em cidades com mais de 90 mil habitantes. Esse número populacional é reduzido em 2011 para escolas localizadas em cidades com população igual ou superior a 18.844 habitantes e, com isso, passou a contemplar 14.995 escolas (BRASIL, 2010 b). A partir de 2011, a questão do quantitativo de habitantes no município não entrou mais em pauta nos critérios estabelecidos pelo MEC para implementação do PMEd (BRASIL, 2011).

1.4. Programa Mais Educação: etapas para implementação na rede municipal douradense

O PMEd é operacionalizado pela Secretaria de Educação Básica (SEB), por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e destinado às escolas públicas Estaduais e Municipais do Ensino Fundamental, isto é, o público-alvo é formado por alunos do 1º ao 9º anos (BRASIL, 2012).

A indicação dos municípios e das escolas para participar do PMEd é feita pelo MEC, de acordo com os critérios já citados anteriormente. Diante disso, o MEC envia ofício às Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação. Após o recebimento do ofício, a Secretaria deverá confirmar a adesão ao Programa e nomear um técnico no âmbito da Secretaria e outros no âmbito das Escolas, isto é, cada escola indicada deverá contratar um coordenador, com carga horária semanal de 40 horas que será o responsável pelas atividades realizadas nas escolas.

Esses técnicos são responsáveis para acompanhar a disponibilização das senhas de acesso ao Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC)¹⁵, para o

¹⁵ É um portal operacional e de gestão do MEC, que trata do orçamento e monitoramento das propostas online do governo federal na área da educação. É neste portal que os gestores estaduais e municipais verificam o

preenchimento do Plano de Atendimento Geral Consolidado (PAGC) pelas escolas. A tramitação dos documentos é feita no sistema SIMEC, após a assinatura do termo de adesão.

Portanto, para participar do PMEd é necessário que a escola cadastre no sistema, no mínimo 100 estudantes, exceto nas escolas em que o número de alunos inscritos no censo escolar do ano anterior seja inferior a este número. Em 2015, em Dourados, a Escola com o maior número de alunos cadastrados no PMEd é a Escola Municipal Clarice Bastos Rosa, urbana, com 525 alunos; aquela com o menor número de alunos é a Escola Municipal Dr. Camilo Hermelindo da Silva, localizada na área rural, que conta com apenas 51 alunos, isto representa 100% do alunado da Escola (DOURADOS, 2015).

Considerando que as aulas do turno regular na Escola Municipal Dr Camilo Hermelindo da Silva ocorrem apenas no período matutino, as atividades do PMEd são realizadas no período vespertino, isto é, após o turno da manhã, os alunos almoçam na própria escola e ficam para participar do Programa após o almoço. A mesma situação é vivenciada pela Escola Municipal Fazenda Miya. Diante disso, tais escolas não enfrentam o problema da falta de espaço físico para realização das atividades do PMEd, já que não há aulas do turno regular no período vespertino; apenas as atividades do Programa.

Em termos operações do MEC, o processo de adesão de 2009 a 2013, foi realizado por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo SIMEC. Em 2014, o novo sistema eletrônico passou a ser o PDE interativo¹⁶, uma ferramenta de planejamento da gestão escolar desenvolvido pelo MEC em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação e disponível para todas as escolas públicas brasileiras.

Em relação à escolha das atividades, a escola poderá optar por cinco ou seis atividades para serem desenvolvidas com os estudantes, que contemple três ou quatro macrocampos¹⁷,

andamento dos Planos de Ações Articuladas em suas cidades Dado disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=143:simec>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

¹⁶ Sua principal característica é a natureza autoinstrucional e interativa de cada tela, ou seja, além das escolas e secretarias não precisarem mais realizar formações presenciais para conhecer a metodologia e utilizar o sistema, este interage permanentemente com o usuário, estimulando a reflexão sobre os temas abordados. O principal objetivo da mudança do sistema SIMEC para o PDE interativo foi facilitar o acesso e a navegação dos técnicos das secretarias de educação, da equipe escolar e de todas as pessoas interessadas em conhecer a ferramenta. O PDE interativo está organizado em quatro etapas que ajudam a equipe escolar a identificar seus principais problemas e a definir ações para alcançar os seus objetivos, aprimorar a qualidade do ensino e da aprendizagem e melhorar os seus resultados Dado disponível em: <<http://pdeescola.mec.gov.br/index.php/pde-interativo>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

¹⁷ Acompanhamento pedagógico; comunicação, uso de mídias e cultura digital, e tecnológica; cultura, artes e educação patrimonial; educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal; esporte e lazer; educação em direitos humanos; promoção da saúde.

dentre os sete macrocampos disponibilizados pelo Programa. Porém, o macrocampo acompanhamento pedagógico é obrigatório para todas as escolas, devendo haver pelo menos uma atividade cadastrada no plano geral consolidado.

Neste sentido, o manual do PMEd orienta às escolas que estabeleçam critérios claros e transparentes para a gradativa implementação da ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral, selecionando, preferencialmente, para a participação no PMEd os estudantes que atendem a esses critérios: a) que apresentam defasagem idade/ano; b) das séries/anos finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), nas quais existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase; c) aqueles das séries/anos finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), onde existe um alto índice de abandono após a conclusão; d) de séries/anos em que são detectados índices de evasão e/ou repetência; e) beneficiários do Programa Bolsa Família (BRASIL, 2013, p.7).

Conforme o caderno Texto Referência para o Debate Nacional produzido pelo MEC, em 2009, uma proposta de educação integral exige muito mais do que compromissos: impõe principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implementação. O caderno ora mencionado integra-se a um compêndio de três cadernos produzidos com o propósito de contribuir para a conceituação, a operacionalização e a implementação do PMEd.

O primeiro caderno intitula-se Gestão Intersetorial no Território e ocupa-se dos marcos legais do Programa Mais Educação, das temáticas Educação Integral e Gestão Intersetorial, da estrutura organizacional e operacional do PMEd, dos projetos e programas ministeriais que o compõem e de sugestões para procedimentos de gestão nos territórios (BRASIL, 2009 c).

O segundo caderno intitula-se Educação Integral e apresenta o texto referência sobre Educação Integral para o debate nacional, produzido pelo Grupo de Trabalho composto por gestores e educadores municipais, estaduais, e federais, representantes de segmentos da sociedade, tais como: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação – ANFOPE e outros, convocados e coordenados pela SECAD, órgão do MEC (BRASIL, 2009 d).

O terceiro caderno, foco do subitem apresentado acima, intitula-se Rede de Saberes Mais Educação tem o objetivo de sugerir caminhos para a elaboração de propostas pedagógicas de Educação Integral por meio do diálogo entre saberes escolares e comunitários.

Esses caminhos são representados na forma de Mandalas de Saberes para incorporar as diversas realidades territoriais brasileiras (BRASIL, 2009 e).

Essa proposta é reafirmada no Art. 2º do Decreto nº 7.083/2010, que ao referendar os princípios da educação integral no âmbito do PMEd, destaca “a necessidade de articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimentos e práticas socioculturais e a promoção do diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais” (BRASIL, 2010a, p. 1). A partir dessas orientações, todas as escolas da REME participantes do PMEd têm uma proposta pedagógica que foi elaborada com a participação da direção escolar, coordenadores pedagógicos, coordenadores do PMEd, professores e monitores (DOURADOS, 2014).

Guará (2006) considera que ao estabelecer esse diálogo, a educação e a escola avançam juntas, pois os saberes que desenvolvidos na relação com o mundo ganham relevância ao entrarem em contato com os saberes escolares; nesta compreensão, o currículo escolar deve incluir valores, crenças, habilidades, costumes, e outras, como fundamentos que caracterizam a cultura de uma comunidade e que influenciam a vida cotidiana dos alunos.

O texto Rede de Saberes Mais Educação pondera que “para transformar a escola num espaço onde a cultura local possa dialogar com os currículos escolares é importante reconhecer que as experiências educacionais se desenvolvem dentro e fora das escolas” (BRASIL, 2009c, p.12).

Freire (1987) corrobora com essa discussão ao discordar em relação à hierarquização do conhecimento, ou seja, os saberes acumulados dos alunos na vivência diária em outros ambientes e espaços sociais são ferramentas necessárias para perceber suas potencialidades em busca de uma relação autônoma com o conhecimento. Segundo o autor, todos os saberes – formal, informal, comunitário - têm a sua importância e relevância social;

Portanto, "não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes" (FREIRE, 1987, p.68). No entendimento de Silva N. (2000) é necessária a construção de um projeto pedagógico, no qual a formação do sujeito possa ser assumida coletivamente, a partir da ideia de um projeto de sociedade que esteja a serviço do desenvolvimento humano.

Em relação aos recursos financeiros federais, o destino deles são para as escolas públicas das redes municipais, estaduais e do Distrito Federal que possuam estudantes matriculados no ensino fundamental e que participam do PMEd. O montante de recursos é repassado por intermédio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Educação Integral, em conta bancária específica, aberta pelo FNDE, em nome da Unidade Executora Própria

(UEx), ou seja, da APM (Associação de Pais e Mestres), órgão representativo da escola (BRASIL, 2008).

Nesse caso, o recebimento dos recursos financeiros está condicionado à apresentação e aprovação de prestação de contas de todos os recursos financeiros recebidos pela Escola, no ano anterior ao do repasse. Caso não seja aprovada a prestação de contas da escola, ficará impedida de receber novos recursos, conseqüentemente, prejudicam todas as ações desenvolvidas pela escola que demanda recursos financeiros.

Os recursos repassados para a escola após a implementação do PMEd destinam-se às seguintes situações: a) ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades¹⁸, isto é, os monitores atuam como voluntários e não recebem salários; apenas uma ajuda de custo mensal, denominada “ressarcimento com despesas de transporte e alimentação” b) aquisição de bens e materiais pedagógicos necessários ao desenvolvimento das atividades, já que para cada atividade escolhida pela escola, há um kit de materiais que devem ser adquiridos com tal recurso financeiro; c) aquisição de outros materiais de consumo e/ou contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades do Programa (BRASIL, 2008).

Os valores repassados aos monitores das escolas urbanas e rurais são diferenciados; aqueles que atuam nas atividades do PMEd nas escolas urbanas recebem R\$ 80,00 mensais para cada turma monitorada. Para efeito de repasse, o MEC considera que as turmas sejam formadas por 25 a 30 alunos. Para se ter uma ideia, se tal escola conta com 100 alunos matriculados e o atendimento aos estudantes é realizado no contraturno das aulas, a escola terá quatro turmas – 2 turmas no período matutino e 2 no vespertino. Caso o monitor atenda as quatro turmas, durante duas ou três vezes¹⁹ por semana, receberá a ajuda de custo de R\$ 320,00, mensais. As escolas rurais repassam aos monitores R\$ 120,00 mensais por turma monitorada, tendo os mesmos critérios das escolas urbanas.

Em relação às 45 escolas da REME, apenas 3 delas possuem o quantitativo de alunos no PMEd acima de 500 alunos, a saber: a) Escola Municipal Prof^a Clori Benedetti de Freitas

¹⁸ As atividades desempenhadas pelos monitores e tutores a que se refere o inciso II do caput deste artigo serão consideradas de natureza voluntária, na forma definida na Lei nº 9.608/1998, sendo obrigatória a celebração do Termo de Adesão e Compromisso do Voluntário (BRASIL, 1998).

¹⁹ Não há uma carga horária específica semanal para atuação dos monitores; já que são voluntários, cabe à escola e o monitor definir a carga horária.

com 535 alunos; b) Escola Municipal Clarice Bastos Rosa, 525; c) Escola Municipal Laudemira Coutinho de Melo, 501 alunos (DOURADOS, 2014).

Tabela 1 - Recursos transferidos para materiais de consumo e/ou contratação de serviços

Nº DE ESTUDANTES	VALOR EM CUSTEIO (RS)	VALOR EM CAPITAL (RS)
Até 500	3.000,00	1.000,00
501 a 1.000	6.000,00	2.000,00
Mais de 1.000	7.000,00	2.000,00

FONTE: MEC (2011). Tabela organizada pelo pesquisador.

Conforme apresentado na tabela 1 os valores repassados à escola destinam-se a aquisição de outros materiais e/ou serviços necessários ao desenvolvimento das atividades. Quanto à categoria, os recursos são classificados como capital e custeio. O manual do PMEd apresenta algumas sugestões para destinação desses recursos; os recursos de capital poderão ser investidos na aquisição de equipamentos de cozinha e refeitórios (mesa, cadeiras, freezer, fogão industrial) para atendimento aos estudantes inscritos no PMEd.

Considerando que 93% das escolas municipais de Dourados atendem menos de 500 alunos, o valor de capital repassado anualmente a cada escola é R\$ 1.000,00 (mil reais). Com isso, não é possível a Unidade Escolar adquirir fogão industrial ou freezer, já que os custos destes itens são superiores ao valor acima repassado.

Os recursos repassados na categoria de custeio, as sugestões do MEC para utilizá-lo pela escola são as seguintes: a) locação de ônibus para deslocar os estudantes para a realização de atividades em outro espaço da cidade, tais como: cinema, teatro e outros; além do transporte, os recursos poderão custear a entrada dos mesmos, quando for cobrada taxa específica.

Além desta situação, os recursos poderão ser utilizados para manutenção, limpeza e cercamento do terreno, quando a escola optou pela atividade da horta escolar, compras de partituras, caso atenda a atividade de música, entre outras (BRASIL, 2009b). É importante ressaltar que os recursos financeiros apresentados na tabela 1 são repassados para todas as escolas, independentemente das atividades oferecidas no PMEd.

Além desses recursos, as escolas recebem outros repasses para aquisição de materiais pedagógicos, isto é, para cada atividade cadastrada há um kit específico de materiais que a

escola deverá adquirir para desenvolvimento das atividades com os alunos. Diante disso, ao levar em consideração que os valores repassados pelo governo federal são para ser utilizado durante 10 meses letivos, o montante é muito aquém do necessário, perante a demanda da escola.

Nessa direção, no próximo capítulo será dado enfoque ao processo de implementação do Programa Mais Educação (PMEd) no município de Dourados-MS, no período de 2009 a 2015, atentando para as características do Município, o perfil das escolas, dos conselhos norteadores e dos profissionais que atuam no PMEd – coordenadores, estagiários e monitores.

CAPÍTULO II

A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM DOURADOS – MS

Este capítulo tem como objetivo descrever e analisar o processo de implementação do Programa Mais Educação (PMEd) no município de Dourados-MS, no período de 2009 a 2015. Relata-se as características do Município, o perfil das escolas, dos conselhos norteadores e dos profissionais que atuam no PMEd – coordenadores, estagiários e monitores - em relação às atribuições e habilidades profissionais - seguida da descrição e análise dos dados levantados no questionário aplicado.

Além disso, busca-se contextualizar o cenário conflituoso politicamente em âmbito municipal no período 2010 a 2012, como estratégias para compreensão do contexto da rede municipal pública escolar e das políticas educacionais encampadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) nos anos posteriores a 2012. Por fim, encerra-se relatando sobre o montante de recursos financeiros, ou seja, o financiamento do PMEd em âmbito da SEMED e do governo federal.

2.1. O município

O município de Dourados foi criado pelo Decreto Estadual nº 30, de 20 de dezembro de 1935, assinado pelo então Governador do Estado, Mário Corrêa da Costa. Dentre os 5.570²⁰ municípios brasileiros, situa-se como 136º maior e também o 55º maior município interiorano do Brasil. Localiza-se na região Centro-Oeste e a Sudoeste de Mato Grosso do Sul, possui uma área territorial de 4.082 km², cujo território possui 357.139 km² e corresponde a 18% da região e 4,19% do Brasil.

Segundo o censo do IBGE de 2010, a estimativa populacional de Dourados em 2014 é 210.218 habitantes; o censo indica também que a população douradense é formada por brancos (55,77%), pardos (35,32%), negros (3,95%), indígenas (3,48%) e amarelos (1,48%). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) local é de 0,788, correspondente a 5º lugar no ranking do Estado de Mato Grosso do Sul (BRASIL, 2010)

O Município é composto por 9 distritos: Guaçu, Indapólis, Formosa, Itahum, Macaúba, Panambi, Picadinha, Vila São Pedro e Vila Vargas. Em aspectos demográficos e

²⁰ Dado disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2013/06/cresce-numero-de-municipios-no-brasil-em-2013>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

socioeconômicos, o município é considerado o segundo maior entre os 79 municípios do MS. A cidade de Dourados está a 220 km de distância da capital Campo Grande e 120 km da fronteira com o Paraguai.

De acordo com os estudos realizados por Fernandes e Freitas (2004), no passado Dourados era habitado, predominantemente, pelos indígenas²¹ Caiuíá, Guarani e Terena; também por ex-combatentes da Guerra do Paraguai (1864-1870). Depois, com a chegada de migrantes das regiões Sul e Sudeste, no final do século XIX e início do século XX, começa a exploração da cultura erva-mate e a introdução e desenvolvimento da pecuária extensiva, situação que foi parcialmente alterada com a criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados²². Além do cultivo da erva-mate, café²³ e algodão, o município destacou-se também na pecuária; a Colônia Agrícola facilitou a abertura de postos de trabalho, com a vinda de colonos dos estados do Paraná, de São Paulo, de Minas Gerais, e também, de estados da região Nordeste que vieram em busca de novas terras no oeste do país (FERNANDES e FREITAS, 2004).

Daquela época até a segunda metade do século XX a cidade teve um lento desenvolvimento principalmente pela deficiência dos meios de transporte e vias de comunicação. Somente a partir de 1950, com a abertura das rodovias, acelerou o desenvolvimento da cidade que se tornou um importante centro agropecuário.

Em virtude do acentuado progresso verificado na região e pelas notícias sobre a fertilidade da terra, vieram novos colonizadores para atuar na demanda da exploração dos extensos ervais nativos. Destacou-se também o desenvolvimento da cultura pastoril e da construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, entre 1904 a 1914. Entre os colonizadores, se destacou Marcelino Pires, que se dedicou à criação de gado, ocupando vastíssima área de terras, onde se localiza atualmente o município de Dourados.

