



CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE ITAITUBA
FACULDADE DE ITAITUBA - FAI
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

RAYANE VAZ SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO
ENSINO-APRENDIZAGEM: Um olhar para a EMEF Carlos Sarmento,
Itaituba-PA**

ITAITUBA-PA

2021

RAYANE VAZ SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO
ENSINO-APRENDIZAGEM: Um olhar para a EMEF Carlos Sarmiento,
Itaituba-PA**

Monografia de Graduação do Curso de Licenciatura
Plena em Pedagogia apresentada à Faculdade de
Itaituba para obtenção do título de Licenciada Plena em
Pedagogia.

Orientadora:
Prof^a Mestra Elina Renilde de Oliveira Ribeiro.

ITAITUBA-PA

2021

SILVA, Rayane Vaz.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO-APRENDIZAGEM: Um olhar para a EMEF Carlos Sarmento, Itaituba-PA - Itaituba: CLPP da FAI, 2021.

74 Fls.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Faculdade de Itaituba-FAI, Curso de Pedagogia, Licenciatura Plena em Pedagogia, Itaituba, BR-PA, 2021.

Orientadora: Prof^a Elina Renilde de Oliveira Ribeiro, Ma.

1. Programas Novo Mais Educação e Mais Alfabetização. 2. Ensino-aprendizagem. I. RIBEIRO, Elina. II. Faculdade de Itaituba. Itaituba, BR-PA, 2021.

RAYANE VAZ SILVA

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO-
APRENDIZAGEM: Um olhar para a EMEF Carlos Sarmento, Itaituba-PA**

Monografia de Graduação apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Itaituba, para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia, sob a orientação da Profª Mestra Elina Renilde de Oliveira Ribeiro.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____ Nota: _____
Profª Ma. Elina Renilde de Oliveira Ribeiro

Avaliador: _____ Nota: _____
Prof. Ma. Elines dos Santos Batista

Avaliadora: _____ Nota: _____
Profª Esp. Margaret Ferreira de Aguiar

Resultado: _____ Média: _____

Itaituba-PA, 13 de agosto de 2021.

A minha mãe, Inês de Maria Pereira Vaz, pelo incentivo desde as séries iniciais, e por demonstrar que através da formação acadêmica eu teria uma qualificação profissional. Aos meus filhos, por todo apoio e compreensão nos momentos de ausência. Ao meu esposo, pelo estímulo em me fazer acreditar que esse sonho seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sido minha fortaleza e inspiração nos momentos difíceis desta trajetória acadêmica.

A minha mãe, **Inês de Maria Pereira Vaz**, pelo alicerce nos momentos de fraqueza, e por sempre demonstrar aos seus filhos a importância de se dedicar aos estudos, e por nunca medir esforços para que tivéssemos acesso à educação.

Ao meu pai, **Raimundo Souza Silva**, por todo empenho e dedicação em oferecer um suporte financeiro neste período acadêmico, e por acreditar em minha capacidade.

Ao meu esposo, **Raimundo Ferreira de Souza Neto**, por estar ao meu lado do início ao fim desse processo, pela paciência, apoio e compreensão nesses anos de estudo, por dividir comigo a realização desse sonho como uma conquista nossa. Aos meus filhos, **Gabriela Vaz** e **Benicio Vaz**, por terem sido o meu maior estímulo, minha motivação para conseguir chegar nesse momento tão esperado de nossas vidas.

Aos meus irmãos, **Ronilda Vaz**, pela parceria e disponibilidade em me oferecer apoio sempre que necessitei. Em especial ao meu irmão, **Romário Vaz** (*in memoriam*), a quem tenho amor e saudade imensa, pois dividiu momentos únicos da nossa infância, como também parte da minha vida escolar. Infelizmente não poderá estar compartilhando desta alegria ao meu lado, mas creio que sempre zela por mim.

Aos meus sogros, **Gracimar Ferreira e José Wilson Oliveira**, por serem avós tão especiais e por suprirem a minha presença nos momentos em que estive ausente. Por abraçarem o meu sonho, fazendo o possível para a concretização deste momento.

A minha Professora e orientadora, Mestra **Elina Renilde de Oliveira Ribeiro**, por me acompanhar durante o processo de construção deste trabalho, por ter sido sempre uma profissional acessível e de comprometimento.

A todos os meus Professores do Curso de Pedagogia, pelo tempo dedicado ao nosso crescimento acadêmico, pelo acolhimento e por dividir os seus conhecimentos.

Por fim, aos amigos e familiares pelo impulso a continuar e compreensão, enquanto estive empenhada na construção deste trabalho.

À equipe gestora da EMEF Carlos Sarmiento, aos professores e pais que disponibilizaram seu tempo para me conceder as informações necessárias para realização desta pesquisa de campo.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (BRANDÃO, 1999, p. 07).

RESUMO

O objetivo deste estudo pretendeu compreender a implementação das políticas educacionais pela melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem na EMEF Carlos Sarmiento, Itaituba-PA, de modo a identificar os desafios, significados e reflexos no desenvolvimento do aluno a partir da implementação dos PNME e PMALFA no cotidiano escolar. Desse modo, justifica-se pelo fato de perceber que a escola escolhida para realização do estudo investigativo, fez adesão aos Programas Novo Mais Educação e Mais Alfabetização na finalidade de que são políticas pensadas como ferramentas metodológicas de motivação e estímulo da aprendizagem da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos, principalmente. Este estudo foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica e de campo, dentro de uma abordagem qualitativa. O questionário foi aplicado a nove membros comunidade escolar da EMEF Carlos Sarmiento, Distrito de Miritituba, Itaituba/PA. O resultado do estudo evidenciou que os envolvidos na efetivação dos programas PNME e PMALFA necessitavam de formação continuada, recursos pedagógicos, propostas vinculadas ao Projeto Político Pedagógico da Escola, a fim de possibilitar melhores respostas para almejar metas, objetivos e resultados qualitativos dos programas. Concluiu-se que ao aderir novamente aos programas na escola, é essencial que a aplicabilidade de metodologias seja repensada. Os pais precisam entender que a matrícula e permanência dos alunos nos programas fomentam a possibilidade de estímulos em procedimentos motivacionais aprendizagem da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos com promoção de aprendizagem interdisciplinar. Por fim, é notório que as políticas educacionais que se efetivaram na escola pesquisada, mesmo com tantos desafios que se apresentaram, perseguiu o objetivo pela melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Políticas educacionais. PNME. PMALFA. Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

The aim of this study was to understand the implementation of educational policies to improve the quality of teaching-learning at EMEF Carlos Sarmiento, Itaituba-PA, in order to identify the challenges, meanings and consequences in student development from the implementation of the PNME and PMALFA in everyday school life. In this way, it is justified by the fact that the school chosen to carry out the investigative study adhered to the Novo Mais Educação and Mais Literacy Programs in order that they are policies designed as methodological tools to motivate and stimulate learning in reading and writing, and mathematical knowledge, mainly. This study was carried out from a bibliographical and field research, within a qualitative approach. The questionnaire was applied to nine members of the EMEF school community Carlos Sarmiento, District of Miritituba, Itaituba/PA. The result of the study showed that those involved in the implementation of the PNME and PMALFA programs needed continuing education, pedagogical resources, proposals linked to the School's Pedagogical Political Project, in order to enable better responses to aim for goals, objectives and qualitative results of the programs. It was concluded that when adhering to the programs at school again, it is essential that the applicability of methodologies be rethought. Parents need to understand that the enrollment and permanence of students in the programs foster the possibility of stimuli in motivational procedures for learning reading, writing and mathematical knowledge, promoting interdisciplinary learning. Finally, it is notorious that the educational policies that were implemented in the researched school, even with so many challenges that were presented, pursued the objective of improving the quality of teaching-learning.