²¹ A presença dos indígenas é marcante até os dias atuais, constituindo uma das maiores populações indígenas do Brasil, sendo a maior população indígena brasileira em áreas urbanas.

²² Foi criada em 1943, pelo então presidente da república Getúlio Dornelles Vargas, com o objetivo de povoar o país, em consequência de parcelas importantes do território nacional que estavam ocupadas por povos indígenas bem como, de assegurar a nacionalização das fronteiras. Com isso, inicia-se o processo de ocupação dos espaços “vazios”, atraindo trabalhadores rurais movidos pela possibilidade de se tornarem proprietários de suas terras; nesta época, ocorre a distribuição gratuita de lotes de 30 hectares aos trabalhadores rurais que fossem casados e pertencentes à classe de baixa renda.

²³ Dourados recebeu muitos imigrantes brasileiros e estrangeiros, principalmente japoneses, que se dedicaram notadamente ao cultivo de café.

Em relação aos dados políticos eleitorais, Dourados possui o segundo maior colégio eleitoral²⁴ do estado e contou em 2014, com 147.632 eleitores com 490 seções eleitorais. O município passou por uma turbulência política no período de 2010 a 2012. O então prefeito, eleito em 05/10/2008, com 42,38% dos votos válidos para administrar o município no período de 01/01/2009 a 31/12/2012, foi cassado por decisão judicial em 03/09/2010.

Além do prefeito, o vice-prefeito, 9 dos 12 vereadores e alguns funcionários da prefeitura também foram presos durante a Operação Uragano²⁵, desencadeada pela Polícia Federal, motivada pelo esquema relacionados a crimes de fraudes à licitação, corrupção ativa e formação de quadrilha. A ação da Polícia Federal se deu em virtude da denúncia realizada pelo Ministério Público Estadual ao descobrir um grande esquema de corrupção envolvendo 37 pessoas, dentre as quais o prefeito, o vice-prefeito, vereadores e funcionários da prefeitura que desviavam verbas dos cofres públicos direcionadas principalmente a saúde e a educação. Após a comprovação do esquema fraudulento, todos foram destituídos dos cargos, inclusive os secretários de administração, de educação e de saúde (AMORIM, 2011)

No período de 4 de setembro a 7 de outubro de 2010, foi nomeado²⁶ pelo Tribunal de Justiça de Mato Grosso (TJ/MS) como prefeito interino o Juiz de Direito Eduardo Machado Rocha; em 8 de outubro de 2010, a Presidente da Câmara Municipal, Délia Godoy Razuk foi indicada como prefeita interina e administrou Dourados até o dia 23 de fevereiro de 2011. Na última eleição municipal regular, ocorrida em 2012, foi reeleito como prefeito o engenheiro civil Murilo Zauith (2013-2016), após eleição suplementar para o período de 23 de fevereiro de 2011 a 31 de dezembro de 2012.

Com toda a situação política conflituosa desse período, houve consequências desastrosas para as ações da Secretaria Municipal de Educação, já que em 2010 a pasta da

²⁴ Dado disponível em: <<http://www.correiodoestado.com.br/noticias/dourados-2o-maior-colegio-eleitoral-elege-prefeito-e-19-vereadores/162288/>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

²⁵ Em Italiano, significa furacão, foi uma operação realizada pela Polícia Federal do Brasil que investigou a corrupção no estado de Mato Grosso do Sul, vinculada principalmente à Prefeitura de Dourados-MS.

²⁶ A nomeação levou em conta a vacância na administração municipal, buscando assegurar o funcionamento do poder executivo, já que o poder legislativo, o primeiro na linha de sucessão, estava com seu representante legal, o presidente da Câmara, também preso. A ordem de nomeação foi assinada pelo desembargador João Carlos Brandes Garcia, atendendo medida cautelar impetrada pelo Ministério Público Estadual (MPE). Dado disponível em: <<http://www.douradosagora.com.br/noticias/dourados/juiz-e-nomeado-prefeito-de-dourados>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

educação trocou de titular por três vezes e atrapalhou o desempenho dos trabalhos para com a educação naquele ano.

2.2 A educação municipal pública de Dourados

O Sistema Municipal de Ensino de Dourados foi instituído por meio da Lei Municipal nº. 2.154 de 25 de setembro de 1997. De acordo com o Art. 2º da referida Lei,

O Sistema Municipal de Ensino de Dourados-MS compreende as instituições de educação infantil e do ensino fundamental, criadas e mantidas pelo Poder Público Municipal; as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada; os órgãos municipais de educação (DOURADOS, 1997).

Conforme a tabela a seguir verifica-se que a matrícula na educação infantil (creche) teve um decréscimo de 10 alunos no período de 2008 a 2009. Se considerar o período de 2008 a 2013 nessa mesma etapa da educação básica, o número de matrículas representa um aumento corresponde a 413 alunos. Já de 2013 a 2015, o aumento no número de matrículas tem um acréscimo de 57%, ou seja, são 1.086 novas matrículas. A justificativa para esse aumento no número de matrículas se deve ao fato de assinatura de convênios entre as entidades e a Prefeitura Municipal; outro motivo foi que o município adotou uma política de oferta de vagas de ½ período de berçário a pré-escola; por isso da ampliação acentuada das matrículas. (DOURADOS, 2014).

Tabela 2 - Número de Matrículas na Educação Básica da REME – 2008 a 2015

ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	MATRÍCULAS - REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE DOURADOS							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Educação Infantil - Creche	1.494	1.484	1.458	1.794	1.896	1.907	2.893	2.993
Educação Infantil - Pré-Escola	2.771	2.907	2.912	3.044	3.173	3.240	3.869	3.949
Ensino Fundamental - Anos Iniciais	12.585	12.377	12.423	13.178	13.585	13.706	13.950	14.293
Ensino Fundamental - Anos Finais	5.977	5.988	6.696	5.998	5.882	5.887	5.506	4.919
TOTAL	22.827	22.756	23.489	24.014	24.536	24.740	26.218	26.154

Fonte: Censo Escolar SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Ao analisar o número de matrículas levando-se em consideração a educação infantil (pré-escola), no período de 2009 a 2010, percebe-se que houve um aumento de apenas 5 alunos matriculados. Uma das possíveis causas para esse resultado está associada à orientação publicada pelo governo federal, por meio do Conselho Nacional de Educação (CNE), para que as redes públicas de ensino permitam, em caráter excepcional, que crianças com 5 anos frequentem o 1º ano do ensino fundamental desde que o aluno já esteja matriculado na pré-escola há pelo menos dois anos.

Tal medida foi tomada para garantir que as crianças prossigam os estudos, sem precisar ficar um ano fora da escola, esperando completar a idade estabelecida. Ainda de acordo com a orientação do CNE para o estudante que fizer a matrícula pela primeira vez, ele só deve ser aceito no primeiro ano do fundamental se completar seis anos até o dia 31 de março do ano em curso. Caso contrário, matricula-se na pré-escola (BRASIL, 2010c).

Ainda de acordo com a Tabela 2, de 2008 a 2009 houve um decréscimo de 208 matrículas nos anos iniciais; entretanto, de 2009 a 2010 houve acréscimo de 46 matrículas. Levando-se em consideração o período de 2008 a 2015, o acréscimo no quantitativo de matrículas nesta etapa é de 1.708.

Na etapa do ensino fundamental, anos finais, no período de 2008 a 2015, houve um decréscimo de 1.058 matrículas. Ao analisar o cenário internacional e nacional, compreende-se que o problema da evasão escolar não está apenas em Dourados, já que, conforme o Relatório de Desenvolvimento divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 2012, de cada quatro alunos que iniciam o ensino fundamental no Brasil, um deles abandona a escola antes de completar a última série/ano do ensino fundamental; isto representa 25% de evasão/abandono (PNUD/ONU, 2012).

Em relação à localização geográfica e alunos que atendem, as escolas municipais de Dourados estão classificadas em três categorias: urbanas, rurais e indígenas.

Tabela 3 - Número de matrículas das Escolas Municipais Urbanas de Dourados - MS – 2014

Nº	NOME DA ESCOLA	Pré	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
1	EM Armando C.Belo	21	51	51	63	60	60	139	116	70	51	682
2	EM Arthur C. Mello	119	100	94	70	88	73	-	-	-	-	544
3	EM Aurora Pereira	97	80	101	97	84	72	68	66	34	21	720

4	EM Bernardina Correa	-	44	50	49	30	35	-	-	-	-	208
5	EM Clarice Bastos	120	99	130	93	85	88	103	91	71	41	921
6	EM Etalívio Penzo	57	92	78	72	72	60	136	117	56	35	775
7	EM Franklin Luiz	80	99	118	118	88	72	-	-	-	-	575
8	EM Fr. Eucário Schm	41	77	78	54	55	55	-	-	-	-	360
9	EM Izabel Muzzi	-	49	70	49	44	29	-	-	-	-	241
10	EM Januário Pereira	38	51	69	50	48	54	69	60	34	20	493
11	EM Joaquim Murtinho	40	75	74	50	83	81	-	-	-	-	403
12	EM Laudemira Melo	81	100	105	84	90	84	71	54	40	-	709
13	EM Loide Bonfim	126	134	148	132	119	103	183	128	88	37	1198
14	EM Maria da Rosa	68	67	51	23	49	63	84	65	68	32	570
15	EM Neil Fioravanti	121	151	124	125	131	117	108	122	86	51	1.136
16	EM Pedro Palhano	-	21	22	19	9	8	-	-	-	-	79
17	EM Prof. Álvaro Bran	87	99	97	96	91	92	71	69	36	23	761
18	EM Prof. Luiz Antonio	79	99	101	101	60	60	-	-	-	-	500
19	EM Prof. Manoel Sant	39	50	77	68	78	35	-	-	-	-	347
20	EM Profª. Antonia C.	82	94	79	65	61	61	-	-	-	-	442
21	EM Profª. Avani Fehlau	80	78	104	102	119	89	-	-	-	-	572
22	EM Profª. Clori Freitas	101	92	128	103	112	115	100	102	55	24	932
23	EM Profª Efantina	63	73	98	73	63	90	104	104	68	57	793
24	EM Profª. Elza Farias	-	-	-	-	21		111	79	52		263
25	EM Profª. Iria Lucia W.Konzen	82	102	130	105	91	59	-	-	-	-	569
26	EM Profª. Maria Angé	77	97	91	76	85	52	57	-	-	-	535
27	EM Sócrates Câmara	107	84	99	77	95	60	-	-	-	-	522
28	EM Ver. Albertina	43	51	54	46	56	57	-	-	-	-	307
29	EM Weimar Torres	81	73	54	60	59	60	170	105	64	34	760

Matrículas por Série/Ano	1930	2282	2475	2120	2126	1884	1574	1278	822	426	16.917
--------------------------	------	------	------	------	------	------	------	------	-----	-----	--------

Fonte: SEMED – Censo Escolar - (2014). Tabela organizada pelo pesquisador

As escolas da REME atendem alunos da educação infantil (pré-escolar), ensino fundamental (1º ao 9º anos) e Educação de Jovens e Adultos – EJA (1ª a 4ª fases). Do quantitativo de escolas, 29 localizam-se na área urbana e representa o quantitativo de 18.260 matrículas. Conforme se observa na Tabela 3, 25 escolas atendem o pré-escolar, e representa 1.930 matrículas; todas as 29 escolas atendem alunos matriculados do 1º ao 5º anos do ensino fundamental com matrículas de 10.887 alunos; 15 escolas contam com alunos matriculados na etapa final do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º anos e totaliza-se 4.100 matrículas. Considerando a Educação de Jovens e adultos (EJA), 9 escolas atendem essa modalidade de ensino, o que representa 1.343 matrículas.

A partir da análise da Tabela 3 é possível inferir que a educação pública municipal é caracterizada predominantemente por matrículas em escolas localizadas na área urbana; do total de 27.560 matrículas na REME, 18.260 matrículas são oriundas da área urbana, o que representa 66,25% do total de matrículas realizadas.

Tabela 4 - Número de matrículas das Escolas Municipais Rurais de Dourados - MS –2014

Nº	NOME DA ESCOLA	Pré	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
1	EM Agrotécnica P.A Capé	-	-	-	-	-	-	38	34	17	23	112
2	EM Cel. Firmino V. de Mat	27	15	12	9	19	13	20	33	21	23	192
3	EM Dom Aquino Corrêa	10	15	12	16	9	8	12	17	8	11	118
4	EM Dr. Camilo H. da Silva	18	12	10	7	10	13	-	-	-	-	70
5	EM Fazenda Miya - Polo	14	12	16	11	14	12	-	-	-	-	79
6	EM.Geraldino Neves Corrê	14	34	20	31	22	8	-	-	-	-	129
7	EM José Eduardo .C.Perequ	60	38	39	54	36	31	-	-	-	-	258
8	EM Pe. Anchieta	33	18	14	18	22	21	29	15	21	17	208
9	EM.Pref. Ruy Gomes	131	15	14	22	19	13	17	16	8	5	260
Matrículas por Série/Ano		307	159	137	168	151	119	116	115	75	79	1.426

Fonte: SEMED – Censo Escolar - (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

A relação de escolas municipais rurais de Dourados é composta por 9 unidades escolares; isso representa o total de 1.426 matrículas, distribuídas entre 307 matrículas no pré escolar, 734 alunos estão matriculados do 1º ao 5º anos, e 385 matrículas estão do 6º ao 9º anos. Não há atendimento a alunos na modalidade de ensino EJA nas escolas rurais.

Considerando à localização geográfica, a distribuição das 9 escolas rurais são as seguintes: 5 Unidades Escolares localizam-se nos distritos de Dourados - Cel. Firmino Vieira de Matos (Vila Macaúba); Dom Aquino Corrêa (Panambi); José Eduardo .Canuto Estolano Perequeté (Itahum); Pe. Anchieta (Vila Formosa); Pref. Ruy Gomes (Vila São Pedro) . Aquelas que estão situadas nas áreas estritamente rurais, isto é, não se localizam nos distritos, são as seguintes: Agrotécnica Pe.André Capélli, Dr. Camilo H. da Silva, Fazenda Miya e Geraldino Neves Corrêa.

A categoria de escolas indígenas foi instituída no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Dourados – MS pelo Decreto Municipal Nº 2442/2004. Conforme o preâmbulo do texto legal tal criação considera a opção das comunidades indígenas de Dourados – MS em pertencer ao Sistema Municipal de Ensino e ter como mantenedoras o Município de Dourados – MS em regime de colaboração com o Estado e a União (DOURADOS, 2004).

Conforme os artigos 1º ao 3º do tal Decreto, o atendimento aos alunos compreenderão as etapas educação infantil e ensino fundamental e cada Unidade Escolar terá normas jurídicas próprias fundamentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, Plano Nacional de Educação e normas regidas estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação de Dourados (COMED).

Em relação à definição da organização, da estrutura e do funcionamento da Escola Indígena, o Art. 4º afirma que será considerada a efetiva participação da comunidade indígena, considerando,

I – organização escolar própria; II – suas estruturas sociais; III – exclusividade de atendimento às escolas indígenas; IV – suas práticas sociais e culturais; V – suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem; VI - suas atividades econômicas; VII – a necessidade de edificação de escolas que atendam aos interesses das comunidades indígenas; VIII – o uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto socioculturais de cada povo indígena (DOURADOS, 2004).

Mesmo após mais de uma década da publicação do Decreto Municipal Nº 2442/2004 as escolas indígenas ainda não contam com um referencial curricular que atenda as

especificidades das respectivas comunidades indígenas, isto é, todas as escolas seguem o mesmo referencial curricular das demais escolas da REME.

De acordo com o Coordenador das Escolas Indígenas no âmbito da SEMED, a construção do referencial curricular para as escolas indígenas ainda está em fase de elaboração. Enquanto isso, as escolas indígenas ainda seguem o mesmo referencial curricular das demais escolas Municipais de Dourados MS.

Tabela 5 - Número de matrículas das Escolas Municipais Indígenas de Dourados - MS –2014

Nº	NOME DA ESCOLA	Pré	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	TOTAL
1	EM Francisco Meireles	39	56	78	93	110	109	118	95	70	38	806
2	EM Indígena Agostinho	22	55	77	76	82	71	71	48	27	28	557
3	EM Indígena Araporã	-	68	87	82	94	74	70	53	31	26	585
4	EM Indígena Lacui Insnar	21	34	30	37	36	21	-	-	-	-	179
5	EM Indígena Pai Chiquito	-	4	8	5	12	10	12	7	5	6	69
6	EM. Indígena Ramão Mar	76	73	77	78	67	53	46	22	-	-	492
7	EM Indígena Tengatui M.	64	82	131	131	123	89	97	79	44	35	875
Matrículas por Série/Ano		222	372	488	502	524	427	414	304	177	133	3.563

FONTE: SEMED – Censo Escolar - (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

A Tabela 5 aponta que na composição de escolas da REME, 7 escolas são classificadas com indígenas, de acordo com as especificações do Decreto Municipal nº 2442/2004, já citado. Em relação ao quantitativo total de matrículas, o número representa 3.563, distribuídos entre 222 matrículas no pré-escolar, 2.313 matrículas de alunos do 1º ao 5º anos - 1ª etapa do ensino fundamental; já 1.028 matrículas são referentes a alunos do 6º ao 9º anos. Nas escolas indígenas da REME não há atendimento na modalidade de ensino EJA.

2.3 Os Conselhos que norteiam a Educação em âmbito municipal

De acordo com Carvalho A. (1995), com a promulgação da Constituição Federal de 1988, seguido LDB nº 9394/96, ratificada pelo Plano Nacional de Educação – PNE, os conselhos são legitimados como espaços em que a sociedade civil e os prestadores de serviços

públicos, privados e filantrópicos discutem, elaboram e fiscalizam as políticas sociais existentes nas diversas áreas, sejam elas na assistência, saúde, educação, dentre outros (CARVALHO, 1995).