Keywords: Educational policies. PNME. PMALFA. Teaching and learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Expectativas da escola com relação aos programas.....	48
Quadro 2: Conhecimento dos programas implantados.....	51
Quadro 3: Expectativas da escola com relação aos Programas.....	52
Quadro 4: Relação dos programas com a aprendizagem dos alunos.....	53
Quadro 5: Pontos dificultadores e pontos facilitadores dos programas educacionais.....	54
Quadro 6: Relevância dos Programas para a comunidade.....	55
Quadro 7: Sobre alguma mudança no desempenho dos alunos que frequentaram os programas.....	56
Quadro 8: Quais os desafios enfrentados em relação à implantação dos Programas?.....	57
Quadro 9: Considera necessária a permanência destes Programas nas escolas?.....	58

LISTA DE SIGLAS

ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PME	Programa Mais Educação
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	13
1.1 SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.....	13
1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA.....	17
1.3 AÇÕES E PROGRAMAS INDUTORES DO DESEMPENHO ESCOLAR.....	26
2 PROGRAMAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS.....	32
2.1 PROGRAMA (NOVO) MAIS EDUCAÇÃO.....	32
2.2 PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO.....	38
2.3 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DOCENTE.....	41
3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO-APRENDIZAGEM: UM OLHAR PARA A EMEF CARLOS SARMENTO, ITAITUBA-PA.....	47
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA DE ESTUDO.....	49
3.3 OLHAR DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	51
3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
REFERÊNCIAS.....	64
APÊNDICES.....	69

INTRODUÇÃO

O objetivo deste estudo pretendeu compreender a implementação das políticas educacionais pela melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem na EMEF Carlos Sarmiento, Itaituba-PA, de modo a identificar os desafios, significados e reflexos no desenvolvimento do aluno a partir da implementação dos PNME e PMALFA no cotidiano escolar.

A referida pesquisa justifica-se pelo fato de perceber que a escola escolhida para realização do estudo investigativo, fez adesão aos Programas Novo Mais Educação e Mais Alfabetização na finalidade de que são políticas pensadas como ferramentas metodológicas de motivação e estímulo da aprendizagem da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos, principalmente.

Desse modo, a fim de entender alguns questionamentos, levantou-se as seguintes questões norteadoras: O que representou para a comunidade escolar a implantação dos programas federais como o PME e o PMALFA e quais os desafios na efetivação desses programas? Quais os pontos dificultadores e os pontos facilitadores encontrados no desenvolvimento dos programas PME e PMALFA na escola pesquisada? Há relação entre os programas PME e PMALFA com a aprendizagem dos alunos? Foi percebida alguma mudança no desempenho dos alunos que frequentaram os programas?

Em termos metodológico, este trabalho partiu de uma abordagem qualitativa e realizou uma pesquisa bibliográfica com referências dos principais autores que tratam das políticas públicas educacionais e dos aspectos conceituais e históricos da educação integral, escola de tempo integral e os programas educacionais como Programa Novo Mais Educação e Programa Mais Alfabetização que, dentre outras finalidades, perseguem o objetivo de melhorar a qualidade do ensino aprendizagem nas escolas públicas brasileiras.

Desse modo, a revisão de literatura foi com base em: Brandão (1999), Moll (2011), Cavaliere (2002), Unicef (2013), Silva (2015), Monteiro (2017), Silva e Martins (2010), Vasconcelos e Goergen (2015), assim como foi acessado as publicações dos manuais, portarias e resoluções, ou seja, da legislação dos referidos Programas, dentre outros. E na pesquisa de campo foi aplicado um questionário a uma amostra de 09 (nove) membros da comunidade escolar, contemplando pais, professores e equipe gestora da Escola de Ensino Fundamental Carlos Sarmiento, distrito de

Miritituba, Itaituba-PA de forma a conhecer suas percepções da implementação dos programas educacionais no âmbito escolar.

Este Trabalho de Conclusão de Curso encontra-se estruturado em três capítulos. O primeiro denominado Política Públicas para a Educação Integral faz uma discussão sobre públicas e educacionais educação integral na escola pública, bem como também faz uma análise sobre os principais critérios do desempenho dos programas indutores do desempenho escolar.

O segundo capítulo discute na visão de vários autores sobre os programas educacionais para a Formação de Professores e Alunos, faz análise reflexiva sobre o Programa Novo Mais Educação e Programa Mais Alfabetização, seus objetivos e finalidades, e ainda destaca alguns programas para a formação de professores. Por fim, o terceiro traz a análise dos dados produzidos pela comunidade escolar inferindo sobre a implantação e desenvolvimento dos programas educacionais e os desafios que implicam em entraves e a busca de soluções pela melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Este estudo é um convite para se entender principais desafios enfrentados por profissionais da educação e família, no que se refere aos processos de aceitação e ao modelo de ensino que permita ao aluno, uma maior permanência de tempo no âmbito escolar, em que o mesmo seja motivado a partir dos estímulos cognitivos da escrita, leitura e conhecimentos matemáticos. Em síntese, tal proposta se encontrava na perspectiva de escola vinculada ao modelo de educação de tempo integral, onde a permanência do aluno com uma carga horária maior fomenta propostas motivacionais no ensino-aprendizagem com promoção de incentivos a cultura, esporte e lazer.

1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

1.1 SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A palavra política, em seu sentido específico, pode representar a administração do Estado pelas autoridades e especialistas governamentais, as ações da coletividade em relação a tal governo. Dessa maneira, as atividades dos políticos ou dos especialistas em política são vinculadas a ações partidárias. No que se refere ao conceito de políticas públicas, possui origem nas áreas da administração e da política, todavia, devido à complexidade, sua abrangência vem sendo utilizado nas mais diversas áreas e de diferentes formas (BORGES; ARAÚJO; PEREIRA, 2013).

Assim, é possível destacar que políticas públicas e políticas educacionais se correlacionam em um sentido amplo de se pensar o saber fazer, e o agir em um contexto de conflito e de diferenças entre as diversas noções de políticas públicas.

Para Padilha (2005, p. 64), “O homem, enquanto um ser social utiliza a política em seu cotidiano para realizar ações que necessitam de diálogo, argumentação e discussão em prol de seus interesses”. Por isso mesmo, falar de política significa falar em relações sociais e diferentes formas de pensar o certo e o errado, o correto e o incorreto, ou seja, depende também da forma como se presencia sua aplicabilidade socialmente. Ainda para o autor, depende da relação que se estabelece entre educação e política.

Por isso Paulo Freire insiste na necessidade de não dissociarmos política de educação, para evitar, por exemplo, que nossas crianças, jovens e adultos possam ser vitimadas por um processo educativo que acentue o preconceito, a violência, a intolerância, a ingenuidade, o individualismo, a não participação nos processos decisórios e até mesmo a desinformação e, enfim, aceitem uma sociedade desigual. Por isso ele propõe uma educação política (PADILHA, 2005, p. 64).

Partindo das ideias de Paulo Freire, não é possível separar política de educação, há uma necessidade de nossas crianças, jovens e adultos serem incluídos como agentes participativos da política nos processos de tomada de decisões. Essa questão se relaciona ao processo democrático o qual deve ser assumido de forma coletiva e individualizada. Por isso, a inexistência de uma participação política causaria intolerância e pensamentos individualista, isto é, promoveria preconceito e desigualdade social.

Nesse sentido, a política tem em sua função argumentos emancipatórios de se promover cidadania de fato e de direito. É a partir da política educacional que se articula principais ações para melhoria de índices educacionais através de leis, portarias, decretos e emendas constitucionais. Dessa forma, as políticas educacionais são essenciais para o processo de inclusão, acessibilidade e ascensão social dos indivíduos de forma geral.

Para Vieira (2011), as políticas públicas educacionais se constituem em um conjunto de ideias, expectativas e tendências que se relacionam aos conceitos e às ações da categoria pública, expressando a multiplicidade e a diversidade (VIEIRA, 2011 *apud* BORGES; ARAÚJO; PEREIRA, 2013, p. 67). Pelo que se pode perceber a política educacional se articula com principais ações para melhoria de indicadores, os quais apontem qualidade na educação do estudante.

O Plano Nacional de Educação (PNE-Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) é a política pública mais atual, tem como objetivo a melhoria da educação. Está amparado na Constituição Federal e visa efetivar os deveres do Estado em relação à Educação. Assim, ao analisar os Artigos 208 e 214 da Constituição Federal, pode-se extrair a razão política dos Planos de Educação.

O Art. 208, estabelece que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I- Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II- progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V- acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A partir das ideias expostas na citação, a educação abrange uma faixa etária, e nesse aspecto deve cumprir os estabelecimentos dos incisos em questão. Dentre estes, o inciso VII enfatiza o atendimento ao educando em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. Nessa questão, a educação integral

possibilita pensar na melhor oferta dos programas e serviços educacionais uma vez que se trata de uma permanência maior do alunado no âmbito escolar.

A educação no contexto brasileiro, nos últimos tempos, vem evoluindo através das propostas, programa e projetos educacionais. Assim, vem ocupando lugar de destaque nas esferas econômica, política e cultural. Nesse aspecto, é preciso repensar algumas situações que na maioria das vezes não valorizam os diferentes contextos, nos quais os estudantes estão inseridos.

É comum perceber que crianças, adolescentes, jovens e adultos são matriculados, porém na maioria das vezes esse público, efetiva suas matrículas, mas continuam excluídos. Por isso mesmo, as “legislações brasileiras reformuladas têm defendido uma educação de acesso a todo cidadão de qualidade e uma iminente inserção no mercado profissional e no mundo do trabalho” (BRASIL, 2006).

Entre as mudanças recentes mais significativas, atenção especial passou a ser dada à ampliação do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos de duração, mediante a matrícula obrigatória de crianças com 6(seis) anos de idade, objeto da Lei nº 11.274/2006. Sobre essa questão, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pelos esforços da Câmara de Educação Básica (CEB), produziu um conjunto de normas orientadoras para as escolas, seus professores, alunos e suas famílias, bem como para os órgãos executivos e normativos das redes e sistemas de ensino. Em todas essas orientações, percebeu-se a necessidade da elaboração de um novo currículo e de um novo projeto político-pedagógico de forma a atender aos estudantes com um ensino de qualidade.

Os direitos civis, políticos e sociais focalizam, pois, direta ou indiretamente, o tratamento igualitário, e estão em consonância com a temática da igualdade social. Já o direito à diferença busca garantir que, em nome da igualdade, não se desconsiderem as diferenças culturais, de cor/ raça/etnia, gênero, idade, orientação sexual, entre outras. Em decorrência, espera-se que a escola esteja atenta a essas diferenças, a fim de que em torno delas não se construam mecanismos de exclusão que impossibilitem a concretização do direito à educação, que é um direito de todos [...] (BRASIL, DCNEB, 2013, p. 105).

Conforme a citação, as propostas para o Ensino Fundamental de 9 anos devem alcançar as mesmas condições de atendimento, ou seja, a proposta política pedagógica deve incluir de forma igualitária todos em condição satisfatória de aprendizagem. De acordo com o artigo 3.º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, lei nº 9394/1996, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; [...]
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- gestão democrática do ensino público;
- IX- garantia do padrão de qualidade; [...] (PILETTI, 2009, p. 63).

Assim, os princípios e finalidades da educação estabelecem a universalização do ensino, mas ao mesmo tempo possibilita o acesso e permanência na escola. Trata-se de políticas públicas que a cada dia vem avançando e favorecendo a inclusão dos alunos a desenvolverem sua educação de modo formal e sistematizado.

Para Cordioli (2011), a escolarização ocupou funções centrais nas políticas públicas recebendo gigantescas dotações orçamentarias (embora insuficientes), mantendo inúmeras instituições em diferentes finalidades e empregando grande quantidade de profissionais. As diferenças ideológicas e os diferentes interesses sociais também marcaram as políticas públicas em debates centrais sobre temas, como:

A oferta de escolarização públicas e/ ou privada e dimensão de cada uma delas; a maior ou menor centralização governamental e a função de cada ente federado (governo federal, distrital, estaduais e municipais); o grau de autonomia de cada instituição escolar; a ênfase na formação humana ou no trabalho [...] (CORDIOLLI, 2011, p. 25).

Do mesmo modo, as esferas federal, estadual e municipal possuem liberdade para gerir e viabilizar condições para a manutenção à oferta do ensino escolar de qualidade, ao mesmo tempo, cabe aos entes federativos cumprir a responsabilidade social para o egresso e permanência dos estudantes na escola.

A estratégia da educação escolar passa a ser prevalecente nas modalidades e/ou nível de ensino, e representa o resultado de um percurso histórico de um tipo de educação própria para as sociedades. Conforme Melo (2012), a partir do século XIX, as ciências sociais não tiveram na cultura o seu maior foco de interesse, haja vista que as preocupações dos grandes cientistas da sociedade ou dos grandes formuladores das teorias clássicas como Marx, Weber e Durkheim, são voltadas primordialmente às questões sociais as quais consideravam significativas (a mercadoria, a ética as lutas de classes, a burocracia, a ética, o capitalismo e a divisão do trabalho, entre outros). Nesse sentido, a visão da abordagem sociocultural é a de

que o homem se constrói à medida que, é integrado em seu contexto, reflete sobre ele e com ele se compromete, tomando consciência de sua historicidade.

A próxima sessão, faz uma abordagem sobre os aspectos histórico-conceituais da educação integral, e faz uma indicação desta educação na perspectiva da escola e pública. Por fim, distingue conceitualmente educação integral e escola de tempo integral.

1.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA

A educação integral surgiu de início, em meados do século XIX, na Europa, resultado da luta da classe trabalhadora em meio ao processo de industrialização, para que o Estado fornecesse um sistema educacional ao proletariado e seus filhos, pois, rejeitavam as práticas do ensino tradicional já existentes. Porém, com a chegada da industrialização no Brasil, originário da Europa nas primeiras décadas do século XX, ocasionou o crescimento populacional nos grandes centros urbanos havendo assim, a necessidade de oferecer novas oportunidades ao operariado e também um novo sistema de ensino, para atender as novas formas de produção capitalista.

Sendo assim, a concepção de educação integral no Brasil formulou-se a partir de um modelo já desenvolvido em solos estrangeiros, pois país não tinha estrutura para receber tais transformações que exigiam adequações por parte do governo. Desta maneira, ambos buscavam por meio das práticas educacionais sanar questões voltadas as novas formas de produção industrial, a fim de haver mão de obra qualificada, promovendo melhores oportunidades ao operariado e aprendizagem significativa aos educandos (VASCONCELOS; GOERGEN, 2015).

Anísio Teixeira foi um dos educadores que esteve envolvido na verdadeira cruzada pela construção de sistemas escolares públicos, expressa no movimento das reformas estaduais das décadas de 20 e 30. Ele foi um dos signatários do Manifesto da Escola Nova (1932) que dirigido ao povo e ao governo delineava todo um programa de renovação da educação escolar, que deveria responder – ajustando-se e direcionando – às transformações sociais decorrentes do processo de industrialização e modernização do País. A escola "tradicional" que servira para a educação das elites seria incapaz de atender às necessidades da maioria da população brasileira, nesta nova conjuntura (BRANDÃO, 1999, p.96).