No campo educacional, os marcos legais vêm garantir constitucionalmente a gestão de modelo participativo, representativo, distributivo de modo que as tomadas de decisões não se concentrem apenas na esfera governamental. Para tanto, se legitimou a criação dos Conselhos que norteiam a educação em âmbito municipal de Educação.

Assim, na Secretaria Municipal de Educação de Dourados essa realidade está sendo materializada, com a criação e atuação dos seguintes conselhos: a) Conselho Municipal de Educação (COMED), b) Conselho de Alimentação Escolar (CAE), c) Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (COMACS), popularmente conhecido como Conselho do FUNDEB. A legislação municipal embasa a construção, capacitação e funcionamento dos respectivos conselhos.

O COMED foi criado pela Lei nº. 2.156, de 20 de outubro de 1997 com o objetivo de garantir uma política educacional que proporcione uma educação de qualidade ao Sistema Municipal de Ensino; propor metas setoriais para a educação, buscando a democratização do acesso e permanência do aluno na escola, especialmente na educação infantil e no ensino fundamental; e a eliminação do analfabetismo; e adequar às diretrizes gerais curriculares estabelecidas pelos Conselhos Nacional e Estadual de Educação às características locais (DOURADOS, 1997).

De acordo com a referida Lei, o Conselho Municipal será composto por 7 membros titulares e seus respectivos suplentes nomeados pelo prefeito municipal. Nessa composição será considerada a representatividade dos diversos setores da educação, sendo assim constituídos: 01 representante da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), 03 representantes dos professores municipais e indicados pelo Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação em Dourados (SIMTED), 01 representante dos pais de alunos da rede municipal, eleito dentre seus pares e indicado pela Associação de Pais e Mestres (APM), 01 representante dos servidores da rede pública municipal de ensino, eleito dentre seus pares e indicado pelo Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Dourados (SINSEMD) e 01 representante do Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino da Região Sul do Mato Grosso do Sul (SINTRAE/Sul). Todos os representantes são escolhidos e indicados pelas suas respectivas categorias.

O Conselho de Alimentação Escolar (CAE) foi criado pela Lei Municipal nº 2.363 de 28 de agosto de 2000 e alterada pela Lei Municipal nº 3.486 de 03 de novembro de 2011; é um órgão de caráter fiscalizador, permanente, deliberativo e de assessoramento, de âmbito municipal, para atuar nas questões referentes à alimentação e merenda escolar. Segundo o Art. 2º da referida Lei, são atribuições do CAE,

I - acompanhar e fiscalizar o cumprimento das diretrizes do Programa Nacional de Alimentação Escolar estabelecidas na forma do art. 2º da Lei nº 11.947 de 16/06/2009, entre outras; II - acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos destinados ao Programa Nacional de Alimentação Escolar; III - zelar pela qualidade dos alimentos, em todos os níveis, desde a aquisição até a distribuição, em especial quanto às condições de higiene, bem como a aceitabilidade dos cardápios oferecidos; IV - receber o relatório anual de gestão do PNAE e emitir parecer conclusivo a respeito, aprovando ou reprovando a execução do Programa; V - Encaminhar ao FNDE os pareceres conclusivos sobre o relatório anual de gestão, por meio do Sistema de Gestão de Conselhos; V - Tomar conhecimento dos cardápios elaborados pelo setor de nutrição e zelar pelo seu cumprimento; VI - Promover junto aos órgãos competentes, realização de campanhas sobre higiene e saneamento básico, bem como formação, no que diz respeito aos seus efeitos sobre alimentação; VII - Acompanhar a execução do PNAE, mesmo quando a Entidade Executora optar por adquirir a alimentação escolar pronta, através da terceirização dos serviços; VIII- Elaborar o regime interno de acordo com a legislação vigente, com a aprovação mínima de dois terços dos conselheiros titulares. (DOURADOS, 2011, p,2).

O CAE é constituído por 07 membros titulares e respectivos suplentes: 01 representante indicado pelo Poder Executivo, 02 representantes das entidades de trabalhadores da educação e de discentes, indicados pelos respectivos órgãos de representação, a serem escolhidos por meio de assembleia específica para tal fim, 02 representantes de pais de alunos, indicados pelos Conselhos Escolares (CEs), Associações de Pais e Mestres (APM), funcionários ou entidades similares, escolhidos por meio de assembleia específica para tal fim, 02 representantes indicados por entidades civis organizadas, escolhidos em assembleia específica para tal fim. Todas as indicações dos representantes feitas pelos respectivos segmentos devem ser registradas em ata.

O Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (COMACS), instituído pela Lei Municipal 2.948 de 12 de abril de 2007, é organizado na forma de órgão colegiado e tem como finalidade acompanhar a repartição, transferência e aplicação dos recursos financeiros do FUNDEB no Município de Dourados.

De acordo com o Art. 2º da respectiva Lei, compete ao COMACS, dentre outras, as seguintes atribuições:

a) acompanhar e controlar a distribuição dos recursos financeiros oriundos do FUNDEB, b) supervisionar a proposta orçamentária anual do Município em relação aos recursos, observando-se o cumprimento dos percentuais legais de destinação dos recursos; c) exigir do Poder Executivo Municipal a disponibilização da prestação de contas da aplicação financeira; d) acompanhar e controlar a execução dos recursos federais transferidos à conta do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar – PNATE; e) exercer outras atribuições previstas na legislação federal ou municipal (DOURADOS, 2007).

De acordo com a Lei nº 3.690 de 02 de julho de 2013, o COMACS terá a seguinte composição: 02 representantes do Poder Executivo Municipal, sendo pelo menos 01 da Secretaria Municipal de Educação ou órgão educacional equivalente, 01 representante dos professores da educação básica pública; 01 representante dos diretores das escolas básicas públicas; 01 representante dos servidores técnico-administrativos das escolas básicas públicas; 02 representantes dos pais de alunos da educação básica pública; 02 representantes dos estudantes da educação básica pública, um dos quais, indicado pela entidade de estudantes secundaristas; 01 representante do Conselho Municipal de Educação; 01 representante do Conselho Tutelar. Cada membro titular terá direito a 01 suplente. Todos os titulares e suplentes terão direito a um mandato de dois anos e uma única recondução, conforme estabelecido no § 11 do art. 24 da Lei 11.494/2007 e suas respectivas nomeações ocorrerão a partir da indicação ou eleição (BRASIL, 2007 c).

O COMACS tem papel fundamental na área da educação já que sua principal responsabilidade é realizar o acompanhamento e controle social sobre a distribuição, transferência e aplicação dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

2.4 Programa Mais Educação em Dourados: como tudo começou?

A participação²⁷ do município de Dourados no PMEd teve início em 2009 e, a partir de critérios estabelecidos, o MEC fez a indicação para o cadastramento e adesão de 15 escolas municipais, apontadas na Tabela 6. A partir da análise do IDEB da REME de 2007 que era 4,1 para os anos iniciais e 3,7 para os anos finais é possível inferir que a escolha das 15 escolas

²⁷ Em 2009, algumas escolas das redes municipais de Campo Grande e Corumbá - MS, também foram indicadas para implementação do PMEd.

pelo MEC está em conformidade com dois critérios estabelecidos em 2009, que são: IDEB apurado em 2007, baixo em relação à média do município e com mais de 99 matrículas no Censo Escolar (BRASIL, 2009a).

Tabela 6 - IDEB das escolas indicadas pelo MEC para adesão ao PMEd em 2009

Nº	NOME DA ESCOLA	IDEB 2007		ADESÃO
		ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
1	EM Arthur Campos Mello	4,0	*	NÃO
2	EM Aurora Pedroso de Camargo	4,1	3,2	NÃO
3	EM Etalivio Penzo	3,7	2,9	NÃO
4	EM Franklin Luiz Azambuja	4,0	*	NÃO
5	EM Frei Eucário Schmitt	4,1	*	NÃO
6	EM Januário Pereira de Araújo	3,9	3,6	NÃO
7	EM Laudemira Coutinho de Melo	4,0	#	NÃO
8	EM Maria da Rosa S.A Câmara	3,9	3,4	NÃO
9	EM Padre Anchieta	4,0	4,3	NÃO
10	EM Pref Álvaro Brandão	3,9	4,1	SIM
11	EM Profª Antonia C de Melo	3,7	*	NÃO
12	EM Profª Clori B. Freitas	3,4	3,0	NÃO
13	EM Prof. Manoel Santiago	3,6	*	NÃO
14	EM Sócrates Câmara	3,9	*	NÃO
15	EM Ver Albertina P. de Matos	4,0	4,0	NÃO
-	IDEB DA REME	4,1	4,1	-

LEGENDA: * escolas que não atendem os anos finais; # IDEB não informado.

Fonte: IDEB – RESULTADOS E METAS INEP (2007). Tabela organizada pelo pesquisador.

De acordo com a Tabela 6, nota-se que das 15 escolas aptas à adesão ao PMEd, nos anos iniciais, 13 delas estão com a média do IDEB abaixo de 4,1 da REME. Já em relação às escolas que contam com alunos matriculados nos anos finais, das 8 escolas elencadas, 5 delas também tem a média do IDEB abaixo da média da REME.

Em relação aos trâmites do processo de indicação pelo MEC para adesão das escolas, não foram encontrados documentos oficiais que relatassem como tudo ocorreu em 2009. Entretanto, algumas informações registradas em alguns e-mails daquela época foram fornecidas por uma ex-funcionária que atuava na SEMED naquele ano.

De acordo com o teor dos e-mails, durante os meses de maio a julho de 2009 houve uma série de informações trocadas entre os técnicos da SEMED de Dourados – MS, da SED (Secretaria de Estado da Educação) de Mato Grosso do Sul e do MEC em que orientavam sobre o processo de adesão das escolas municipais de Dourados ao PMEd.

No primeiro momento, seis escolas seriam cadastradas: Álvaro Brandão, Prof^a Clori Benedetti de Freitas, Januário Pereira de Araújo, Prof^a Antônia Cândida de Melo, Prof^a Manoel Santiago de Oliveira e Sócrates Câmara. Entretanto, por dificuldades de natureza tecnológica de acesso ao sistema online, apenas a Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão recebeu a senha e conseguiu realizar a adesão ao Programa; as outras 5 escolas não receberam a senha e, por isso, não conseguiram realizar a adesão.

O cadastramento do Plano é feito em um formulário eletrônico disponível no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC); Os procedimentos adotados no cadastramento no Plano é o seguinte: o técnico da SEMED informa à direção escolar sobre a indicação da escola pelo MEC para adesão ao PMEd; de posse da informação, a direção reúne a equipe escolar e repassa as informações e, caso seja necessário, o técnico da SEMED realiza uma reunião na escola e passa as orientações necessárias e esclarece as dúvidas.

Após esses procedimentos, o conselho escolar reúne-se e decide pela adesão ou não da escola ao PMEd, registrando a decisão em ata. Logo após, reúnem-se a direção escolar, coordenação pedagógica, professores e decidem, a partir de uma lista de aproximadamente 100 atividades, quais as cinco serão cadastradas. Conforme orientações do MEC,

Após cadastrar o Plano de Atendimento da Escola, a “Entidade Executora²⁸” (EEx) deverá analisar os planos no sistema SIMEC/Escola e, em caso de aprovação, liberá-lo para o exame e aprovação pela SECAD. Em caso de não aprovação ou de dúvida quanto a sua exequibilidade, deverá entrar em contato com a UEx²⁹ para modificar ou solicitar explicação. Aprovados os Planos de Atendimento da Escola pela SECAD, a EEx a que as escolas estão vinculadas deverá imprimir o “Plano de Atendimento Geral Consolidado” que deverá ser assinado pelo dirigente da EEx (Secretário Estadual de Educação ou Prefeito, com identificação da assinatura) e encaminhado à

²⁸ Refere-se a Secretaria Municipal de Educação, órgão responsável pelas Escolas Municipais.

²⁹ Refere-se a Escola que fez o cadastramento e adesão ao Plano do PMEd.

SECAD, via correio, habilitando as escolas ao recebimento do repasse dos recursos. É imprescindível para liberação dos recursos o encaminhamento do Plano de Atendimento Geral Consolidado (BRASIL, 2009 a, p.2).

Logo após a confirmação do cadastramento da escola e a aprovação do plano pelo MEC, houve uma mobilização intensa tanto da escola, como da SEMED, no sentido de melhor conhecer o que vinha a ser esse “Programa Mais Educação – Escola Integral”. A direção da escola que concluiu a adesão foi orientada a, em consonância com o conselho escolar, indicar entre os professores da escola, aquele que tivesse o melhor perfil para atuar como coordenador do PMEd, denominado pelo Manual de Educação Integral – 2009, professor comunitário. Conforme o Manual de Educação Integral de 2009,

as atividades a serem desenvolvidas para implementação da educação integral deverão ser coordenadas por um professor comunitário, vinculado à escola, e os custos dessa coordenação, com aumento de carga horária de 20h para 40h semanais, serão contrapartida a ser oferecida pela escola (BRASIL, 2009 a, p.1).

Com isso, foi escolhida para coordenar as atividades do PMEd, a professora regente do 5º ano vespertino da escola.

Tabela 7 – Número de matrículas na 1ª escola cadastrada no PMEd – Dourados - 2009

Nº	Escola Urbana	Pré	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	Total
1	EM Pref. Álvaro Brandão	69	79	75	95	59	92	109	76	63	30	747

Fonte: Censo Escolar SEMED (2009). Tabela organizada pelo pesquisador.

A Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão foi criada pelo Decreto nº 611 de 21/10/76, situa-se à Rua Filomeno João Pires nº1460 no bairro Jardim João Paulo II. Com localização periférica urbana, oferece os níveis de ensino educação infantil (pré-escolar) e ensino fundamental de 1º ao 9º ano.

De acordo com o censo escolar de 2009, a escola possuía 69 alunos matriculados na educação infantil (pré-escola) e 678 alunos matriculados entre o 1º e 9º anos do ensino fundamental, distribuídos em 28 turmas e 14 salas de aula, com quatro coordenadores pedagógicas, 57 professores, 23 funcionários administrativos. Todos os educadores desta unidade educativa eram formados em suas respectivas áreas de conhecimento, sendo que, dos cinquenta e sete professores, 99% possuíam licenciatura plena e 80% destes concluíram a pós-

graduação. A filosofia da escola é de oferecer um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, formando cidadãos conscientes de sua importância na sociedade, sempre buscando a excelência nos serviços prestados (DOURADOS, 2009).

Os dados do censo escolar de 2014 apontam 87 alunos matriculados na educação infantil (pré-escola) e 674 estudantes matriculados entre o 1º e 9º anos do ensino fundamental, distribuídos em 27 turmas e 14 salas de aula; em relação aos profissionais que atuavam na respectiva escola o censo registrou seis coordenadores pedagógicos, dos quais quatro deles possuíam carga horária semanal de trabalho de 40 h e dois coordenadores pedagógicos atuavam com 20 h de trabalho semanal.

Além disso, a escola contava com 47 professores sendo todos formados na respectiva área de atuação; deste total, quarenta professores concluíram a Pós-Graduação *Latu Sensu* e 2 professores concluíram a Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado em Educação. O Quadro de funcionários administrativos contava com 23 funcionários. A filosofia da escola continua sendo a mesma apontada em 2009, ou seja, oferecer um ensino de qualidade, garantindo o acesso e a permanência dos alunos na escola, formando cidadãos conscientes de sua importância na sociedade, sempre buscando a excelência nos serviços prestados (DOURADOS, 2014).

Conforme apresentado na Tabela 8, em relação ao financiamento do PMed, o governo federal repassa recursos financeiros para as seguintes demandas: a) ressarcimento com as despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades; b) aquisição dos materiais pedagógicos necessários às atividades, conforme os kits sugeridos; c) aquisição de outros materiais de consumo e/ou contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades de educação Integral. d) aquisição de bens ou materiais, de acordo com os kits sugeridos, além de outros bens permanentes necessários ao desenvolvimento das atividades (BRASIL, 2008a).

Tabela 8 - Recursos Financeiros repassados para a Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão 2009

Macrocampo	Atividade	Alunos participantes	Valor kit (capital)	Valor kit (custeio)	Outros repasses
Acompanhamento	Letramento	315		1.770,00	
	Matemática	315		2.567,00	

pedagógico	Ciências	315	3.738,00	470,00	
	História E Geografia	315	530,00	222,00	
Inclusão digital	Software Educacional	315			
Esporte e lazer	Recreação	315	320,00	857,00	
Cultura e artes	Pintura	315		2.059,00	
	Leitura	315			
Ressarcimento de monitores					52.560,00
Serviços/materiais					6.000,00
Total de recursos financeiros (kit)			4.588,00	7.945,00	12.533,00
Total Geral dos Recursos Financeiros do Plano					71.093,00

Fonte: SEMED (2009). Tabela organizada pelo pesquisador.

A escola fez a opção pelo cadastramento de atividades inseridas em 4 macrocampos, dentre os 7 macrocampos apresentados no manual de educação integral de 2009, do MEC. A escola priorizou o atendimento às atividades de acompanhamento pedagógico³⁰ e realizou o cadastramento das atividades de letramento, matemática, ciências, história e geografia; todas essas atividades são contempladas com recursos financeiros para aquisição de materiais pedagógicos (BRASIL, 2009 a).

No macrocampo esporte e lazer, dentre as 11 atividades disponíveis no manual, a opção da escola foi pela atividade de recreação e lazer, voltada para o lúdico no processo de ensino e aprendizagem; por isso, tal atividade traz a seguinte ementa:

a socialização pelas práticas recreativas e desenvolvimento de jogos recreativos como meio de incentivar a busca de uma harmonia entre qualidades mentais e físicas. Priorização do brincar como elemento fundamental da constituição da criança e do adolescente (BRASIL, 2008a, p.7).

³⁰Conforme a ementa deste macrocampo, os procedimentos e materiais voltados às atividades pedagógicas e lúdicas para o ensino e a aprendizagem da matemática, de práticas de leitura e escrita, de história, de geografia e das ciências, contextualizadas em projetos de trabalho educacional e de acordo com a necessidade e com respeito ao tempo de aprendizado de cada criança.