Diante dessa abordagem, percebe-se que o Manifesto da Escola Nova que se iniciou nos anos 30 foi um marco para as transformações do sistema de ensino público

brasileiro, uma vez que contou com a colaboração de Anísio Teixeira, educador e visionário da época. Teixeira propõe ideias e conceitos para serem implantados nesta reforma, a fim de trazer mudanças para o cenário educacional do país que se encontrava desestabilizado, sem características próprias.

Com base nas mudanças sociais que ocorriam por meio do processo de industrialização e modernização, tendo em vista as desigualdades sociais, o povo e o governo sentiam a necessidade de se realizar a construção do sistema escolar público que se ajustasse à realidade do país, pois o modelo da escola tradicional seguido anteriormente se estendia apenas em atender as elites, não abrangendo a todas as classes da sociedade. As famílias de baixa renda em sua maioria, não tinha acesso à educação, o que contribuía para que adultos e crianças não fossem alfabetizados. Dentre tais questões, determinou-se a efetivar um modelo de ensino de qualidade que fosse capaz de atender de forma igualitária a todos.

A Escola Nova, especialmente a que se inspirou no pensamento de Dewey, pretendeu criar novas bases para o reconhecimento da “autoridade pedagógica”. Bases que dispensassem a existência de um acervo cultural fechado de antemão e que permitissem a livre expressão e desenvolvimento das diversas individualidades e culturas, apostando na possibilidade de um encontro delas em algum ponto a ser descortinado (CAVALIERE, 2002, p. 256).

Cabe ressaltar a contribuição das obras de Dewey para a Escola Nova, declarando novas bases da autoridade pedagógica e ideias desenvolvidas a partir das suas publicações, foram consideradas por Anísio para a formulação do sistema de ensino público brasileiro, e se espalharam por outros países do mundo, ganhando visibilidade. Dewey defendia o reconhecimento da autoridade pedagógica, no sentido de garantir o desenvolvimento individual e a liberdade de expressão, desconsiderando as práticas de imposição cultural formulada que era exercida pela forma de ensino praticada.

Contudo, a discussão do surgimento de novas práticas não anulava os resultados positivos alcançados através do ensino tradicional, uma vez que se obtinha aprendizado, porém, com base na transmissão de conhecimentos, não havendo por parte do aluno autonomia reflexiva e participação. Portanto, com base nesses conceitos, buscava-se demonstrar possíveis alternativas para um novo ensino.

Anísio Teixeira, um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, pensando na implementação de um Sistema Público de Ensino para o país, propunha uma educação em que a escola desse às crianças um programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física, saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vivia (TEIXEIRA, 1959 *apud* SECAD, 2009, p.78).

Diante desta perspectiva, torna-se possível a compreensão sobre o sistema de ensino público que Anísio Teixeira buscou implantar nas escolas. Baseava-se em um programa que oferecesse às crianças o acesso a outras atividades que viessem a acrescentar para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que, apenas o ensino tradicional não os proporcionava e tampouco os incluía.

Neste sentido, a Escola Nova estabeleceu propostas de implementação que viriam para se efetivar mudanças no sistema de ensino público, como também conforme a realidade vivenciada nos anos 30, a educação seria uma forma transformadora de trazer mudanças para a massa populacional do país, usando de meios democráticos, para garantir aos menos favorecidos o direito à educação e de qualidade.

Conforme Cavaliere (2002, p. 251), “historicamente, os ideais e as práticas educacionais reformadoras, reunidas sob a denominação de Escola nova, fizeram uso com variados sentidos da noção de educação integral”. Nesse contexto, avalia-se que as ideias propostas pelos pioneiros da Escola Nova relacionavam-se em vários sentidos à Educação Integral, objetivavam introduzir novas práticas, integrando atividades complementares aos conteúdos educacionais neste novo módulo, com intuito de se oferecer um ensino público mais completo e integrado.

À vista disso, observou-se a manifestação e valorização cultural, artística e, sobretudo geração da autonomia participativa dos alunos com apoio do direcionamento pedagógico. Neste sentido, as aulas que anteriormente baseavam-se unicamente na abordagem de conteúdo disciplinar viriam a acrescentar, tornando-se ainda mais enriquecida, podendo por fim trazer mudanças positivas tão esperadas dentro dos setores educacional e social.

Mudanças essas que permitam ao aluno ser instigado, incentivado a pensar, pois, assim torna-se parte do processo de torná-lo um ser pensante e crítico, introduzindo a importância do conhecimento empírico, ou seja, os saberes construídos a partir da vivência de cada indivíduo por meio da relação de família e sociedade, proporcionando aos alunos inteira contribuição e participação durante as aulas. Estes

saberes eram descartados dentro do ensino tradicional, em que somente importava assuntos referentes ao tema das disciplinas. Contudo, a educação integral reconhece o alunado como o centro e fonte de contribuição para este processo educacional.

Diante do exposto, o processo educacional instituído, a partir da construção do sistema de ensino público empenhava-se em desenvolver a formação completa do indivíduo, acrescentando outros saberes, além dos disciplinares. Buscava-se através da educação não somente obtenção do foco no aprendizado intelectual, como também o social, tendo a prática como instrumento favorável ao crescimento pessoal, sendo o aprendizado principal meio de formação para se adquirir experiências.

Vale ressaltar que no Brasil, apesar de toda revolução nos anos 30, em torno da reforma do ensino público e os debates sobre implantação da educação integral, somente em 1950 instalou-se a primeira instituição com base em alguns aspectos conceituais da educação integral, que foi a Escola Parque em Salvador - BA, idealizada por Anísio Teixeira. O projeto instalou-se com objetivo de complemento curricular formal do ensino fundamental e atribuições relacionadas ao cuidado com a higiene e saúde da criança (MAGALHÃES; SOUSA, 2015).

A chamada “redemocratização” do Brasil, no pós-Segunda Guerra Mundial, em 1945, com a promulgação da Constituição de 1946 e o surgimento do Estado populista desenvolvimentista, trouxe novas reformas, um longo período de reivindicações, surgindo um movimento em prol da escola pública, universal e gratuita, que repercutiu diretamente no Congresso Nacional e culminou com a promulgação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (PIANA, 2009, p. 65).

Dessa forma, é pertinente destacar que posterior a Lei de 1961, surgiram novas possibilidades de repensar as políticas voltadas para o contexto educacional. Conforme o autor, a escola pública deveria ser uma promoção universal, ou seja, a universalização do ensino passa a ser discutida por estudiosos como uma forma de democratizar com promoção de equidade social.

Nessa perspectiva, ressalta-se que, “o direito à educação de qualidade é um elemento fundamental para a ampliação e para a garantia dos demais direitos humanos e sociais, e condição para a própria democracia, e a escola pública universal materializa esse direito” (SECAD, 2009, p. 13). Desse modo, destaca-se a escola pública como o meio que engloba de uma forma geral todos os fatores que possibilitam ao indivíduo o conhecimento acerca dos direitos humanos e sociais, como também o

exercício da democracia. Portanto, a escola efetiva os direitos e ao mesmo tempo garante seu acesso.

Sendo assim, o acesso à educação de qualidade no ensino público de fato é um direito de todos os cidadãos brasileiros, previsto no Art. 205 da Constituição Federal em que diz que a educação é um direito de todos e, que cabe ao Estado, a família e sociedade garantir o acesso e a permanência do estudante e seu desenvolvimento (BRASIL, 1988).

A educação pública construiu-se com base nas leis para que se faça valer os direitos previstos na Constituição, a fim de que todos os cidadãos tenham acesso ao ensino que proporcione desenvolvimento e preparo para o mercado de trabalho. Ainda de acordo com a CF, no Art. 206, refere-se aos princípios a que este ensino terá como base, dentre eles: “IV- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VI- gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, a legislação é clara na garantia da gratuidade do ensino, assegurando que seja de forma totalmente gratuito a vida escolar do aluno dentro dos padrões de qualidade, determinando ainda, que as instituições públicas desenvolvam uma gestão democrática voltada para atendimento dentro as normas da lei.

Aprendemos com tudo isso, que a escola pública é um local de encontro de experiências e culturas diversas e, por isso mesmo, precisou de uma perspectiva multicultural que acolha e valorize as experiências diversificadas dos nossos estudantes, para construir as pontes necessárias entre essa diversidade e os conhecimentos valorizados socialmente que integram os currículos escolares (BRANDÃO, 1999, p. 100).

Conforme o autor, a escola pública é reconhecida como um centro de diversidades, entretanto, se faz necessário a valorização do contexto cultural diverso em que está inserida, visando em contrapartida estabelecer vínculos com a sociedade. Partindo desse princípio, a escola deve ser pensada como um local de diferentes saberes e aprendizagens, de forma a valorizar os diferentes conhecimentos culturais e repensar os múltiplos espaços e ambientes em que pode ocorrer o processo educativo.

Sabendo que a educação básica contempla o ensino infantil, fundamental e o médio, sendo assim, é uma forma de oferecer e preparar o alunado dentre essas modalidades fundamentado em um ensino qualidade, formando cidadãos com

capacidade de crescimento profissional. Para tanto, é fundamental que se considere “os princípios da equidade e da valorização da diversidade, os direitos humanos, a gestão democrática do ensino público, a garantia de padrão de qualidade, a acessibilidade” (BRASIL, DCNEB, 2013, p. 01). Destaca-se uma educação com base democrática que vem garantir o acesso e a permanência do aluno visando o seu desenvolvimento pleno.

O debate em torno da educação integral no Brasil tem como ponto forte de referência histórica os ideais de educação democrática propostos por Anísio Teixeira na primeira metade do século XX. A partir dos anos 1990, o tema ganha outra dimensão e caráter, refletidos na LDB. Pautada pela flexibilidade quanto à organização do ensino público, a lei que rege a educação brasileira aponta como horizonte da política educacional o aumento progressivo da jornada escolar, a valorização de ações educacionais para além do currículo escolar padronizado e a necessária articulação entre escola e sociedade (MOLL, 2011, p. 21).

Entretanto, a educação pública brasileira entre debates e modificações, passou a ter uma nova visão em 1990, em que a LDB que rege a educação indicou uma nova perspectiva em relação ao acréscimo da jornada escolar, inserindo novas formas organizacionais flexíveis, que se estendessem além do ambiente escolar, estabelecendo uma proximidade significativa entre sociedade e escola. Desta maneira, a educação integral já citada como proposta por Anísio Teixeira anteriormente ganhou destaque passando a ser uma alternativa vista como referência nesta ampliação de jornada.

Falar sobre Educação Integral implica, então, considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Trata-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação pedagógica de espaços (SECAD, 2009, p. 18).

A educação integral refere-se à organização de tempo e espaço, desta maneira a ampliação da jornada escolar veio a justificá-las, oportunizando novas formas de aprendizagens e estruturando esse espaço para atuação pedagógica.

Nesse contexto, compreende-se que, a introdução das ideias de Educação Integral já vem sendo pensada e avaliada desde o século XIX, todavia, a LDB, Lei nº 9.394/1996, no artigo 34 aponta para a ampliação progressiva da jornada escolar do ensino fundamental para o regime de tempo integrado, a critério das unidades

escolares. Além disso, no artigo 3º inciso X, “admite e valoriza as experiências extraescolares, sendo que a educação abrange aspectos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, [...] e nas manifestações culturais” (SILVA, 2016, p. 05).

Quando falamos de Educação Integral, a primeira coisa que vem à cabeça é escola de tempo integral. No entanto, ao observar a vida da criança, o dia a dia da criança e do adolescente, percebe-se que Educação Integral é muito mais daquilo que acontece na sala de aula. A Educação Integral não prescinde da sala de aula, mas extrapola os limites dela. Extrapola e integra a ação da família, a convivência da criança na comunidade (UNICEF, 2013, p. 15).

Vale ressaltar, as características que assemelham e distinguem a Educação Integral da Escola de Tempo Integral. Ambas têm como base oferecer ao aluno o conteúdo educacional mais completo para o seu desenvolvimento pleno, no entanto, a educação integral inclui à grade curricular outras atividades complementares que visam o pleno desenvolvimento do indivíduo, como: intelectual, físico e motor, integrando-as através do contraturno escolar, além do envolvimento direto com a comunidade e família.

O conceito de Escola de Tempo Integral posse ser compreendida como aquela instituição que adota horas a mais do que a prevista no ensino regular, ou seja, ocupando todos os turnos do dia. Nesse aspecto, a Resolução CNE/CEB 7/2010, em seu art. 37, assim determina que a proposta educacional da escola de tempo integral deve promover “a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar e cuidar [...], visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social” (BRASIL, 2010). A ideia é minimizar as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais.

De acordo com Cavaliere (2002, p. 147), “o aumento do horário escolar é um elemento que coloca em pauta um tipo de mudança curricular que aponta em direção a uma prática de educação integral”. Assim, o que se busca nesse diálogo, é uma escola com templo ampliado, mas que atue com uma educação completa oportunizando o acesso ao aluno a diversas atividades curriculares e promovendo o seu desenvolvimento para a vida, além do saber científico.

Vasconcelos e Goergen (2015) destacam que a educação integral não se resume apenas à aprendizagem cognitiva, mas se amplia para a formação da criança e adolescente em suas dimensões culturais, políticas e sociais. Todavia, vale lembrar

que para desenvolver de forma produtiva e significativa a educação em tempo integral é necessária que se tenha um ambiente adequado para desenvolver as atividades, além de uma interação e parceria dos professores regular e do curso, e materiais disponíveis para a produção e desenvolvimento das oficinas.

Portanto, o sucesso das escolas de tempo integral depende da articulação entre os tempos e os espaços escolares, entre os diferentes saberes e os educadores, entre os conhecimentos formal e informal, do turno e do contraturno e as interações com a sociedade. Em resposta a esses desafios, as escolas vivenciam mudança de paradigmas, e de seus profissionais são requeridos novos conhecimentos, novas formas de atuação e, logo, formação continuada aos profissionais da educação (VASCONCELOS; GOERGEN, 2015, p. 69).

Outro fator importante para que aconteça de fato a educação de tempo integral ter envolvimento entre tempo e conteúdo, pois se deve programar o conteúdo para adequar ao tempo estimado, além do que os conteúdos devem ser trabalhados de forma diferenciada da sala regular, uma vez que estes alunos passam muito tempo em sala fechada, se tornam entediados, portanto, a didática de ensino.

A Educação em Tempo Integral é uma concepção de ensino que vem ganhando espaço no contexto pedagógico e no ordenamento jurídico brasileiro, mesmo que timidamente. É uma proposta educativa que não se limita na majoração do tempo de permanência na escola, mas implica na garantia de um tempo qualificado (SILVA, 2016, p. 06).

A educação em tempo integral vem com o propósito de melhorar o ensino, formar também o indivíduo integralmente em todas as suas dimensões. A função da escola atualmente vai muito além do que simplesmente repassar conteúdos curriculares, deve ter como finalidade desenvolver o aluno na escola e fora dela. É essa perspectiva que se busca, proporcionar ao estudante uma educação integral com o tempo estendido (integral), de forma a não apenas ampliar as oportunidades de aprendizado, mas aperfeiçoar o tempo do aluno na escola, atendendo as diversas habilidades, competências e conhecimentos exigidos na contemporaneidade.

Assim sendo, as primeiras escolas que adotaram as ideias de educação integral eram particulares, ou seja, somente pessoas de melhor aquisição financeira estudavam nestas instituições. Com a vinda do período fabril, a demanda pela procura das instituições era maior, pois os pais precisavam ter um local adequado para deixar seus filhos para poder trabalhar.