A partir dessa premissa infere-se que existe uma relação muito próxima entre o jogo recreativo e educação de crianças e adolescentes para favorecer o ensino de conteúdos escolares e como recurso para motivação no ensino às necessidades dos alunos. Friedman (1996) considera que os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e interacional, isto é, “quando alguém está jogando está executando regras do jogo e ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e interação que estimulam a convivência em grupo” (FRIEDMAN, 1996, p. 41).

Os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos planejados e livres que permitam à criança uma vivência no tocante às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade, estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e linguísticas.

Em relação aos recursos financeiros do governo federal transferidos para as APM das 45 escolas da REME no período de 2009 a 2014, o montante é correspondente a R\$ 5.736.382,00 (cinco milhões, setecentos e trinta e seis mil, trezentos e oitenta e dois reais). Estão inseridos nesses valores, a aquisição de kits pedagógicos, ressarcimento da ajuda de custo dos monitores, manutenção e pequenos reparos no espaço escolar. Além disso, inclui-se os recursos financeiros para o desenvolvimento de atividades diversificadas em outros espaços escolares, tais como: visitas ao museu, cinema, teatro e outros.

Tabela 9 – Recursos Financeiros repassados pelo governo federal para o PMed – 2009 a 2014

Escola	2009	2010	2011	2012	2013	2014	TOTAL
EM Agrotécnica				34.732	43.453	31.850	110.035
EM Armando C. Belo			36.962	33.394	39.798	38.550	148.704
EM Arthur Campos		29.932	30.792	#	39.918	25.000	125.642
EM Aurora Camargo		30.668	30.668	29.322	54.928	54.350	199.936
EM Bernardina Alme					30.500	19.800	50.300
EM Cel Firmino Mato					35.120	33.100	68.220
EM Clarice Bastos		37.432	59.373	66.688	128.270	69.600	361.363
EM Dom Aquino						27.450	27.450
EM Dr Camilo Silva					23.960	17.300	41.260
EM Etalivio Penzo				31.935	54.052	44.650	130.637
EM Fazenda Miya					32.940	21.850	54.790
EM Francisco Meirele				44.415	41,281	39.050	83.506
EM Franklin Azambuj		42.803	43.912	32.241	32.442	32.400	183.798
EM Frei Eucário Sch		34.245	38.700	31.520	29.394	28.900	162.759

Em Geraldino Correa					32.720	24.250	56.970
EM Indígena Agustin				29.420	50.116	41.900	121.436
EM Indígena Araporã				45.347	33.672	46.400	125.419
EM Indígena Lacui Is				25.740	29.776	29.550	85.066
EM Indígena Pai Chiq					29.840	16.950	46.790
EM Indígena Ramão					32.720	28.550	61.270
EM Indígena Tengatui					33.120	32.575	65.695
EM Izabel Muzzi Fior				28.506	37.630	27.400	93.536
EM Januário P.Araújo	33.993	33.993	33.672	38.951	36.750	177.359	
EM Joaquim Murtinh					24.550	24.550	
Em Jose E. Perequeté	32.966	33.979	38.003	35.125	23.500	163.573	
EM Laudemira CMelo	33.738	60.530	47.535	72.330	65.950	280.083	
EM Lóide Bonfim				31.779	58.800	41.050	131.629
EM Maria Rosa Câm					44.400	44.400	
EM Neil Fioravanti				33.439	23.560	36.400	93.399
EM Padre Anchieta	28.596	28.596	37.133	*	30.450	124.775	
EM Pedro Palhano					36.340	19.350	55.690
EM Prof Álvaro Bran	71.093	50.996	51.528	34.398	25.302	51.100	284.417
EM Prof Luiz Antonio					35.000	33.100	68.100
EM Prof Ruy Gomes				29.493	33.881	26.650	90.024
EM Profª Antonia Mel	27.587	37.275	35.692	53.066	33.050	186.670	
EM Profª Avani Fehla					33.120	21.950	55.070
EM Profª Clori Freitas	66.773	68.309	54.777	123.554	75.686	389.099	
EM Profª Efantina				31.258	58.951	43.200	133.409
EM Profª Elza Farias	31.536	33.586	34.316	*	31.000	130.438	
EM Profª Iria Lucia					31.920	18.500	50.420
EM Prof. Manoel Sant	29.900	35.563	25.163	48.641	27.050	166.317	
EM Profª Maria Angé				38.928	59.240	39.350	137.518
EM Sócrates Câmara	32.422	45.063	32.128	20.587	39.050	169.250	
EM Ver Albertina Ma	32.960	29.222	28.808	34.264	32.050	157.304	
EM Weimar Torres	37.951	38.005	42.091	52.559	47.700	218.306	
Total geral	71.093	685.591	736.056	1.041.873	1.699.601	1.573.261	5.736.382

Fonte: SEMED (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

LEGENDA: # optou pela não adesão em 2012; * por ter saldo acima de 30% na conta corrente, não recebeu os recursos financeiros em 2013.

De acordo com a Tabela 9 a escola Profª Clori B. Freitas, embora tenha implementado o PMEd em 2010, foi aquela que mais recebeu recursos financeiros do governo federal no período de 2010 a 2014, correspondente a R\$ 389.099,00. Tal montante repassado para a escola justifica-se por ter cadastrado e atendido o maior número de alunos, isto é, 2.228 educandos participaram das atividades do PMEd no período.

A segunda escola em quantitativo de recursos recebidos foi Clarice Bastos Rosa, com um saldo acumulado em 2014 de R\$ 361.36,00; atendeu no período de 2010 a 2014, 2.085 alunos. A escola Prof. Álvaro Brandão, a primeira a realizar a implementação do PMEd em

Dourados, ficou na terceira classificação em repasses financeiros federais, com um saldo acumulado de 2009 a 2014 de R\$ 284.417,00.

Considerando os valores de repasses e o número de escolas atendidas anualmente, tem-se a seguinte situação: em 2009, apenas uma escola e o valor repassado ao município de R\$ 71.093,00; já em 2010, o número de escolas passa a ser 17 unidades escolares e o montante acumulado correspondente a R\$ 685.591, 00; no ano seguinte, ou seja, em 2011, 18 escolas implementam o PMEd e o repasse passa a ser R\$ 736.056,00; tais números são superados para 29 escolas em 2012 e o total de repasse de R\$ 1.041.873,00. (DOURADOS, 2012). Já em 2013, 42 escolas concluem o processo de implementação e o repasse federal é de R\$ 1.699.601,00 (DOURADOS, 2013 b).

Em 2014, o repasse de recursos federal aumentou, já que o ressarcimento do monitores que, de 2009 a 2013 era de R\$ 60,00 mensais turma atendida, passou em 2014 para R\$ 80,00 mensais por turma monitorada; este valor é considerado para atendimento em escolas urbanas; para as escolas rurais e/ou indígenas, o valor passou a R\$ 120,00 mensais para cada turma atendida.

Entretanto, o montante repassado em 2014 foi de R\$ 1.573.261,00, inferior ao valor repassado em 2013. A explicação para essa redução é que em 2014 o MEC, diferentemente dos anos anteriores, repassou os recursos financeiros do Plano do PMEd em duas parcelas; cada uma das parcelas equivalente a 50%; em 2014, as escolas receberam apenas a primeira parcela, na promessa de que a segunda parcela seria repassada em 2015.

Diante disso, em 2015 das 45 escolas, até o mês de agosto, apenas 26 escolas receberam a segunda parcela do plano 2014; as demais, ou seja, 19 escolas não receberam ainda e estão com suas atividades parcialmente paralisadas; os alunos participam das aulas de acompanhamento pedagógico que são ministradas pelos professores comunitários do PMEd, que são pagos com recursos próprios da SEMED.

2.5 Programa Mais Educação: o processo de expansão em Dourados – MS

Em relação ao processo de expansão do PMEd para todas as escolas da REME, a edição do Jornal “O Progresso”³¹ (28/04/2014) trouxe uma reportagem intitulada “Dourados é

³¹ É o mais antigo jornal de Mato Grosso do Sul, com circulação ininterrupta desde 1951, data da sua fundação; atualmente, são impressos entre 12 e 14 mil exemplares diários, de segunda-feira a sábado.

1ª do Brasil a universalizar a educação integral” e afirma como subtítulo que todas as 45 escolas do município têm contraturno com reforço escolar e atividades de esporte e lazer. O desenvolvimento do texto jornalístico aponta que o município de Dourados avança na qualidade da educação, se tornando a 1ª cidade do Brasil a implementar o Programa Mais Educação em todas as escolas (O PROGRESSO, 2014).

Embora a matéria jornalística tenha afirmado que o município de Dourados universalizou a educação integral, percebe-se que não se trata especificamente de universalização em atendimento aos alunos, já que as escolas atendem apenas um quantitativo de alunos; esta universalização se refere ao número de adesões de escolas ao Programa Mais Educação, pois até 2013 a REME contava com 42 escolas no PMEd, em 2014 o número foi ampliado para todas as 45 escolas Municipais. Nesta visão, Leclerc e Moll, (2012) consideram que o Programa Mais Educação representa a base estratégica para discussão da política de educação integral no Brasil (LECLERC; MOLL, 2012 p.18). Diante disso, o Programa traz à tona a discussão acerca da agenda de educação integral no âmbito da política educacional brasileira.

Conforme o Tabela 10 gradativamente é ampliado o número de escolas a realizar adesões ao PMEd e conseqüentemente o número de matrículas dos alunos foi ampliado também; enquanto em 2009, 315 alunos participavam do PMEd, em 2014 o quantitativo de alunos participantes era de 8.869 matrículas.

Tabela 10 – Número de Matrículas no Programa Mais Educação – REME – 2009 - 2014

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Escola						
EM Agrotécnica André Capeli				90	94	104
EM Armando Campos Belo			100	150	210	210
EM Arthur Campos Mello		100	100	-	120	120
EM Aurora Pedroso de Camargo		150	150	205	250	400
EM Bernardina Correa de Almeida					100	100
EM Cel Firmino Vieira de Matos					113	153
EM Clarice Bastos Rosa		210	300	525	525	525
EM Dom Aquino Correa						105
EM Dr Camilo Hermelindo da Silva					50	51
EM Etalivio Penzo				210	250	320

EM Fazenda Miya - Pólo					67	69
EM Francisco Meireles				160	160	180
EM Franklin Luiz Azambuja		157	157	157	176	176
EM Frei Eucário Schmitt		120	100	100	100	130
EM Geraldino Correa - Polo					94	93
EM Indígena Agustinho				100	200	200
EM Indígena Araporã				275	275	275
EM Indígena Lacui Roque Isnard				77	117	132
EM Indígena Pai Chiquito Pedro					64	71
EM Indígena Ramão Martins					100	100
EM Indígena Tengatui Marangatu					120	120
EM Izabel Muzzi Fioravanti				118	121	121
EM Januário Pereira de Araújo		120	120	120	150	180
EM Joaquim Murtinho						100
EM Jose Eduardo C.E. Perequeté		131	131	150	150	100
EM Laudemira Coutinho de Melo		120	300	300	305	501
EM Lóide Bonfim Andrade				170	210	240
EM Maria da Rosa S.A Câmara						300
EM Neil Fioravanti				200	200	200
EM Padre Anchieta		100	100	132	132	177
EM Pedro Palhano					70	71
EM Pref Alvaro Brandão	315	315	315	260	390	390
EM Pref Luiz A. A. Gonçalves					130	260
EM Pref Ruy Gomes				100	100	110
EM Profª Antonia Cândida de Melo		100	150	150	175	200
EM Profª Avani C. Fehlauer						100
EM Profª Clori B. Freitas		395	395	395	508	535
EM Profª Efantina de Quadros					211	211
EM Profª Elza Farias K.Real		100	100	100	100	150
EM Profª Iria Lucia W. Konzen					120	150
EM Prof. Manoel S. de Oliveira		120	150	150	157	164
EM Profª Maria da C. Angelica				160	160	220
EM Sócrates Câmara		150	150	150	180	300
EM Ver Albertina P. de Matos		105	105	120	150	150
EM Weimar Gonçalves Torres		150	150	150	280	305

Fonte: SEMED (2009 a 2014). Quadro organizado pelo pesquisador.

A Rede Municipal, que até 2013 atendia 42 escolas com o PMEd, em 2014 realiza a adesão das outras três unidades escolares - Escolas Avani Cargnelutti Fehlauer (Jardim Flórida), Maria da Rosa Antunes da Silveira Câmara (Vila Industrial) e Joaquim Murtinho, (Centro), ainda não contempladas no PMEd em anos anteriores. Em 2015, não houve

recadastramento do Plano do PMEd e as escolas continuaram atendendo o mesmo quantitativo de alunos cadastrados em 2014.

Em relação ao percentual de alunos atendidos anualmente no PMEd, a tabela 11 indica que em 2009 o percentual de atendimento representava 1,71% do quantitativo de 18.365 matrículas do 1º ao 9º anos da REME; gradativamente, o percentual foi ampliado nos anos posteriores e em 2014, o número de atendimento representa 45, 58%, ou seja, 8.869 alunos matriculados.

Tabela 11 – Número de matrículas no Programa Mais Educação – 2009 a 2014

Ano	Nº de Escolas	Alunos da REME 1º ao 9º Anos	Alunos atendidos no PMEd	% de alunos atendidos
2009	1	18.365	315	1.71
2010	17	19.119	2.643	13.82
2011	18	19.176	3.073	16.02
2012	29	19.467	4.974	25.55
2013	42	19.593	7.184	36.66
2014	45	19.456	8.869	45.58

Fonte: MEC (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

A tabela 11 apresenta o quantitativo de escolas que, no período de 2009 a 2014, participaram do processo de implementação do PMEd. Enquanto em 2009 era apenas uma escola e 315 alunos matriculados, em 2010 o número de escolas chega a ser 17 Unidades Educacionais e 2.643 matrículas.

Este número é ampliado em 2011 para 18 escolas e 3.073 matrículas; em 2012 o quantitativo de matrículas chega a 4.974, o que representa um acréscimo de 61,78% novas matrículas. Em 2013, o percentual de alunos participantes aumenta 69,23% e chega a 42 escolas e 7.184 matrículas; isto representa 93,33% de escolas participantes do PMEd. Em 2014, o município consegue atingir as 45 escolas, ou seja, 100% delas concluem o processo de implementação do PMEd.

Tabela 12 – Número de matrículas de alunos do Programa Bolsa Família na REME - 2013

Escola	Alunos participantes do PMed	Total de alunos Bolsa Família da escola
EM Agrotécnica André Capeli	94	20
EM Armando Campos Belo	210	267
EM Arthur Campos Mello	120	221
EM Aurora Pedroso de Camargo	250	118
EM Bernardina Correa de Almeida	100	56
EM Cel Firmino Vieira de Matos	113	37
EM Clarice Bastos Rosa	525	302
EM Dom Aquino	90	37
EM Dr Camilo Hermelindo da Silva	50	7
EM Etalívio Penzo	250	323
EM Fazenda Miya - Pólo	67	14
EM Francisco Meireles	160	659
EM Franklin Luiz Azambuja	176	146
EM Frei Eucário Schmitt	100	143
EM Geraldino Correa - Polo	94	44
EM Indígena Agustinho	200	536
EM Indígena Araporã	275	489
EM Indígena Lacui Roque Isnard	117	82
EM Indígena Pai Chiquito Pedro	64	60
EM Indígena Ramão Martins	100	405
EM Indígena Tengatui Marangatu	120	920
EM Izabel Muzzi Fioravanti	121	24
EM Januário Pereira de Araújo	150	173
EM Jose Eduardo C.E. Perequeté	150	96
EM Laudemira Coutinho de Melo	305	216
EM Lóide Bonfim Andrade	210	194
EM Neil Fioravanti	200	195
EM Padre Anchieta	132	78
EM Pedro Palhano	70	54
EM Pref Alvaro Brandão	390	202
EM Pref Luiz Antonio Gonçalves	130	119
EM Pref Ruy Gomes	100	40
EM Profª Antonia Candida de Melo	175	118
EM Profª Clori Benedetti de Freitas	508	487
EM Profª Efantina de Quadros	211	170
EM Profª Elza Farias K.Real	100	138
EM Profª Iria Lucia Wilhelm Konzen	120	252
EM Prof. Manoel Santiago	157	102
EM Profª Maria da Conceição	160	206
EM Sócrates Câmara	180	240
EM Ver Albertina Pereira de Matos	150	93
EM Weimar Gonçalves Torres	280	268
TOTAL	7.274	8.351

Fonte: SEMED (2013). Tabela organizada pelo pesquisador.

Conforme a Tabela 12, o quantitativo de alunos cadastrados pela escola como participante do PMEd é, em 14 escolas, inferior ao número total de alunos que são beneficiários do PBF. Em relação ao total de alunos cadastrados pelas 42 escolas em 2013 era 7.274 alunos, aqueles que recebiam o benefício eram de 8.351 alunos. Neste sentido, além do PMEd não contemplar o atendimento a todos os alunos do PBF, também não há garantia de que todos os alunos cadastrados no programa de transferência de renda esteja sendo atendido nas atividades dos PMEd. Portanto, é necessária a ampliação do atendimento a um quantitativo maior de alunos para suprir a demanda estabelecida na parceria dos dois ministérios, MEC e MDS.

Assim, no próximo capítulo apresentam-se as concepções e práticas de educação integral apontadas pelos sujeitos da rede municipal de ensino de Dourados - professores comunitários e monitores do PMEd. Além disso, traça-se o perfil dos professores comunitários e dos monitores; posteriormente, discutem-se as concepções de educação integral dos sujeitos da pesquisa, confrontando-as com o referencial teórico que discute tal temática.

CAPITULO III

AS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DE DOURADOS – MS

Este capítulo tem como objetivo discutir as concepções e práticas de educação integral apontadas pelos sujeitos da rede municipal de ensino de Dourados - professores comunitários e monitores do Programa Mais Educação. Para isso, inicialmente traça-se o perfil dos professores comunitários nos aspectos de formação acadêmica, faixa etária e questionamos sobre os aspectos positivos/avanços e aspectos negativos/desafios, atentando para o grau de contribuição do programa na escola; relata-se o perfil dos monitores em relação à formação acadêmica, faixa etária, número de turmas e dias da semana que atendem, questionando se a ajuda de custo recebida pelos monitores é sua renda principal. Além disso, discute-se a compatibilidade entre a formação acadêmica dos monitores com a atividade que cada um desempenha no Programa. Por fim, apresenta-se as concepções de educação integral dos sujeitos da pesquisa, confrontando-as com o referencial teórico que discute tal temática.

3.1 Perfil dos Profissionais que atuam no Programa Mais Educação – Dourados – MS

Para o atendimento às atividades do PMEd no âmbito escolar, a presença de três categorias de profissionais é de extrema importância: os professores comunitários, denominados nas escolas como coordenadores do PMEd, os estagiários que foram contratados com a função específica de desenvolver as atividades de acompanhamento pedagógico/reforço escolar e os monitores, que além da atuação também no acompanhamento pedagógico, atuam nas demais oficinas: judô, teatro, dança, futebol, música, horta escolar e outras.

Convém esclarecer que os estagiários não foram contemplados nesta pesquisa, já que a contratação deles não foi uma prerrogativa da proposta nacional do PMEd; tratou-se de uma iniciativa local, isto é, da rede municipal pública de Dourados. Neste sentido, foram contratados no período compreendido entre março de 2013 e setembro de 2015; a contratação dos estagiários pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) foi justificada pela necessidade de oferecer um atendimento diferenciado no acompanhamento pedagógico/reforço escolar contínuo, sem interrupção, já que os monitores são contratados

como voluntários e em diversas situações “deixam” o Programa tendo como justificativa a busca por outras frentes de empregos que ofereçam uma remuneração maior. A dispensa dos estagiários foi justificada por dificuldades financeiras³² da SEMED em 2015.

3.1.1 Perfil e atribuições dos Professores Comunitários

Cada uma das 45 escolas municipais de Dourados – MS conta com um profissional docente, denominado de professor comunitário, contratado com uma carga horária de 40 horas semanais; embora receba a denominação de professor, este desempenha a função de coordenador do PMEd na escola e recebe como salário o valor financeiro equivalente de outros professores contratados da REME, em início de carreira. Conforme o Manual do Programa Mais Educação é de competência da SEMED o custo desta contratação, ou seja, os valores salariais pagos referem-se à contrapartida de responsabilidade do município, já que o governo federal envia recursos financeiros por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – Educação Integral - para aquisição de kits pedagógicos, manutenção, pequenos reparos na escola e pagamento de monitores.

O Manual de Educação Integral do Programa Mais Educação (2014) aponta que,

Cabe às secretarias estaduais, municipais ou distrital de educação disponibilizar um professor vinculado à escola, com dedicação de no mínimo vinte e *preferencialmente quarenta horas*, denominado *Professor Comunitário*, que será o *responsável pelo acompanhamento pedagógico e administrativo do programa*, e seus custos referem-se à contrapartida oferecida pela Entidade Executora (BRASIL, 2014, p.17 grifo nosso).

As atribuições do professor comunitário em âmbito municipal estão estabelecidas na Resolução SEMED nº 075/2013. Segundo tal documento, além de mediar e articular as ações pedagógicas, o profissional deverá estabelecer princípios orientadores do trabalho dos monitores com vistas a cumprir a proposta pedagógica da escola e as diretrizes curriculares da SEMED. Além disso, deverá definir com a coordenação pedagógica a seleção dos alunos que participarão do PMEd, organizando as turmas conforme as faixas etárias, o repertório de competências e habilidades, horário e local que serão realizadas cada uma das atividades.

³² Dado disponível em: <<http://www.reporterms.com.br/estagiarios-sao-mandados-embora-sem-aviso-previo-em-dourados/>>. Acesso em: 10 fev. de 2016.

Em relação às atribuições do professor comunitário são competências do profissional estabelecer parceria com as famílias, a direção escolar, a coordenação pedagógica e os professores do turno regular de estudo do aluno, para que os conteúdos estudados no turno regular sejam trabalhados de forma lúdica e prazerosa no contraturno escolar.

O processo de escolha do professor comunitário é realizado pela escola a partir do quadro de professores contratados em cada unidade escolar, isto é, professores que não sejam concursados. No momento de escolha do professor comunitário, a escola leva em conta o conhecimento que o professor tem daquela comunidade escolar e a capacidade de diálogo dele com os pais e demais segmentos da escola. Tal processo de escolha considera que, como o PMEd ainda não é tratado como Política de Estado e sim, como Política de Governo, torna-se inviável para a SEMED deslocar um professor de sua vaga de origem e colocá-lo no PMEd; além disso, a direção escolar e o conselho didático pedagógico, responsáveis pela escolha, têm autonomia para a escolha do profissional que tenha o melhor perfil de articulação e mediação das ações pedagógicas, esportivas, culturais e artísticas do PMEd, bem como a inter-relação entre a escola e comunidade escolar.

Entretanto, tais medidas adotadas pela SEMED sobre o processo de contratação do professor comunitário têm gerado certa rotatividade deste profissional; após o fim de cada ano letivo é realizada uma avaliação do trabalho desenvolvido e, se a direção escolar e o conselho didático pedagógico entenderem que não houve um desempenho satisfatório, tal profissional é substituído por outro no ano letivo seguinte.

Esta situação tem ocorrido anualmente na Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão, a primeira escola a implementar o PMEd em Dourados. Desde o ano de implementação do PMEd em 2009, em todos os anos subsequentes houve substituição do professor comunitário; isto gera falta de continuidade do trabalho, já que a experiência deste profissional não tem sido considerada como importante pela escola. A substituição do professor comunitário, com menos frequência, tem ocorrido em outras escolas da REME.

De acordo com Sampaio e Marin (2004), a precarização do trabalho do professor nos aspectos salariais e a falta de definição de políticas públicas que priorizem a valorização enquanto sujeitos importantes no processo educativo afetam diretamente as condições do trabalho dos professores. Neste sentido, o trabalho docente é submetido a um processo de perda de qualidade decorrente das condições do exercício de sua atividade.

A contratação do professor comunitário com carga horária de trabalho de 40 horas semanais está em consonância com a proposta preconizada pelo PMEd. Portanto, é necessário

que o profissional esteja na escola nos dois períodos, pois as atividades do PMEd são realizadas sempre no contraturno do aluno; aqueles alunos que estudam no período matutino participam das atividades do PMEd no período vespertino; já aqueles alunos matriculados no turno regular no período vespertino, chegam à escola no período da manhã.

Embora o Manual de Educação integral do Programa Mais Educação (2014) afirme que o professor comunitário será o responsável também pelo acompanhamento administrativo do Programa, essa realidade não está presente em todas as Escolas. Há situações em que a direção escolar é que faz as pesquisas de preços de materiais pedagógicos e serviços; a partir da cotação de preços o diretor realiza a compra dos materiais necessários ao desenvolvimento das oficinas pedagógicas.

Nesse contexto, além do leque de atribuições já elencadas, é de competência ainda do professor comunitário acompanhar e orientar o monitor na elaboração e execução das atividades, discutindo as questões teóricas e práticas e fornecendo-lhe o aporte necessário para seu aperfeiçoamento. Em relação à área de formação acadêmica para contratação dos professores comunitários, a exigência é que tal profissional seja formado em cursos de Licenciatura.

Assim, conforme a tabela 13, todos os professores comunitários, responsáveis pelo PMEd em cada Unidade Escolar em Dourados possuem formação acadêmica em nível de Graduação.

Tabela 13 – Formação acadêmica em nível de Graduação dos Professores Comunitários do Programa Mais Educação – Dourados - MS

Curso de Graduação	Quantidade
Pedagogia	20
Educação Física	13
Letras	06
Matemática	02
Ciências Biológicas	01
Geografia	01
História	01
Normal Superior	01
Total	45

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Entretanto, não há uma exigência da SEMED sobre qual deva ser a área de formação acadêmica do profissional. Considerando o quantitativo de 45 escolas e o mesmo número de profissionais, a formação acadêmica é a seguinte: 44% dos professores comunitários são

graduados em Pedagogia, 28% são da área de Educação física. Na área de Letras o percentual é de 13%.

Conforme os números apontados acima, as escolas têm como foco de prioridade o acompanhamento pedagógico preconizado na SEMED N° 075/2013 que estabelece o tempo de atividades do PMEd. Tal documento aponta que das 20 horas semanais por período em que serão desenvolvidas as atividades do Programa, 8 horas devem ser dedicadas ao acompanhamento pedagógico e realização de tarefas; as demais 12 horas devem ser distribuídas em atividades de cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, meio ambiente, direitos humanos e outras (DOURADOS, 2013 a). Portanto, infere-se que as atividades desses campos de conhecimento, embora tenha tanta importância quanto o acompanhamento pedagógico, são realizadas como um atrativo para a permanência dos alunos participando do PMEd.

Além da formação superior do total dos profissionais, 44% também possuem curso de Pós-Graduação lato sensu³³ nas seguintes áreas do conhecimento: Psicopedagogia (05); Educação Especial (04); Metodologia do Ensino Superior (03); Séries Iniciais (03); Educação Física Escolar (02) em Educação Especial (02); outros 3 profissionais são Pós-Graduados em Educação Infantil, Educação Ambiental e Linguística, respectivamente. Embora não seja uma prerrogativa a formação além da graduação para atuar no PMEd, existe a compreensão que a formação continuada contribui para a prática pedagógica escolar.

Tabela 14 – Formação acadêmica em nível de Pós- Graduação dos Professores Comunitários PMEd – Dourados - MS

Curso de pós-graduação – lato sensu	Quantidade
Educação Especial	04
Educação ambiental	01
Educação Infantil	01
Educação Física Escolar	02
Linguística	01
Metodologia do Ensino Superior	03
Psicopedagogia	05
Séries Iniciais	03

³³ É a designação que se dá aos cursos de pós-graduação que são regulados pelo Ministério da Educação e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Sua duração mínima é de 360 horas (especialização), sendo concebidos para serem cursados por pessoas que já se encontram desempenhando atividades no mundo do trabalho simultaneamente. Tais cursos exigem do profissional de especialização um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), um trabalho acadêmico de caráter obrigatório que é elaborado em forma de dissertação como instrumento de avaliação final.

Total	20
-------	----

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Ainda em relação à formação profissional, numa sociedade caracterizada por constantes mudanças, tanto nos aspectos epistemológicos, quanto nos princípios pedagógicos implicam novos papéis para educadores, em qualquer esfera, desde a pré-escola até o nível superior. Nesse contexto, a formação profissional é algo necessário e que precisa ser estimulado e pensado como um processo ininterrupto que não deve se esgotar.

Assim, é nesse contexto que estão inseridos os professores comunitários com o desafio de tornar as atividades do PMEd algo atraente e agradável, com um trabalho pedagógico voltado às práticas lúdicas e diferenciadas. Essas são práticas desafiadoras para o professor comunitário do PMEd. De acordo com Nóvoa (2000), a aprendizagem contínua é essencial e se concentra basicamente em dois pilares: a própria pessoa, que é o agente transformador e a escola como lugar de crescimento profissional. Segundo o autor, não se trata de mobilizar a experiência apenas numa dimensão pedagógica, mas também num quadro conceitual de produção de saberes que permita compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico.

A faixa etária dos professores comunitários oscila entre 24 e 59 anos; dos 45 profissionais que responderam o questionário, 6 professores não preencheram o campo “data de nascimento”. Assim, ao analisarmos os 39 que responderam o questionário observamos que 21 profissionais estão na faixa etária de 31 a 40 anos; se essa comparação for realizada no intervalo de idade dos 41 a 50 anos o quantitativo somam 9 professores comunitários. No caso de ampliar o intervalo etário de 31 a 50 anos, a quantidade chega a 30, ou seja, 77% do total.

Tabela 15 – Faixa etária dos Professores Comunitários do PMEd – Dourados - MS

Idade	Quantidade
20 a 30 anos	6
31 a 40 anos	21
41 a 50 anos	09
51 a 60 anos	03
TOTAL	39

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Em relação à pergunta do questionário: há quanto tempo você atua como profissional da educação? A pesquisa aponta que o tempo médio de atuação dos professores comunitários na área da educação é superior a 9 anos; se considerar o tempo individual desses profissionais,

esse tempo varia entre 5 anos a 27anos, correspondente a 83% do total de profissionais. Esses dados demonstram que as escolas têm levado em conta a experiência profissional desses educadores na área da educação no momento de contratá-los para a função de professores comunitários.

Em relação aos aspectos positivos/avanços do Programa Mais Educação, 36% dos professores comunitários afirmaram que houve aumento no número de alunos aprovados na Unidade Escolar. Logo na sequência 15% dos profissionais consideram como fator positivo a diminuição da indisciplina e melhoria nos relacionamentos interpessoais, isto é, reduziu a quantidade de brigas e discussões corriqueiras no ambiente escolar. Com isso, houve melhora no processo de ensino e aprendizagem. Conforme demonstra a tabela, outros pontos são levados em consideração para manutenção do PMEd na escola, destacando ainda redução no número de abandono escolar, melhoria da autoestima dos alunos e maior interesse dos alunos pela leitura.

Tabela 16 – Aspectos positivos/avanços do Programa Mais Educação - 2014

Ordem	Aspectos apontados	% de Professores comunitários
1	Aumentou o nº de alunos aprovados	36
2	Diminuiu a indisciplina e melhorou os relacionamentos interpessoais	15
3	Diminuiu o nº de evasão na escola	13
4	Houve maior integração da escola com a comunidade	12
5	Maior alocação de recursos financeiros para a escola	10
6	A melhoria da autoestima dos alunos	7
7	Diminuiu a ociosidade de alunos no contraturno	5
8	Os alunos estão mais interessados na leitura	2

FONTE: SEMED (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

Xerxenevsky (2012) avalia o impacto do PMEd em relação às notas médias de Português e Matemática das escolas públicas do Rio Grande do Sul na Prova Brasil para os alunos de 5º ano e 9º ano do ensino fundamental. A pesquisa aponta que o Programa tem efeito positivo e estatisticamente significativo para as médias de Língua Portuguesa das escolas participantes do programa no 5º ano do ensino fundamental. Segundo a autora, ao levar em conta as escolas que iniciaram as atividades do PMEd em 2008, esse impacto é ainda maior. Entretanto, a autora considera que, para a proficiência em Matemática (resolução de problemas) do 5º ano, o efeito do Programa mostrou-se negativo. Além disso, foi encontrado

efeito nulo sobre o desempenho escolar dos alunos do 9º ano, tanto para Português quanto para Matemática (XERXENEVSKY, 2012).

Assim, ao analisar o IDEB das escolas municipais de Dourados que fizeram adesão ao PMed em 2009/2010, podemos afirmar que houve elevação dos índices, tanto nos anos iniciais como nos anos finais do ensino fundamental, a saber: das 17 escolas que participavam do Programa em 2010, 16 escolas atendem os anos iniciais, 100% delas tiveram a nota maior no IDEB de 2013. Esta realidade se repete nos anos finais numa menor proporção; das 8 escolas que atendem essa demanda de alunos 50% delas também tiveram a nota maior em 2013.

Embora o IDEB não seja único fator determinante para a qualidade da educação, é um indicativo que deve ser considerado na política de educação preconizada pelo MEC. Entretanto, é importante destacar que nesta pesquisa não é possível afirmar que o PMed impactou na elevação do IDEB das escolas, já que seria necessário explorar outras variáveis.

Neste sentido Afonso (2000) pondera que tais ações políticas ocorrem num contexto em que as ações do estado são caracterizadas pela expressão de “Estado Avaliador”. Tal expressão significa que o “estado vem adaptando a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos” (AFONSO, 2000, p.49).

Tabela 17 – IDEB dos anos iniciais e finais das Escolas participantes do PMed – 2009 e 2010

Escola	Adesão em		IDEB OBSERVADO					
			Anos iniciais			Anos Finais		
	2009	2010	2009	2011	2013	2009	2011	2013
EM Arthur Campos Mello	-	X	3.7	4.5	4.5	-	-	-
EM Aurora P. de Camargo	-	X	4.0	4.5	5.5	3.9	3.2	3.9
EM Clarice Bastos Rosa	-	X	3.9	5.1	5.0	4.3	4.6	4.5
EM Franklin Luiz Azambuja	-	X	4.2	4.9	5.3	-	-	-
EM Frei Eucário Schmitt	-	X	4.0	4.5	4.8	-	-	-
EM Januário P. de Araújo	-	X	4.1	4.7	4.8	3.6	3.2	4.4
EM Jose E. C.E. Perequeté	-	X	3.8	5.1	4.7	-	-	-
EM Laudemira C. de Melo	-	X	3.8	4.8	5.0	-	3.3	4.5

EM Padre Anchieta	-	X	3.8	4.1	4.6	-	-	-
EM Prof Álvaro Brandão	X	X	4.1	4.3	5.2	3.8	3.2	3.6
EM Profª Antonia Melo	-	X	4.0	4.2	5.0	-	-	-
EM Profª Clori B. Freitas	-	X	3.8	4.2	4.3	3.1	2.6	3.3
EM Profª Elza Farias K.Real	-	-	-	-	-	3.1	3.2	2.3
EM Prof. Manoel Oliveira	-	X	4.3	4.3	4.6	-	-	-
EM Sócrates Câmara	-	X	3.4	4.1	4.5	-	-	-
EM Ver Albertina P. Matos	-	X	3.5	4.9	5.2	-	-	-
EM Weimar Torres	-	X	4.3	4.6	5.0	3.0	2.8	2.4

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Em relação às contribuições do PMEd no ambiente escolar todos os professores comunitários participantes da pesquisa afirmaram que o PMEd contribuiu no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Diante disso, constata-se que todos os professores comunitários aprovam o PMEd na escola que, embora haja desafios na execução das ações, há avanços que precisam ser considerados.

Na relação de pontos/aspectos negativos apontados pelas escolas, 90% delas consideram como maior desafio a falta de espaço físico para desenvolvimento das atividades. Tal desafio é concebido na contramão da proposta de educação integral preconizada pela MEC via PMEd.