Desta forma, sentiu-se a necessidade de implementação de escolas públicas com essa concepção de educação, surgindo assim, a partir da década de 1950 no Brasil. Nesse aspecto, a educação passou a ser de responsabilidade do governo, ou seja, a garantia da oferta de educação gratuita para os mais necessitados passou a ser de direitos de todos, conforme consta na Constituição Federal de 1988.

A educação não existe somente no âmbito escolar, também se dá no contexto familiar, na preparação para o mercado de trabalho, na vivência com a comunidade. Durante muito tempo, perdurou a concepção de que a escola preparava o aluno para o mundo, o que não acontecia, e isso era perceptível nos baixos desempenhos dos estudantes, daí a importância da criação de políticas públicas educacionais que objetivassem a qualidade do ensino público.

Nessa lógica, para se implantar escolas de tempo integral e com a concepção de educação integral faz-se necessário promover e oferecer ambientes diversificados e adequados para cada oficina ou atividade curricular ofertada aos estudantes. Neste sentido, as escolas teriam que ampliar seus espaços para atender toda a demanda das atividades extras que englobam a educação integral.

De fato, se fosse implementada uma política de educação Integral com escolas de tempo integral em sua plenitude, com certeza o estudante teria um significativo desenvolvimento em todos os aspectos, seja ele social, profissional, familiar entre outros, uma vez que as crianças desde pequenos passarem a conviver em maior tempo em um ambiente com outras crianças, onde terão que si respeitar e dividir o mesmo espaço. Além da socialização, as mesmas terão mais tempo de ocupar-se com algo de grande valor, ou seja, eles não ficarão a mercê nas ruas, com probabilidade de sofrer violência e manter contato com drogas ilícitas, crime e prostituição, que é um fato lamentável que muitas crianças e jovens vem vivenciando a cada dia.

Portanto, a implantação da escola integral persegue o objetivo de fortalecer e promover o crescimento do aprendizado intelectual, social, familiar e motor da criança, uma vez que as oficinas e as atividades curriculares contemplam inúmeros temas de natureza social, cultural, biológica, cognitiva e desportiva, dentre outros. Neste sentido, os alunos sentem-se estimulados para estar no ambiente escolar que lhe ofereça um modelo educacional diferente do habitual.

1.3 AÇÕES E PROGRAMAS INDUTORES DO DESEMPENHO ESCOLAR

No ensino fundamental de nove anos há necessidade da implementação de diferentes ações, práticas pedagógicas com perspectivas de programas e projetos, com a proposição de promover inclusão, e, ao mesmo tempo se utilizar de diferentes métodos que priorizam diversificar o ensino-aprendizagem focalizando os níveis do ensino fundamental. Dessa forma, a proposição de uma educação integral se renova, direcionando novos paradigmas como os da função educadora e fomenta a ação conjunta entre escolas e demais espaços e organizações socioculturais e educacionais.

Nesse sentido, os programas educacionais propostos pelo ministério da educação brasileira apresentam estratégias para a melhoria da qualidade na educação. Os diferentes programas criados pelo governo federal como PDDE, Mais Educação, Alimentação Escolar, Transporte Escolar, entre outros, possibilitam traçar um modelo de escola integral uma vez que o aluno tem uma permanência maior na escola.

Desde a década de 1990 se vem apontando a perspectiva integral para a educação como estratégia para a garantia de direitos, proteção e inclusão social para crianças, adolescentes e jovens em situação de pobreza.

No atual cenário, em que a defesa da educação integral como estratégia para a melhoria da qualidade da educação ganha força na política pública, a Fundação Itaú Social, o Unicef e o Cenpec apresentam a publicação *Tendências para Educação Integral*, que tem por objetivo contribuir para o debate qualificado revelando temáticas, modalidades, arranjos curriculares, tempos, espaços, saberes e aprendizagens contidos na implementação da educação integral no Brasil (BRASIL, 2011, p. 09).

De acordo com a citação, a defesa da educação integral requer estratégias, por isso mesmo vai além de investimentos financeiros, é preciso repensar o espaço escolar e o tempo de permanência do aluno na escola. Dessa forma, o currículo aliado às diferentes ações, como a prática e projetos pedagógicos diversificam as metodologias aliadas a inovações tecnológicas.

Assim, é possível afirmar que diferentes propostas educativas devem traçar a organização do espaço a partir de práticas pedagógicas. “No ambiente escolar, todos se tornam educadores e educandos. Ao educador cabe a função de mediar as aprendizagens” (LIMA; ZANLORENZI; PINHEIRO, 2011, p. 99). Nesse sentido, é

pertinente destacar que “a organização do trabalho pedagógico nos espaços escolares compreende todas as atividades que envolvem o processo de ensino-aprendizagem de forma sistematizada” (GROCHOSKA, 2011, p. 119).

Para Weber (2013, p. 51), a pessoa como sujeito da educação precisa desenvolver consciência apta, e argumenta:

Qual é o objetivo último da educação? Acreditamos ser a conscientização da criança/aluno. A pessoa, quando desenvolve a sua consciência está apta os desafios que a vida e o mundo oferecem. Despertar a consciência crítica implica agir. É o início do caminho da libertação que se inicia pela valorização da cultura em que o sujeito está inserido.

De acordo com as ideias do autor, o caminho da libertação se inicia pela valorização da cultura em que está inserido. Para que ocorra educação emancipatória é essencial a participação em práticas pedagógicas, ou seja, a forma como a escola pensa a sua organização estrutural do fazer pedagógico. Nesse seguimento, há um agente articulador o Projeto Político Pedagógico – PPP, que tem a capacidade de ampliar horizontes a favor de práticas pedagógicas emancipatórias.

Nesse aspecto, a função educativa do currículo escolar não pode ser considerada como mera reprodutora de conteúdos fragmentados que devem ser trabalhados isoladamente. Faz-se necessário oferecer ao educando a condição de descobrir e entender o valor e o sentido dos aprendizados que estão ocorrendo em seu desenvolvimento. Logo, entende-se que, “O currículo deve ser elaborado com base em uma grade curricular universal sob análise das condições contextuais, históricas e concretas do ser humano, o que lhe garante uma característica de significados múltiplos” (LIMA; ZANLORENZI; PINHEIRO, 2011, p. 107).

Ao considerar todas essas dimensões, a educação integral permite relevante contribuição para a qualidade da educação, o que pode ser demonstrado pelo Ideb. É possível considerar que a educação integral sugere novas formas de se pensar a educação com promoção de inclusão equitativa para alunos com baixo poder aquisitivo, além disso, minimiza modelos excludentes quando é possível repensar e analisar dados que demonstram que grande parte da população possui baixa renda e, para os estudantes que participam de programas como esses, têm a situação de vulnerabilidade e risco social diminuídos.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2021) vem reforçar a ideia de ampliação da jornada escolar dos alunos. Neste sentido, o PNE de início estabelece

uma de suas metas que é a oferta de Educação em tempo Integral para 50% das escolas públicas de educação básica, e com tempo, chegando atingir todas as escolas do país.

A universalização da educação básica constitui uma das diretrizes do Plano Nacional de Educação 2011-2020, consubstanciado no Projeto de Lei nº 8.035/2010, em tramitação no Congresso Nacional. Nesse sentido, nos últimos anos, duas mudanças importantes foram introduzidas na educação básica: a matrícula obrigatória no ensino fundamental a partir de 6 anos completos, ampliando a duração do ensino fundamental para 9 anos; e a obrigatoriedade de matrícula/frequência escolar dos 4 aos 17 anos de idade, introduzida pela Emenda Constitucional nº 59 de 2009, que deverá estar implementada até 2016 (BRASIL, 2014).