Tabela 18 – Aspectos negativos/desafios do Programa Mais Educação - 2014

Ordem	Aspectos	%
1	Falta de espaço físico para desenvolvimento das atividades	90
2	Desistência de monitores devido a baixa remuneração recebida	5
3	Falta cozinheira específica para atendimento aos alunos do PMEd	3
4	Atraso no repasse dos recursos financeiros federais	2

FONTE: SEMED (2014). Tabela organizada pelo pesquisador.

Nos aspectos de infraestrutura, a Escola Municipal Prof. Álvaro Brandão, anfitriã do PMEd no município de Dourados em 2009, não recebeu nenhuma construção ou ampliação e continuava em 2014 com o mesmo quantitativo de 14 salas de aulas. Ainda que o acréscimo no quantitativo de matrículas no período 2009 a 2014 foi de 14 alunos, não houve a construção de novos espaços físicos para desenvolvimento das atividades do PMEd.

Mesmo que 90% dos professores comunitários apontem que a falta de espaço físico para desenvolvimento das atividades seja classificado como aspecto negativo/ desafiador, o caderno Passo a Passo Mais Educação publicado pelo MEC, 2009, pondera que o reconhecimento de que a escola não tem espaço físico para acolher as crianças, adolescentes e jovens nas atividades não pode ser motivo para desmobilização da equipe escolar. Neste sentido, o documento orienta que as escolas realizem o mapeamento de espaços, tempos e oportunidades em toda a comunidade e estabeleçam parcerias (BRASIL, 2009 b).

Ao não levar em consideração a questão do espaço físico, o texto do MEC dialoga com a proposta de Cidades Educadoras³⁴ que têm sua gestão inteiramente voltada para garantir o desenvolvimento integral de seus habitantes. Para tanto, uma Cidade Educadora desvela talentos e investe nos potenciais de suas comunidades com foco em uma ação educativa permanente e que responda a todos.

Ao congregar educação integral e a cidade como espaço educador, percebe-se que a concepção de Cidade Educadora ganhou força e notoriedade com o movimento³⁵ das Cidades Educadoras, que teve início em 1990 com o I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, na Espanha. Nesse encontro, um grupo de cidades pactuou um conjunto de princípios centrados no desenvolvimento da população que orientariam a administração pública a partir de então e que estavam organizados na Carta das Cidades Educadoras, cuja versão final foi elaborada e aprovada no III Congresso Internacional, em Bolonha, na Itália, em 1994.

De acordo com Coelho (2009), as concepções de Educação Integral como princípio para o desenvolvimento da cidadania, como vivência e experiência de aprendizagem, devem ser articuladas a projetos em uma cidade educadora na formação dos sujeitos em suas múltiplas dimensões; não apenas à cognição, mas à emoção, subjetividade, desejos, inteligibilidade, sociabilidade, entre outras.

Por isso, a compreensão da educação como um elemento norteador das políticas locais e o processo educativo como um processo permanente e integrador deve ser garantido a todos em condições de igualdade; pode e deve ser potencializado pela valorização da diversidade intrínseca à vida na cidade e pela intencionalidade educativa dos diferentes aspectos da sua organização social do planejamento urbano, da participação, do processo decisório, da

³⁴ Dado disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/conceito/>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

³⁵ Dado disponível em: <<http://www.cidadeseducadorasbrasil.net.br/Cidade-Educadora.aspx>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

ocupação dos espaços e equipamentos públicos, do meio ambiente, das ofertas culturais, recreativas e tecnológicas.

O município de Dourados realizou a adesão à Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE) em 2006, por meio da Câmara de Vereadores e estabeleceu como objetivo o desenvolvimento de projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida da população. Naquela época, setores organizados da sociedade reuniram-se para estudar propostas e executar projetos que visavam superar problemas sociais na educação, no trânsito e na conservação do meio ambiente (DOURADOS, 2006). Embora o projeto Cidade Educadora seja apontado por Gadotti (2006), como de grande relevância para a sociedade, tal projeto de Dourados foi encerrado no fim do governo municipal em 2008 e a gestão municipal posterior não deu continuidade ao projeto.

Ao realizar a adesão ao projeto, o município assumiu o compromisso de tornar todo espaço público em um espaço educativo, isto é, a cidade passa a ser uma grande escola e todos os seus habitantes são ao mesmo tempo, educando e educadores. Com isso, o cidadão é levado a compreender que o espaço público lhe pertence e deve ser usufruído para o seu bem-estar e torna-se a extensão de sua própria casa.

Segundo Gadotti (2006), a concepção de Cidade Educadora remete ao entendimento da cidade como território educativo; diferentes espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, que podem, ao assumirem uma intencionalidade educativa, garantir a perenidade do processo de formação dos indivíduos para além da escola, em diálogo com as diversas oportunidades de ensinar e aprender que a comunidade oferece. Atualmente, aproximadamente 450 cidades³⁶ em 40 países estão inscritas na Associação Internacional de Cidades Educadoras.

Ainda de acordo com o autor é papel da escola cidadã contribuir para criar as condições que viabilizem a cidadania, por meio da socialização da informação, da discussão, da transparência, gerando uma nova mentalidade, uma nova cultura em relação ao caráter público do espaço da cidade.

Em uma perspectiva transformadora, a escola educa para ouvir e respeitar as diferenças, a diversidade, que compõe a cidade e que se constitui em sua grande riqueza. Nesse contexto, a escola precisa estar aberta à diversidade cultural, étnica, e de gênero. As

³⁶ Dado disponível em: <<http://educacaointegral.org.br/historico/>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

diferenças exigem uma nova escola. E não basta respeitar os diferentes; é preciso valorizar as diferenças como uma grande riqueza. Assim, Gadotti (2006) aponta que,

Não se pode falar em cidade educadora sem a educação integral; não há educação integral sem a integração das diversas “educações” da cidade, como a “educação cidadã para o trânsito” e a “educação socioambiental” que aproveita ao máximo o potencial das ruas, das praças, parques e outros equipamentos da cidade, em benefício da formação integral de nossos alunos e alunas. Neste viés, para que uma cidade seja considerada educadora é necessário integrar e articular os novos espaços de formação criados pela sociedade; que defina a possibilidade para criar novos conhecimentos, sem abrir mão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, constituindo-se em uma escola científica e transformadora (GADOTTI, 2006, p.43)

Moll (2004) pondera que uma educação na perspectiva das cidades educadoras implica a compreensão da cidade como uma grande rede ou malha de espaços pedagógicos formais (escolas, creches, faculdades, universidades, institutos) e informais (teatros, praças, museus bibliotecas, meios de comunicação, repartições públicas, igrejas, além do trânsito, do ônibus, da rua) que, “pela intencionalidade das ações desenvolvidas, pode converter a cidade em território educativo, pode fazer da cidade uma pedagogia” (Ibid., 2004, p. 42).

Isso significa dizer que a ampliação do tempo do estudante na escola precisa estar acompanhada de outras extensões, como os espaços e as experiências educacionais que acontecem dentro e fora dos limites físicos da escola e a intervenção de novos atores no processo educativo de crianças, adolescentes e jovens.

No entanto, as escolas municipais de Dourados não têm conseguido outros espaços educativos além da escola para desenvolver as atividades do PMEd, já que tirar o aluno do espaço escolar para outro espaço educativo é desafiador pela falta de transporte e pela insegurança em relação às adversidades do trânsito.

3.1.2 Perfil e atribuições dos monitores

De acordo com o Manual do Programa Mais Educação (2014), o trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades específicas. Nesse caso há que se considerar a habilidade do monitor, e não necessariamente a formação universitária; caso a escola tenha feito o cadastramento da

atividade de judô, é necessário que o monitor seja um instrutor de judô; se a opção da escola foi pela capoeira, é necessário que o monitor seja um mestre de capoeira; essa mesma regra é aplicada ao contador de histórias, ao agricultor que atua na horta escolar, e outras (BRASIL, 2014).

Entretanto, conforme aponta a tabela 19 esta não é a realidade do PMEd nas escolas municipais de Dourados; dos 30 monitores que participam desta pesquisa, 86% deles são de cursos superiores. Este fator é visto como positivo para a execução o PMEd, já que 43% dos monitores são graduados e acumulam experiência profissional e utilizam desta experiência para alavancar ainda mais os conhecimentos dos alunos.

Tabela 19 – Formação Acadêmica e área de atuação dos monitores do PMEd – Dourados – MS – 2015

Formação Acadêmica.	Atividades desenvolvidas no PMEd	Quantidade de Monitores
Acadêmico de Artes Visuais	Jornal Escolar	01
Acadêmico de Educação Física	Acompanhamento pedagógico, brinquedoteca, atletismo, judô,	06
Acadêmico de ensino médio	Tênis de mesa	01
Acadêmico de Letras	Acompanhamento pedagógico	01
Acadêmico de Matemática	Horta escolar, acompanhamento pedagógico	02
Acadêmico de Pedagogia	Brinquedoteca, pintura, tecnologia educacional, acompanhamento pedagógico	04
Ensino médio completo	Acompanhamento pedagógico, horta escolar	02
Graduado em Biologia	Acompanhamento pedagógico	01
Graduado em História	Horta escolar	01
Graduado em Letras	Acompanhamento pedagógico, danças	05
Graduado em Pedagogia	Acompanhamento pedagógico, futebol	05
Mestranda em Entomologia	Jornal escolar	01
TOTAL		30

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

No entanto, tais monitores não são formados ou formandos nas áreas específicas de atuação do PMEd. A atividade jornal escolar é desenvolvida por acadêmicos de Artes Visuais e mestranda de Entomologia; acadêmicos de Educação Física atuam em atividades de reforço escolar – Matemática e Linguagens; graduado em Matemática trabalha em atividades de horta escolar, acadêmicos de Ensino Médio atuam nas atividades de tênis de mesa, graduado em

Pedagogia atuando como práticas de tecnologias educacionais e futebol, graduado em História desenvolvendo atividades de horta escolar (DOURADOS, 2015).

Os estudos de Moll (2012) consideram que a presença de estudantes universitários e pessoas da comunidade faz parte da ideia de educação integral defendida pelo governo federal; ao referendar a presença de outros atores no processo educacional a autora considera importante que os profissionais das áreas de cinema, teatro e danças entrem na escola, não para tomar o lugar do professor, mas para enriquecer a prática. Além disso, a universidade também precisa estar preparada para dar respostas às demandas dessa proposta educacional na formação docente.

Os estudos de Paro (1988) corroboram com a autora ao apontar que a educação integral deve se realizar na sociedade, já que a aprendizagem da criança não depende apenas do professor. O tempo de serviço dos monitores no PMEd oscila entre 2 meses e 60 meses, ou seja, 5 anos. Ao analisar mais detalhadamente, percebe-se que 33% dos monitores atuam pelo tempo de um ano a dois anos; se a análise contemplar de um a cinco anos, este percentual representa 70% do total de monitores. É importante esclarecer que a orientação repassada no questionário aplicado aos professores comunitários foi para que o monitor respondente fosse aquele que tivesse mais tempo de atuação no PMEd. Deste modo, justifica-se o tempo de experiência desses monitores na atuação do PMEd.

Tabela 20 – Tempo de atuação dos monitores do PMEd – Dourados - MS

Intervalo	Quantidade
02 a 12 meses	09
13 a 24 meses	10
25 a 36 meses	06
37 a 48 meses	02
49 a 60 meses	03
Total	30

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

A quantidade de turmas que cada monitor atende/monitora é equivalente a 5 turmas. Se considerar que para os monitores atuantes nas escolas urbanas o valor de ressarcimento que recebem mensalmente para cada turma monitorada é R\$ 80,00 (oitenta reais) significa que a gratificação média mensal desses monitores é R\$ 400,00 (quatrocentos reais).

No caso dos monitores das escolas rurais e indígenas o valor pago a cada turma monitorada é R\$ 120,00 (cento e vinte reais), cada profissional que atender 5 turmas receberá mensalmente R\$ 600,00 (seiscentos reais). Diante disso, percebe-se que os monitores recebem

um valor inferior ao salário mínimo vigente no Brasil em 2015, no período da pesquisa, R\$ 788,00 (setecentos e oitenta e oito reais). É importante destacar que os monitores recebem um valor financeiro referente às suas atividades por turma, que não se configura como salário; é uma ajuda de custo denominado ressarcimento mensal de despesas com transporte e alimentação, conforme a Lei do Voluntário nº 9.608/1998. Sendo assim, a atividade de monitoria não gera vínculo empregatício nem indenizações trabalhistas entre ambas as partes: escola e monitor (BRASIL, 1998).

Para efeito de repasse dos recursos federais para o ressarcimento de monitores o MEC considera que as turmas sejam formadas por 30 alunos, isto é, se a escola cadastrar no PMEd um total de 120 alunos, a escola receberá o valor referente a 4 turmas de 30 alunos por atividade. Isso dificulta o trabalho dos monitores já que tem que atender turmas numerosas com 30 alunos. Se for, por exemplo, numa atividade de horta escolar, nem todos os alunos participam da atividade ao mesmo tempo.

Tabela 21 – Nº de turmas e valores financeiros repassados aos monitores - 2015

Quantidade de turmas	Valor (x) (R\$)	Valor (y) (R\$)
01	80,00	120,00
02	160,00	240,00
03	240,00	360,00
04	320,00	480,00
05	400,00	600,00

FONTE: FNDE (2014) – Tabela organizada pelo pesquisador.

Legenda: (x) refere-se às escolas urbanas; (y) escolas rurais e indígenas.

De acordo com os dados da pesquisa, 43% dos monitores têm como fonte de renda principal os recursos financeiros oriundos da atuação no PMEd. Isso justifica a resposta dos professores comunitários em relação aos aspectos negativos/desafios do PMEd “desistência de monitores devido à baixa remuneração recebida”. Essa situação torna-se ainda mais agravante quando dados da pesquisa apontam que o tempo médio semanal de atuação desses monitores no PMEd é de 4 dias por semana.

Entretanto, os monitores consideram positivamente a participação deles como voluntários no PMEd, já que é uma oportunidade de adquirir experiência profissional. Além disso, alguns professores comunitários que estão contratados atualmente no PMEd, outrora foram monitores e, pelas características apresentadas e pelo desempenho na função de monitores, receberam a oportunidade de coordenar o PMEd em nível escolar.

Diante desta situação, é importante destacar a condição de precarização do trabalho do voluntário no PMEd nos aspectos financeiros que se encontra tais profissionais; além de receber um valor financeiro ínfimo mensal, ainda precisam arcar com transporte e alimentação. Esta dificuldade é relatada no momento de discussão sobre o valor pago ao monitor, por uma das monitoras do PMEd em 2014: “Eu atendo 4 turmas no Mais Educação; o valor que recebo mensal é pouco; apenas trezentos e vinte reais. Mas dá pra pagar água e luz e ainda compro leite pra minha filha pequena – é pouco, mas já ajuda. É melhor do que ficar parada, pois não consegui aulas este ano” (MONITORA, 2014).

Assim, a dificuldade de empregabilidade contribui para que pessoas procurem atividades pouco remuneradas para exercerem sua profissão e obterem uma renda mínima ou um complemento de renda familiar. Logo, o questionamento que se faz é o seguinte: como o governo federal lança um programa de tamanha monta, capaz de atender em 2008, 1.380 escolas e em 2014, quase 60.000 escolas, com trabalho voluntário? É algo que merece melhores reflexões.

Por isso, pensar numa proposta de escola voltada para a educação integral e também para a valorização do trabalho do monitor é um desafio que não poderá ser enfrentado sem um olhar para além dos muros da escola e a reflexão sobre o sistema capitalista, bem como suas mazelas e contradições.

Outro fator que cabe melhores discussões se refere ao termo de adesão e compromisso que o monitor precisa assinar ao iniciar no PMEd. Tal termo pondera que o monitor é voluntário e não há vínculo empregatício, nem gratificações de natureza trabalhistas. Entretanto, inúmeras responsabilidades são repassadas ao monitor, tais como: prestar serviço a contento, assumir turmas com até 30 alunos, entre outras, levando a compreensão de um empregado e não necessariamente como voluntário.

3.2 Concepções e práticas de educação integral do PMEd – Dourados - MS – 2015

As expressões “educação integral” e “educação em tempo integral” vêm ganhando destaque nas discussões educacionais atuais, principalmente devido ao aumento, nas últimas décadas, de experiências neste âmbito enquanto políticas públicas municipais, estaduais e/ou federais, bem como ao crescimento de produções acadêmicas.

Neste viés, Coelho (2009) admite que embora sejam temáticas semelhantes, não são sinônimas, pois o fato de oferecer uma educação em tempo integral não significa a oferta de

educação integral. Paro (2009) vai além nessa discussão e admite que toda educação já é integral; caso não seja educação integral não se configura como educação. Além desta observação, o autor ainda traz discussões acerca de tempo, espaço e concepção de educação integral.

Em relação ao fator “tempo” ou ampliação da jornada escolar, nos estudos que abordam o tempo integral, Paro (1988) afirma que é importante analisá-lo dentro de um contexto histórico e diante de fatores culturais que nele interferiram. Em períodos distintos da história da educação brasileira o fator tempo foi proposto com objetivos e públicos diferentes. Segundo o autor,

No passado, as propostas de escolarização em tempo integral eram características das classes de nível socioeconômico mais elevado, referindo-se aqui aos internatos e semi-internatos para os quais as famílias de alto poder econômico enviavam seus filhos, a fim de que receber uma educação mais aprimorada. Hodiernamente, a proposta de tempo integral parte do poder público e destina-se aos filhos das camadas populares, visando, entre outros fatores, e dependendo do contexto sociopolítico em que se move melhorar a qualidade da educação (PARO, 1988, p. 12).

De acordo com o autor, no passado a escola de tempo integral era privilégio dos filhos daquelas famílias que tinham condições socioeconômicas para pagar e conseqüentemente poderiam ter essa educação “mais aprimorada”. Atualmente, as crianças ricas continuam com educação de tempo integral, mas não significa que elas tenham que ir para a escola e ficar confinadas. De manhã, as crianças têm aulas do turno regular e no período inverso, como podem pagar, vão para academias, aulas de esportes, de piano, aprendem Línguas e outras atividades conforme desejo das crianças e dos pais. Já na educação integral pública, essa demanda é outra; contempla os alunos de famílias populares que estão em desvantagem socioeconômicas na sociedade.

Conforme Gadotti (2009), as propostas atuais de educação integral ao referendar o tempo integral preocupam-se mais em estender o direito de passar “mais tempo na escola” às camadas mais pobres da população. O autor concorda com Paro (1988), ao afirmar que a escola privada das classes médias e ricas já é de tempo integral. Logo, o aluno da escola privada dispõe de tempo integral dedicado a sua educação, já que dispõe de um “contraturno”, com aulas complementares de esporte, lazer, acompanhamento pedagógico, Línguas Estrangeiras, balé, judô e outras.

Portanto, a concepção de educação integral do proponente desta pesquisa está alicerçada na concepção de vários autores; por exemplo, no pragmatismo de Anísio Teixeira

que considera o sujeito numa perspectiva multidimensional, nos aspectos cognitivo, corpóreo, afetivo e biopsicossocial. Um sujeito pensante, que tem sonhos, desejos, atitudes, criticidade. É a partir disso que a educação escolar precisa ser repensada, e que as crianças e adolescentes sejam considerados como cidadãos críticos e participantes do processo educacional; neste entendimento, os saberes extraescolares precisam ser consideradas e valorizados na práxis pedagógica.

A compreensão de educação integral tem também como base teórica em Paro (2009) que considera a educação pensada no aluno enquanto sujeito ativo, histórico, social e autônomo; logo, o processo educacional também precisa ser pensado no sentido de que o educando tenha a possibilidades de aprender a arte, a filosofia, os valores, a política e que essa aprendizagem contribua para a compreensão de leitura do mundo e sinta-se cidadão crítico e participativo na sociedade.

Em relação ao tempo de permanência dos educandos no espaço escolar, embora Cavaliere (2009) aponte que a ampliação do tempo escolar não determina por si só práticas escolares qualitativamente diferentes, nem eficiência nos resultados escolares, a compreensão é que a ampliação do tempo escolar de quatro horas para, no mínimo, sete horas diárias seja uma alternativa viável para a melhora da qualidade educacional brasileira. Entretanto, além da ampliação do tempo, são necessários mais recursos financeiros para adequação da infraestrutura das escolas, aquisição de material didático e uma política pública efetiva de educação integral para todos os estudantes da educação básica.

A partir da discussão desses e da concepção de educação integral do proponente destacam-se também as concepções de educação integral que se encontram nas falas dos sujeitos participantes desta pesquisa – professores comunitários e monitores - contemplam diferentes olhares e se embasam em outros autores que discutem tal temática. A partir da análise da resposta ao questionário, no tocante à concepção de educação integral, classificam-se as falas dos participantes em três categorias: a) educação integral na perspectiva da ampliação da jornada escolar; b) educação integral como um viés assistencialista; c) educação integral para formação integral.

Tabela 22 – Concepções de Educação Integral do PMed – Dourados - MS – 2015

Professores Comunitários			Monitores	
Concepções	Quantidade	%	Quantidade	%
Ampliação da jornada escolar	20	44	18	60
Formação Integral	10	22	09	30
Assistencialista	15	34	03	10
Total	45	100	30	100

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

A tabela 22 apresenta de maneira sintética o resultado das concepções de educação integral dos sujeitos – professores comunitários e monitores. Assim, já que 44% dos professores comunitários consideram a ampliação da jornada escolar como concepção de educação integral e um percentual ainda maior (60%) dos monitores também têm o mesmo entendimento, ao realizar a soma dos percentuais dos professores comunitários e dos monitores, infere-se que para a maioria dos participantes da pesquisa, a concepção de educação integral é compreendida como a ampliação da jornada escolar.

A concepção de educação integral numa perspectiva assistencialista é atribuída a 34% dos professores comunitários. Na visão deles, a escola é considerada como um espaço que acolhe as crianças, tirando-as da rua e oportunizando aos pais trabalhar sem nenhuma preocupação, já que os filhos estão longe do perigo das ruas. Esta também é o entendimento de 10% dos monitores que participaram da pesquisa.

Em relação à concepção de educação integral para formação integral, 22% dos professores comunitários concordam com entendimento; no caso dos monitores, este percentual é ainda maior e representa 30% deles.

3.2.1 Concepção de educação integral como ampliação da jornada escolar

Assim, o quadro 6 apresenta mais detalhadamente a concepção dos profissionais que atribuem a concepção de educação integral numa perspectiva de ampliação da jornada escolar, isto é, mais tempo na escola. Os sujeitos utilizam no questionário da pesquisa, algumas expressões, como: **atender o aluno o dia inteiro, permanecer na escola por mais de 7 horas, é quando nossas crianças ficam na escola o tempo todo**, e outras.

Entretanto essas expressões, embora se referenciem à ampliação da jornada, não caracteriza ideia de contraturno; seria como que se a criança chegasse à escola no período da

manhã e retornasse para casa à tarde, o que não é a realidade das escolas municipais públicas de Dourados. Como as escolas não possuem infraestrutura adequada, as crianças chegam cedo à escola, lancham e almoçam na escola e, após o término do período matutino, voltam para casa; no início do período vespertino retornam à escola para as atividades do contraturno ou para o turno regular para aquelas crianças que estudam no período vespertino.

Alguns sujeitos da pesquisa associam a concepção de educação integral à escola de período ou turno oposto. Por isso, o quadro apresenta expressões relativas a isso, como: **o desenvolvimento de atividades lúdicas no contraturno escolar, é uma educação continuada que o aluno recebe no horário oposto ao da sala de aula, é a permanência do aluno na escola por dois períodos** e outras.

Quadro 6 – concepção de educação integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS - 2015

Concepção de Educação Integral como Ampliação da Jornada Escolar	
Professores comunitários	Monitores
1-É atender o aluno o dia inteiro na escola;	1-É atendimento ao aluno o dia inteiro, com atividades diferentes, visando a qualidade de ensino;
2- É quando o estudante permanece na escola por mais de 7 horas diárias;	2- É a ampliação do horário escolar para além das 7h, com atividades extracurriculares no contraturno escolar;
3- É quando o aluno passa a ter um maior tempo dentro da escola;	3- É o desenvolvimento de atividades lúdicas no contraturno escolar;
4- É uma educação continuada que o aluno recebe no horário oposto ao da sala de aula;	4- É a ampliação do horário escolar;
5- É uma educação que acontece sempre no contraturno;	5- É a ampliação do horário escolar com atividades diferenciadas no contraturno;
6- É uma educação que acontece sempre no contraturno;	6- É uma educação que acontece no contraturno escolar e vai além das disciplinas;
7- Aumentar a jornada escolar;	7- É a ampliação do horário escolar para dois turnos.
8- É quando nossas crianças ficam na escola o tempo todo;	
9- É algo que preenche o tempo ocioso da criança;	
10- É a permanência do aluno na escola por dois períodos.	

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

A ampliação da jornada escolar certamente se constitui em requisitos para a melhoria da qualidade do ensino público, como indica Paro (1988). Para o autor a razão para a má qualidade da educação não está associada à falta de tempo. Embora não seja contra a ampliação do tempo escolar, o autor pondera que é necessário também realizar mudanças nas práticas pedagógicas na escola.

Nesta ótica, antes de ampliar o período dos alunos na escola é preciso pensar na qualidade das atividades, caso contrário, existe o risco de multiplicar a precariedade por dois turnos, principalmente na escola pública. Desta forma, Paro (2009) propõe a possibilidade de se compor formas de educar a partir de outras práticas, de outros espaços de sociabilidade, negando o modelo vigente e propondo superações.

[...] precisamos pensar num conceito para negar esse que está aí. O que está aí é uma escola à qual se vai, pretensamente, para aprender matemática, física, geografia, etc., mas à qual não se vai para aprender a dançar, a cantar, a brincar, a amar, a discutir política, a conviver com o outro, a ser companheiro, etc. [...] porque esses outros elementos da cultura são tão centrais quanto os conhecimentos e informações para a emancipação pessoal e a constituição da cidadania integral. (PARO, 2009, p.19)

A noção de ser humano integral, e não obstante de educação integral, funda-se na noção de crítica e superação da realidade. Nesta perspectiva, todas as ferramentas educacionais devem ser empregadas de forma a conscientizar o aluno do seu papel em cada contexto social e ainda a sensibilidade do sentido de suas ações e de seu próprio aprendizado.

3.2.2 Concepção de educação integral na perspectiva assistencialista

Os sujeitos da pesquisa que associam a concepção de educação integral numa perspectiva assistencialista consideram a escola como um espaço de guarda e proteção dos alunos contra os perigos sociais no espaço extraescolar, tais como: a violência, a possibilidade do envolvimento das crianças e adolescentes com drogas e outras vulnerabilidades sociais. Por isso, o quadro 7 apresenta expressões relativas a isso, como: É uma educação que proporciona bem estar e tira os alunos da rua, as crianças têm horário para estudar, brincar, comer e fazer, é oferecer alimentação aos alunos e outras.

Quadro 7 – concepção Assistencialista de educação integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS - 2015

Concepção de Educação Integral como Assistencialista	
Professores comunitários	Monitores
<p>1-As crianças têm horário para estudar, brincar, comer e fazer as tarefas de sala de aula;</p> <p>2- É oferecer atividades diferentes e alimentação aos alunos, buscando sempre a melhoria do ensino;</p> <p>3-A educação integral, além de ajudar muito as crianças no aprendizado, tira-as da rua e não deixam á mercê da criminalidade.</p>	<p>1-É uma educação que proporciona bem estar e tira os alunos da rua;</p> <p>2- É uma educação que preenche o tempo ocioso do aluno.</p>

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

Os sujeitos da pesquisa que se apoiam nesta concepção apontam que tal modelo de educação integral é adequado às escolas e justifica que os alunos, filhos de famílias carentes em que os pais precisam trabalhar fora o dia inteiro para complementar a renda, por não ter um local ideal e seguro para deixar seus filhos, deixa-os na escola o dia todo. Afirmam também que quando a criança fica na rua, corre-se o risco de constituir más amizades e ingressar no caminho ilícito das drogas, tornando com isso problemas muito sérios para toda sociedade.

Guará (2009) defende uma educação integral a partir da fala dos sujeitos da pesquisa que compactuam das mesmas formas de enxergar educação integral, pois percebem como garantia na promoção da equidade para os que se encontram mais prejudicados em sua cidadania, “muitos dos quais também apresentam déficits de aprendizagens e vivem em famílias que não conseguem oferecer a seus filhos a atenção e a educação a que têm direito” (GUARÁ, 2009, p. 67).

Conforme Cavaliere (2009) aqueles que concebem a educação integral num viés predominantemente assistencialista veem na escola um local de proteção construída para os desprivilegiados e que substitui a família. Assim, a relevância que se dá é na ocupação do tempo e na socialização dos alunos.

Na compreensão de Rodrigues (2013) o PMEd é concebido como uma política assistencialista ao delimitar que o público alvo é constituído por aqueles que estão em situação de vulnerabilidade social; a autora admite que “isso difere de uma perspectiva

universalista, de direito, ao estabelecer prioridades para os alunos de famílias de baixa renda” (RODRIGUES, 2013, p.11).

Portanto, os sujeitos que defendem tal concepção de educação integral apontam para a uma predominância de valores assistenciais como norteadores de uma proposição de educação integral na qual a escola de tempo integral é uma espécie de instituição acolhedora que colabora com a proteção dos alunos e traz tranquilidade às famílias que não têm onde deixar seus filhos quando estão no trabalho.

3.2.3 Concepção de educação integral na perspectiva de formação integral

Outros sujeitos da pesquisa concordam com Teixeira (1959) que concebe a educação integral para a formação integral do indivíduo; assim, considera-se que o verdadeiro ideal educativo é o que se propõe a educar o homem todo em suas múltiplas dimensões, já que o homem todo é constituído pelos aspectos físico, intelectual, cívico e espiritual. Nesta mesma visão estão os estudos de Cavalari (1999) que concebem a educação integral para o homem integral; “um homem constituído pelos aspectos físico, intelectual, cívico, político e espiritual, sem despreocupar com todas as facetas - científica, artística, econômica, social e religiosa” (CAVALARI, 1999, p.46).

Quadro 8 – Concepção de educação integral para formação do homem integral dos professores comunitários e monitores do PMEd – Dourados – MS – 2015

Concepção de Educação Integral como Formação Integral	
Professores comunitários	Monitores
<p>1-É um projeto educativo integrado, em conjunto com a vida, as necessidades, possibilidades e interesses dos estudantes;</p> <p>2- É composto por atividades intelectuais e os cuidados com a saúde, o físico, a higiene, a arte, entre outros. Os estudantes são incentivados a adquirirem atitudes responsáveis diante da natureza, aprendendo a respeitar os direitos humanos;</p> <p>3- É uma oportunidade a mais que o aluno tem para desenvolver suas potencialidades, a partir do contato com diferentes formas e meios de aprendizagem;</p>	<p>1-É aquela que proporciona a formação mais integral possível do aluno, nos aspectos cognitivo, emocional e subjetivo;</p> <p>2- É aquela que proporciona aos alunos a aquisição de mais conhecimentos;</p> <p>3- É um auxílio complementar para o aluno desenvolver suas potencialidades;</p> <p>4- É aquela que deve atender a todas as dimensões do desenvolvimento humano, na integralidade do sujeito dentro e fora da escola.</p>

<p>4- É desenvolver os alunos de uma forma completa, com o intuito de melhorar a educação básica;</p> <p>5- É uma forma de manter o educando no ensino e aprendizagem de uma forma que aprenda na teoria e na prática;</p> <p>6- É aquela que deve atender a todas as dimensões do desenvolvimento humano - é desenvolver os alunos de forma completa;</p> <p>7- É um tipo de educação que transforma a vida do aluno em um aprendizado para entender que a educação e o aprendizado esteja inserido na escola e na sua vida como um todo.</p>	
--	--

FONTE: SEMED (2015). Tabela organizada pelo pesquisador.

A terceira concepção de educação integral é defendida pelos sujeitos que associam o termo à integralidade dos alunos respeitando a pluralidade e a diversidade cultural de forma a promoção do desenvolvimento de todas as potencialidades do estudante que são apresentadas no espaço escolar e fora dela.

Logo, afirmam que a educação integral garante a formação mais integral possível do aluno, oportunizando acesso às várias instâncias culturais da sociedade e a visão do ser humano como um ser composto por diversas camadas inter-relacionadas que dizem respeito além dos aspectos cognitivos, o emotivo, o subjetivo e outras.

De acordo com Carvalho M. (2006) a educação integral é muito mais do que estender o horário. O aluno na educação integral precisa ter garantias, além da educação cognitiva. Neste prisma, ao considerar que a média de horas de estudo nas escolas brasileiras públicas é hoje de quatro horas, a autora pondera que o tempo é muito pouco para dar conta de todas essas dimensões.

Por este ângulo, ao refletir sobre a temática, Coelho (2009) considera que enquanto concepção, a educação integral apresenta caracterizações que podem ser expressas tanto na perspectiva de promover proteção integral a crianças e adolescentes, quanto a partir da oferta de um currículo escolar integrado associado ao tempo integral, ou seja, a ampliação das horas diárias em que o aluno permanece na escola.

Conforme apontado pelos autores a educação integral é muito mais do que o aumento do tempo do aluno na escola. Pelo sentido oposto, se a educação integral exige mais tempo na

escola é necessário que as horas a mais de atividades – cultura, artes, educação científica e patrimonial, ambiental, esportivas e outras - sejam oferecidas em consonância ao currículo básico. Neste viés, o planejamento das aulas do turno e contraturno deve ser único, sob o risco das atividades complementares serem resumidas a passar mais tempo na escola, como alternativa para os pais deixarem os filhos na escola enquanto trabalham.

Durante o percurso do trabalho, recorreremos aos estudos de Guará (2006) que apresentam a educação integral na perspectiva da proteção integral como um direito de toda criança e adolescente e a efetivação do acesso aos bens culturais no sentido da promoção da inclusão social e nessa caminhada encontramos sujeitos que na sua fala discute educação integral na perspectiva de autora.

Nesta concepção a educação integral é concebida como garantia e uma salvaguarda relevante de promoção da equidade para os que se encontram mais prejudicados em sua cidadania; na visão de Guará (2009) “muitos dos quais também apresentam déficits de aprendizagens e vivem em famílias que não conseguem oferecer a seus filhos a atenção e a educação a que têm direito” (GUARÁ, 2009, p. 67).

Portanto, a educação integral deve promover o pleno desenvolvimento dos alunos e seu preparo constante para o desenvolvimento da cidadania, conforme preconizado no 2º Artigo da Lei nº 9394/96. Neste sentido, a concepção de Educação Integral do PMEd evidencia uma aproximação com a concepção defendida por Anísio Teixeira, na década de 1960, enfatizando a impossibilidade do ensino único em uma sociedade complexa e de naturezas diversas (BRASIL, 1996).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados da pesquisa evidenciam que, embora o PMEd esteja implementado na REME desde 2009, após seis anos os espaços educacionais ainda não foi ampliado; neste sentido, é necessário um olhar da administração municipal para que os alunos sejam atendidos num espaço adequado, com as condições indispensáveis para uma melhor aprendizagem.

Constata-se que a proposta de educação integral preconizada pelo PMEd na rede municipal pública de ensino de Dourados foi ampliada nos últimos anos para todas as escolas e, conseqüentemente, aumentou o número de alunos atendidos em todos os anos subsequentes à implementação. Entretanto, observa-se que predomina o problema da falta de espaço para o atendimento a implementação do PMEd em Dourados. Para o atendimento das atividades do turno regular da escola o espaço já é insuficiente e não possibilita atividades além da sala de aula.