As diretrizes do Plano Nacional de Educação em consonância com as demais legislações brasileiras trouxeram mudanças importantes para o contexto educacional, dentre elas, nos últimos anos, ampliação do ensino fundamental para nove anos, reforçando a universalizando a educação básica.

Vale destacar que atualmente, as escolas voltadas para educação integral atendem diferentes oficinas que envolvem o esporte, lazer, entre outras, mas que venham abranger todas os públicos com menor situação econômica. Neste sentido, Silva (2016) descreve que a luta pela democratização da educação no Brasil tem caminhado na direção da conquista do acesso das populações mais desfavorecida economicamente aos bens culturais produzidos pela sociedade. Por isso mesmo, ao considerar todas essas dimensões, a educação integral tem como possibilidade ampliar as oportunidades do estímulo à diferentes habilidades através de programas educativos, os quais podem ocorrer no turno e contraturno escolar do estudante.

Nesta seção, será feito uma abordagem sobre alguns programas educacionais criados com o objetivo de proporcionar qualidade ao ensino-aprendizagem dos alunos entre níveis e modalidade de ensino.

Os programas educacionais fomentam as políticas públicas para a educação básica com a proposição de desenvolver ações voltadas à melhoria do ensino e aprendizagem das escolas públicas. Dentre essas, no âmbito federal, estão o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa de Apoio à Educação Especial, além de outros programas de formação direcionados aos profissionais da educação.

Dez anos depois da criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, implementado em 1988 com vigência até 2006, houve a obrigatoriedade de investimento da educação ao ensino médio, a partir da Emenda Constitucional 53/2006 que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, com vigência de 2007 até 2020, o qual já sofreu reformulação este ano de 2021, mantendo a garantia da educação gratuita e o subsídios para os programas educacionais.

O *Programa Dinheiro Direto na Escola* – PDDE, instituído pela Resolução CD/FNDE nº 33, de 09 de agosto de 2013, é destinado para os recursos financeiros com a proposição de suplementar, a fim de serem empregados na aquisição de material permanente e de consumo. Nesse sentido, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE é autarquia vinculada ao Ministério da Educação - MEC, responsável por coordenação, planejamento, execução, controle, monitoramento, avaliação do programa e transferências dos recursos (BRASIL, 2014).

Os recursos do PDDE são transferidos automaticamente, uma vez por ano, para escolas públicas da educação básica e escolas privadas de educação especial. Esses recursos destinam-se à aquisição de: material permanente; b) manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar; c) aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola; d) avaliação de aprendizagem; e) implementação de projeto pedagógico; f) desenvolvimento de atividades educacionais (BRASIL, 2014).

Há uma articulação entre os agentes responsáveis de manter a gestão dos recursos, a fim de que o PDDE seja um recurso capaz de suprir e/ou suplementar as necessidades de recursos permanentes e pedagógicos para o bom funcionamento das escolas públicas de todo o Brasil. Os recursos do PDDE são depositados pelo FNDE em conta bancária exclusiva do programa (BRASIL, 2014).

O *Programa Nacional de Alimentação Escolar* (Pnae), respaldado pela Resolução/CD/FNDE nº 6, de 8 de maio de 2020, contribui para a oferta de alimentação adequada e saudável e nutricional, com respeito à cultura, à tradição e aos hábitos alimentares saudáveis. Outro aspecto importante é que esse recurso pode ser gerido em cada município, ou seja, os Conselhos Escolares e Profissionais da Educação podem acompanhar e oferecer sugestões para que a Alimentação Escolar siga os critérios da valorização da gastronomia local.

Assim, cabe aos entes federativos, que são responsáveis pela execução do PNAE na forma de utilização dos recursos, também arcar com a responsabilidade de usar recursos próprios para que a merenda atinja às 800h/ aula, para no mínimo 200 dias letivo. Outra questão, a qual deve ser pontuada são os incentivos à agricultura familiar, bem como também a circulação de compras realizadas no comércio local, para isso é essencial o acompanhamento na gestão dos recursos. O Conselho de Alimentação Escolar (CAE) é um dos vários conselhos de acompanhamento e controle social previstos na legislação educacional brasileira (BRASIL, 2014).

O *Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar* (PNATE) apoiado na Resolução nº 08, de 20 de maio de 2020, visa a promover o acesso e a permanência nos estabelecimentos escolares dos alunos da educação básica residentes em área rural que utilizem transporte escolar, mediante a assistência financeira, em caráter suplementar, aos entes federados.

O Programa consiste na transferência automática de recursos financeiros, sem necessidade de convênio ou outro instrumento congênere, para custear despesas com manutenção do veículo ou da embarcação. Desse modo, a Lei 10.709/2003, além de definir separadamente a responsabilidade de Estados e Municípios com o transporte escolar de seus alunos, faculta a articulação, “da forma que melhor atenda aos interesses dos alunos” (BRASIL, 2014, p. 23).

O *Programa Nacional do Livro Didático* (PNLD) expõe a Resolução nº 12, de 07 de outubro de 2020, executado em ciclos trienais alternados, tem como objetivo prover as escolas públicas de educação básica com livros didáticos, dicionários e obras de literatura complementares de apoio em sala de aula. Os livros didáticos, são essenciais para estimular o acompanhamento metodológico no ensino-aprendizagem dos estudantes, além de possibilitar condição de acesso a todos.

O *Programa Nacional Biblioteca da Escola* (PNBE) regulamentado pela Resolução nº 7, de 20 de março de 2009 é disponibilizado às escolas de ensino público no âmbito da educação infantil, do ensino fundamental, do ensino médio e da EJA. Tem como principal proposta motivar e fomentar a formação de professores e alunos leitores.

A diversidade de obras quando bem orientada contidos na biblioteca, tem a ação de possibilitar um acervo que promove, inclusão, acessibilidade e condição permanente no estímulo à leitura de diferentes obras, gênero literário, materiais que podem correlacionarem com o currículo determinado no plano de ação. Finalizou-se

em 2013 a seleção de obras do PNBE-Temático que contempla temas relativos à diversidade e inclusão.

O MEC e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) lançam o *Programa de Apoio à Educação Especial* (PROESP), instituído pela Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998 com o objetivo de apoiar projetos de pesquisa de mestrado ou doutorado na área de Educação Especial. Atualmente, as propostas de educação inclusiva estão se ampliando, pois há um número maior de alunos efetivando dupla matrícula, ou seja, os educandos com algum tipo de deficiência têm a opção de dupla matrícula. Uma é efetivada na sala comum de ensino e a outra no Atendimento Educacional Especial, por isso mesmo há uma necessidade de se ter profissionais da educação com formações continuadas (BRASIL, 1998).

O *Programa Nacional de Tecnologia Educacional* (Proinfo) regulamentado pela Lei nº 12. 695, de 25 de julho de 2012, é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. Disponibiliza às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. O recurso é garantido a partir do momento que estados, Distrito Federal e municípios garantam a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias (BRASIL, 2012).

Em síntese, os programas educacionais promovem inclusão, além de garantir permanência e qualidade no ensino. De uma forma geral essas ações implementadas pelos governos requerem parceria, ou seja, um trabalho conjunto, de modo a oferecer suporte e auxílio a professores e estudantes que necessitam de mediações contextualizadas, interdisciplinares através das diferentes metodologias e intervenção didático-pedagógica que os programas proporcionam.

2 PROGRAMAS EDUCACIONAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS

2.1 PROGRAMA (NOVO) MAIS EDUCAÇÃO

Atualmente é possível fazer algumas análises sobre a formação de docentes e estudantes a partir da perspectiva de alguns programas. A primeira abordagem será sobre a política educacional instituída pelo Ministério da Educação que traz como proposta uma concepção de educação de tempo integral. Nesse sentido, o Programa (Novo) Mais Educação tem diretrizes, objetivos e finalidades, os quais propõe educação de tempo integral. Este Programa criado em 2007 teve uma nova roupagem em 2017, sendo acrescido da palavra “novo” à nomenclatura do referido Programa.