A formação acadêmica dos monitores e dos professores comunitários do PMEd contribuem para qualificação das práticas pedagógicas no ambiente escolar. Entretanto, os valores financeiros pagos mensais aos monitores pela atuação nas atividades do PMEd e a rotatividade dos professores comunitários têm prejudicado as ações nas escolas.

Compreende-se que as dificuldades que o PMEd enfrenta advém da própria estrutura do sistema educacional brasileiro, pois, ao considerar como princípio a descentralização do sistema educacional nacional, a implementação de um Programa em âmbito nacional e que traz como pilar a intersetorialidade torna-se algo desafiador. Neste viés, para uma proposta de educação integral que atenda os princípios da legislação brasileira é necessário uma mudança estrutural da educação brasileira; mudanças que passa por prédios escolares construídos e equipados numa perspectiva de educação integral, profissionais qualificados e com salários justos, currículo integrado, e outras.

Percebe-se que com a inserção dos alunos no PMEd há maior envolvimento das famílias na vida acadêmica dos filhos, já que nas apresentações culturais nos eventos da escola os alunos participantes do PMEd são responsáveis. Neste ínterim, há participação da família no sentido de assistir as apresentações culturais dos filhos/alunos.

O projeto Cidade Educadora, caso tivesse continuado na gestão municipal de Dourados a partir de 2009 poderia ter contribuído no trabalho das escolas participantes do PMEd, já que a integração dos diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade

e conhecimentos são elementos importantes para a construção de uma educação que pressupõe uma relação da aprendizagem para a vida, uma aprendizagem significativa e cidadã, na visão de Moll (2012). O PMEd, ao destacar o diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes da comunidade local, segundo Saboya (2012) coloca no centro do processo a própria escola e seu fazer pedagógico e enfatiza a importância da integração entre professores, alunos e comunidade.

Quanto aos recursos financeiros repassados pelo governo federal e que chegam às escolas para o desenvolvimento das atividades do PMEd, percebe-se que até 2013 há um engessamento na maneira de aquisição dos kits pedagógicos ao não permitir que as escolas alterem os itens pedagógicos a serem adquiridos. Esta situação é alterada com a publicação do manual de educação integral 2014; segundo tal manual, os itens pedagógicos passam a ser classificados como sugestões para aquisição. Neste sentido, cabe às escolas verificar a qualidade e a compatibilidade do item com a atividade proposta. Outro avanço considerado como positivo foi o remanejamento dos recursos entre uma atividade e outra, no ato da aquisição dos materiais pedagógicos.

Nota-se o, que o PMEd foi instituído de maneira crescente, estabelecendo a cada ano, novos critérios no sentido de atendimento a um quantitativo maior de adesões de escolas; enquanto em 2008, o número de escolas participantes do PMEd era 1.380 unidades escolares, em 2014, esse número foi ampliado para 60.000 escolas. Entretanto, nessa ampliação não houve a preocupação do governo federal em aumentar o salário dos monitores, responsáveis diretamente pelas atividades; em 2008 o valor pago mensal por turmas atendida pelo monitor era de R\$ 60,00; apenas em 2014 tem o reajuste e chega a R\$ 80,00 por turma atendida.

Ressalta-se que, embora o MEC não tenha autorizado a liberação do sistema para readesões das escolas em 2015, com a justificativa de redução no orçamento federal para a educação, a contrapartida municipal, isto é, a contratação dos professores comunitários com 40 h semanais foi mantida durante todo o percurso de atuação do PMEd na REME durante 2009 a 2016.

Percebe-se que os desafios para implementação de projetos do governo federal, já que o MEC apontou 15 escolas aptas à adesão ao PMEd em 2009, que atendia aos critérios estabelecidos, isto é, com a média do IDEB abaixo de 4,1. Entretanto, por dificuldades de natureza tecnológica de acesso ao sistema online, apenas a Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão recebeu a senha e conseguiu realizar a adesão ao PMEd.

Em relação à contratação de monitores para algumas áreas do conhecimento, percebe-se que as escolas têm dificuldades de contratá-los para as atividades de judô, violão, canto coral, teatro, dança e horta escolar. Por ser áreas específicas necessita de um profissional com as características concernentes às atividades, já que não há possibilidade para “arranjos” nas respectivas atividades.

Em relação às concepções de educação integral apontadas na pesquisa, o PMEd evidencia um viés assistencialista, ao estabelecer como prioritário para participação nas atividades, os alunos oriundos do PBF. Entretanto, o número de alunos cadastrados no PMEd tem sido inferior ao quantitativo de alunos oriundos do PBF. Diante disso, torna-se necessária a ampliação no número de vagas no PMEd para atender a demanda.

Já em relação à concepção de educação integral dos sujeitos participantes da pesquisa, os dados levantados apontam três diferentes vertentes, a saber: ampliação da jornada escolar, concepção assistencialista e de formação integral do ser humano. Assim sendo, maioria dos sujeitos aponta que a concepção de educação integral presente no Programa Mais Educação está relacionada à questão da ampliação da jornada escolar; conseqüentemente, tal concepção está em consonância com a proposta preconizada pelo Programa que considera como educação integral, além de outros fatores, a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. *Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação*. São Paulo: Cortez, 2000.

AMORIM, M. D. *A qualidade da educação básica no PDE: uma análise a partir do Plano de Ações Articuladas*. UFGD. Dourados, MS, 2011.

ANDRÉ, M. E. D. de. *Formação de professores no Brasil (1990-1998)*. Brasília, DF: MEC/ Inep/ Comped, 2002. (Estado do Conhecimento, n. 6).

ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In MOLL, J. et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.

AZEVEDO, J. M. L. *A educação como Política Pública*. 3ª Ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2010.

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

_____. *Decreto Presidencial n. 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União, em regime de colaboração com municípios, Distrito Federal e Estados. Diário Oficial da União, Brasília, 24 abr. 2007b.

_____. *Programa Mais Educação: passo a passo*. Brasília: MEC, Secad. 2009 b. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passopasso_maieducacao.pdf. Acesso em 21 de junho de 2015.

_____. MEC. *Educação integral: texto referência para o debate nacional*. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009c. 52 p.

_____. MEC *Série Mais Educação: Rede de Saberes Mais Educação – pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas*. – Brasília: MEC – Secad. 2009 d.

_____. MEC *Série Mais Educação: Rede de Saberes Mais Educação – gestão intersetorial do território*. – Brasília: MEC – Secad. 2009 e.

_____. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1998.

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

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*: promulgado em 13 de julho de 1990. 9ª Ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

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

_____. *Lei nº 10.836 de 9 de janeiro de 2004*. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm>. Acesso em: 14 de maio de 2015.

_____. *Lei n. 9.608, de 18 de fevereiro de 1998*. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1998.

_____. *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 2006. Disponível em; <http://planalto.gov.br/ccivil/2006/Lei/L11274.htm>. acesso em 10 de julho de 2015.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2008. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2009 a. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2010 b. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2011. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2012. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2013 a. Brasília, DF.

_____. *Manual de Educação Integral para Obtenção de Apoio Financeiro através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/Integral*, no exercício de 2014. Brasília, DF.

_____. *Lei nº 11.494, de 20 de julho de 2007*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB e dá outras providências. Brasília, DF, 2007 c.

_____. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD de 2010*. Rio de Janeiro, Ministério do Planejamento e Orçamento, 2011e. Disponível em:

<<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2011/>> Acesso em: 10 maio 2015.

CAMINI, L. *A gestão educacional e a relação entre entes federados na política educacional do PDE/Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*. Porto Alegre – RS; UFRS, 2009.

CAMPOS, B. C.; CRUZ, B. de P. A. Impactos do FUNDEB sobre a qualidade do ensino básico público: uma análise para os municípios do estado do Rio de Janeiro. *RAP. Revista Brasileira de Administração Pública*, v. 43, p. 371, 2009.

CANELADA, A. C. M. *A Educação Integral no Município de Goiânia: Inovações e Desafios*. Brasília – DF; UNB, 2011.

CAPES. *Banco de Teses CAPES*. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/> Acesso em: 17 jul. 2015

CARVALHO, A.I. *Conselhos de Saúde no Brasil: participação cidadã e controle social*. Rio de Janeiro: FASE/ IBAM, 1995.

CARVALHO, M.C.B. O lugar da educação integral na política social. *Cadernos CENPEC*, São Paulo, n. 2, 2006.

CAVALARI, R. M. F. *Integralismo – ideologia e organização de um partido de massa no Brasil (1932-1937)*. Bauru: EDUSC, 1999. 239 p.

CAVALIERE, A.M. *Escola de educação integral: em direção a uma educação escolar multidimensional*. Rio de Janeiro – RJ, UFRJ, 1996.

CAVALIERE, A.M. Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira. *Educação e Sociedade*, 23, 2002, p.247-270

CAVALIERE, A.M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*, v.21, p. 51-63, 2009.

CENPEC. *Tendências para Educação Integral*. São Paulo, Fundação Itaú Social – *Cadernos Cenpec*, 2011.

CHIZZOTTI, P. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, L.M. C. da C ; CAVALIERE, A.M. (orgs.). *Educação Brasileira e (m) tempo integral*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 43-59.

COELHO, L. M.C. da C.. Escola pública de horário integral: um tempo (fundamental) para o ensino fundamental. In: ABRAMOVICZ, A; MOLL, J. *Para além do fracasso escolar*. Campinas, Papirus, 1997. p. 191-208.

COELHO, L.M. da C. História (s) de educação integral. In: MAURÍCIO, L. V. (org).: Educação Integral em Tempo Integral. *Em Aberto*, Brasília, v. 22, n° 80, 2009. p. 83-96.

DOURADOS. *Lei nº 2.154, de 25 de setembro de 1997*, institui o Sistema Municipal de Ensino do Município de Dourados – MS. Dourados, 1997.

_____. *Decreto Nº 2.442 de 16 de janeiro de 2004*, que dispõe sobre a criação da categoria de Escola Indígena no Sistema Municipal de Ensino de Dourados – MS. Dourados, 2004

_____. *Lei nº. 2.156, de 20 de outubro de 1997*, que dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Educação. Dourados, 1997.

_____. *Lei nº. 3.486 de 03 de novembro de 2011*, que dispõe sobre a criação do Conselho de Alimentação Escolar. Dourados, 2011.

_____. *Lei nº. 2.948 de 12 de abril de 2007*, que dispõe sobre a criação do Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Dourados, 2007.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Prof. Álvaro Brandão*. Dourados: SEMED, 2009.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Prof. Álvaro Brandão*. Dourados: SEMED, 2014.

_____. *Resolução nº 075, de 13 de agosto de 2013*, que institui o Programa Mais Educação na Rede Municipal de Ensino de Dourados-MS. DOURADOS: SEMED, 2013 a.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Avaliação do Programa Mais Educação*. Dourados: SEMED, 2012.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Avaliação do Programa Mais Educação*. Dourados: SEMED, 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Avaliação do Programa Mais Educação*. Dourados: SEMED, 2014.

_____. Secretaria Municipal de Educação. *Relatório de Avaliação do Programa Mais Educação*. Dourados: SEMED, 2015.

FERNANDES, M. D. ; FREITAS, D. N. T. de. Percursos e desafios da municipalização do ensino fundamental em Dourados, MS. *Revista Inter Ação*, v.29, n. 01, p.44-62, 2004.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra,. 1987.

GAMBOA, S. S. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. Chapecó: Argus, 2007.

- FIGUEIREDO, V. C. A. S. B. *O Projeto Escola de Tempo Integral: currículo e práticas. Análise de seus desafios e possibilidades.* Minas Gerais – MG; PUC/MG, 2011.
- FRIEDMANN, A. *Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil.* São Paulo: Moderna, 1996.
- GADOTTI, M. A escola na cidade que educa. *Cadernos Cenpec*, v.1, n. 1, p. 133-9, 2006.
- GADOTTI, M. *Educação integral no Brasil: inovações em processo.* São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- GUARÁ, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. In: CENPEC. *Educação integral.* São Paulo, 2006. p. 15-24. (Cadernos Cenpec, n. 2).
- GUARÁ, I. M. F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. *Em Aberto*. V. 22, n. 80. p. 65-81, 2009.
- HADDAD, S. *Juventude e escolarização: uma análise da produção de conhecimentos.* Brasília, DF: MEC/ Inep/ Comped, 2002. (Estado do Conhecimento n. 8).
- HÖFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. *Cadernos Cedes*, a. XXI, n. 55, p. 30-41, nov. 2001
- KERSTENETZKY, C. L. Redistribuição e Desenvolvimento? A economia Política do Programa Bolsa Família. *Revista de Ciências Sociais*, Vol. 52 pp.53 a 83, 2009.
- LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. *Educar em Revista*. Curitiba. n.º. 45, p. 91-110, jul./set. 2012.
- MATOS, S. C. M. *Programa Mais Educação/ Mais Escola: avanços e desafios na prática educativa em Duque de Caxias.* UNIRIO. Rio de Janeiro, 2011.
- MOLL, J. A cidade educadora como possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, M; FLORES, M.L.R.; TOLEDO, L. (Org.). *Cidade educadora: a experiência de Porto Alegre.* São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.
- MOLL, J. (org.) *Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.* Porto Alegre: Penso, 2012.
- NÓVOA, A. *Os professores e sua formação.* Lisboa: Dom Quixote, 2000.
- O Progresso (2014). *Cidade de Dourados (MS) universaliza a educação em tempo integral.* 28 de Abril, pp. 9.
- PALUMBO, D. J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político da América. In: Ministério da Educação e Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro (org.).

Política de capacitação dos profissionais da educação. Belo Horizonte: Departamento Técnico-Pedagógico; Divisão de Produção de Materiais e Publicações; FAE/IRHJP, 1989.

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

PARO, V. *Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a Modernidade*. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa (Org.). *Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis:, Rio de Janeiro: 2009.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *Atlas do desenvolvimento humano no Brasil*. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/atlas/>. Acesso em: 17 jul. 2015.

RODRIGUES, C. M. L.; VIANA, L. R. ; BERNARDES, J. A. . O Programa Mais Educação: breve análise do contexto político e dos pressupostos teóricos. *Cadernos ANPAE*, v. 17, p. 1-16, 2013.

ROSA, V. S. O Programa Mais Educação como Política Pública Nacional de Educação Integral. In: IX ANPEd SUL Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul, RS. *Anais do ANPEd SUL*, 2012.

RUS PEREZ, J.R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SABOYA, M.G. F. *Programa Mais Educação – uma proposta de educação integral e suas orientações curriculares*. Rio de Janeiro – RJ, UNIRIO, 2012.

SÁ BARRETO, E. S. de; PAHIM P. R. *Avaliação da educação básica (1990 – 1998)*. Brasília, DF: MEC/ Inep/ Comped, 2001. (Estado do Conhecimento n. 4).

SAMPAIO, M. das M. F.; MARIN, A. J. Precarização do Trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. *Revista Educação e Sociedade*, v. 25, n. 89, Campinas, SP, set./dez. 2004.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educação e Sociedade*. Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, 2007.

SILVA, M. O. Silva e. O Bolsa Família: problematizando questões centrais na política de transferência de renda no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v.12, n.6, p.1429-1439, 2007.

SILVA, N. S. *Programa Escola Integrada: Desafios e possibilidades para gestão escolar*. Minas Gerais – MG; UFJF, 2013.

TEIXEIRA, A. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.31, n.73, jan./mar. 1959. p. 78-84. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/produde.htm>. Acesso em: 17 jul. 2015.

UNICEF Situação da infância e da adolescência brasileira: *o direito de aprender – potencializar avanços e reduzir desigualdades*. Brasília, DF, 2009.

XERXENEVSKY, L.L. *Programa Mais Educação: Avaliação do Impacto da Educação Integral no Desempenho de Alunos no Rio Grande do Sul*. Rio Grande do Sul – RS; PUC/RS, 2012.

ANEXO

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO**COORDENADOR (A) E MONITOR (A) DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM ÂMBITO ESCOLAR**

Prezado (a) Entrevistado (a)

Solicito a sua colaboração fornecendo-me respostas às questões abaixo, tendo em vista estudos sobre o Programa Mais Educação da Rede Municipal Pública de Ensino. A sua identidade será preservada e os dados serão utilizados no desenvolvimento da pesquisa “a implementação do programa mais educação no município de Dourados-MS: concepções e práticas”, no qual eu, Espedito Saraiva Monteiro, sou o pesquisador sob orientação da Profª Drª Elisângela Alves da Silva Scaff do Programa de Pós-Graduação em Educação FAED/UFGD.

Contando com a sua colaboração, agradecemos.

Dourados, MS, ___/___/_____

I -DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Escola: _____

Função atual: () Coordenador do Programa Mais Educação () Monitor(a)

II –PERGUNTAS PARA COORDENADOR DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO:

1) Qual a sua formação?

- a) Graduação em: _____
- b) Pós Graduado (lato sensu) em: _____
- c) Pós Graduado (Stricto sensu): _____
- d) Data de Nascimento: _____

2) Qual a concepção de Educação Integral que se realiza por meio do Programa Mais Educação em Dourados?

3) Descreva quais foram:

- a) Os pontos positivos trazidos pelo Programa Mais Educação para sua Escola.

- b) Os pontos negativos para o desenvolvimento do Programa Mais Educação na sua Escola.
- 4) Avalie em qual grau o Programa Mais Educação tem contribuído no índice de aprovação dos alunos:
- a) contribuiu muito
 - b) contribuiu suficientemente
 - c) não contribuiu.

III - PERGUNTAS PARA O MONITOR DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO:

- 5) Qual a sua formação?
- a) ensino fundamental
 - b) ensino médio
 - c) graduação em: _____
 - d) pós Graduação (lato sensu) em: _____
 - e) pós Graduação (stricto sensu) em: _____
 - f) data nascimento: _____
 - g) tempo de atuação como monitor do Programa Mais Educação
 - h) Número de turmas que atendeu
 - i) Número de dias da semana que trabalhou na escola em 2015
 - j) macrocampo e atividades que desenvolveu no Programa Mais Educação
 - k) A ajuda de custo do Programa Mais Educação é sua renda principal?
 sim não
- 6) Qual a concepção de Educação Integral que se realiza por meio do Programa Mais Educação em Dourados?