A educação integral traz a possibilidade de inferir diferentes possibilidades de desenvolvimento ao estudante, bem como traduz a compreensão do “direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária” (MACEDO; JEFFREY, 2015, p. 38). Vale ressaltar como já destacado anteriormente que, este ideal está presente na legislação educacional brasileira como na Constituição Federal nos artigos 205, 206 e 227.

Diante desse contexto é possível destacar que a educação integral com funcionamento na escola de tempo integral possibilita um estímulo maior dos sujeitos em todas as dimensões cognitivas. Nesse aspecto, é possível considerar que uma permanência maior do alunado no contexto escolar possibilita estímulo favorável às diferentes habilidades cognitivas.

O princípio do ensino integral [...] é o norte, a que deve atender a reorganização da escola. O indivíduo é apenas uma condensação da humanidade, releva, portanto, juntar na composição do seu espírito os elementos essenciais que concorreram no processo histórico do desenvolvimento geral do espírito humano (SOUZA, 1998 *apud* LEITE; CARVALHO; SAID, 2010, p. 97).

A concepção de educação integral considera o sujeito em sua condição multidimensional, partindo dessa ideia surge a possibilidade de pensar nas diferentes habilidades que podem ser estimuladas por meio das práticas pedagógicas, as quais podem ocorrer de maneiras diferenciadas.

Nessa perspectiva, o Programa Mais Educação (PME) foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007 e integrou as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia do governo brasileiro para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da educação Integral com tempo integral na escola regular de ensino.

Vivenciava-se no Brasil um contexto político e social favorável ao debate da educação integral com demonstrações explícitas a favor da agenda e da implementação de políticas de educação integral em tempo integral ou educação integral em jornada ampliada (Art. 34 da LDB), pois a Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação fixou que:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola [...]. 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Dando sequência à temática, a discussão sobre o aumento de permanência do estudante foi pautada como um dos temas da Conferência Nacional de Educação, realizada em abril de 2010. Assim, a educação de tempo integral está presente em debates de diferentes atores institucionais da vida pública brasileira.

Com a criação da comissão especial para o debate da proposta de Emenda Constitucional 134/07 no Congresso, entrou no debate a proposição da universalização da jornada diária de 7 horas na escola fundamental. Outros movimentos, sindicatos, organizações governamentais e não governamentais aliaram-se a esse movimento para o adensamento dessa perspectiva de educação de tempo integral na educação pública brasileira.

O manual do PME traz orientações e critérios para adesão ao Programa Mais Educação. E quanto ao financiamento do programa, o apoio financeiro destina-se às escolas públicas das redes municipais, estaduais e do Distrito Federal, que possuam estudantes matriculados no ensino fundamental. Sua operacionalização é feita por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/FNDE. O Programa promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, o Programa Mais Educação visa fomentar por meio de sensibilização, incentivo e apoio, projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens, e que considerem as seguintes orientações:

- I. Contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora;
- II. Promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades;
- III. Integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes;
- IV. Promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais;
- V. Contribuir para a formação e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens;
- VI. Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada;
- VII. Fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros;
- VIII. Desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em territórios mais vulneráveis; e
- IX. Estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2007).

Assim, é possível pensar que a educação integral, não necessita ser apenas relacionada ao aumento de jornada escolar, mas ela tem que ser integradora e inclusiva. Ampliar jornada significa ter espaços adequados para que os alunos possam desenvolver as atividades, ter infraestrutura escolar, mão de obra qualificada, qualificação profissional e garantia de melhora no processo ensino-aprendizagem. Deste modo, integrar diferentes saberes, espaços educativos, pessoas da comunidade, conhecimentos é tentar construir uma educação que, pressupõe uma relação da aprendizagem para a vida, uma aprendizagem significativa e cidadã.

Nesse cenário de debates e avaliação do PME surge o Programa Novo Mais Educação (PNME) em continuação ao PME, mantendo as diretrizes. O Programa Novo Mais Educação com adesão em dezembro de 2017 está sob a égide da Resolução nº 17 de 22 de dezembro de 2017, cujos objetivos são:

Apoiar os sistemas de ensino público na operacionalização de ações voltadas à melhoria da qualidade da oferta do Ensino Fundamental, de forma a atender a meta 7 do Plano Nacional de Educação [...]; Estabelecer políticas compartilhadas, para a ampliação dos espaços educativos no contexto das unidades escolares, como pressuposto à implantação gradativa da educação em tempo integral, de forma a atender a meta 6 do Plano Nacional de

Educação [...]; Otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para a melhoria da aprendizagem (BRASIL, 2018, p. 11).

Dessa maneira, é possível considerar que a jornada escolar no modelo de educação integral, deve priorizar o tempo escolar como algo que traz a possibilidade de ampliar questões que se voltam para a prática educadora, para isso se faz necessário ampliar a perspectiva de projeção para os estímulos inovadores no ensino-aprendizagem. Assim, o PNME segue o processo educativo que a escola desenvolve considerando sempre que o programa tem por finalidade contribuir para a:

I. alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico; II. redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar; III. melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; e, IV. ampliação do período de permanência dos alunos na escola (BRASIL, 2017, p.04).

O PNME sugere evidenciar uma educação que busque superar o processo de escolarização tão centrado na figura da escola, e ao mesmo tempo determinado em uma carga horária reduzida. A escola, de fato é o lugar de aprendizagem onde ocorre a legitimidade dos saberes curriculares. Por isso mesmo, o currículo escolar é transformação:

Não apenas no que se refere a mudar o sentido, de ir por outro caminho, mas de buscar novas alternativas, novas soluções, novas conquistas. O currículo consiste em transformar o imprevisto em conhecido, e tal fato envolve um ensino e uma aprendizagem. Como então empregar essa analogia para o currículo escolar? (LIMA; ZANLORENZI; PINHEIRO, 2011, p. 25).

Partindo desse pressuposto, as práticas escolares podem fortalecer ações e sistematizações curriculares a partir do currículo escolar, ou seja, estender um horário a mais na escola, como é o caso do Programa em questão, requer pensar no currículo como meio de buscar estratégias de ensino, a partir do que se pretende ensinar, essa questão não ocorre, sem que os conteúdos curriculares sejam selecionados. Desse modo, para os parâmetros educacionais, o PNME é indutor de fomento às políticas de educação integral, assim como o no Programa Ensino Médio Inovador que tem essa mesma concepção e diretriz. Por esse motivo há necessidade de se iniciar uma política dessa extensão da educação de tempo integral desde o ensino fundamental.

De acordo com os manuais de orientações sobre a implantação do Programa Novo Mais Educação (PNME), as escolas aptas a participarem do programa, foram selecionadas pelo MEC e divulgadas pelas secretarias de educação, com os seguintes critérios:

I - escolas que receberam recursos na conta PDDE Educação Integral entre 2014 e 2016; II - escolas que apresentam Índice de Nível Socioeconômico baixo ou muito baixo segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); e III - escolas que obtiveram baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB. A adesão, ocorreu em novembro de 2016, beneficiando 2.104 escolas da rede estadual, sob a égide da Resolução nº 05 de 25 de outubro de 2016 (BRASIL, 2018, p. 06).

Entende-se, portanto, que há critérios para que haja o processo seletivo de escolas, sendo que, nesses pré-requisitos as escolas com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB estão incluídas. Todas as etapas de ensino no Brasil apresentaram avanço no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em 2019. Apesar disso, a meta foi cumprida apenas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano) (BRASIL, 2019).

De forma a atender essa perspectiva de educação e tempo integral, desde 2001, quando foi criado o Plano Nacional da Educação - PNE, mais uma vez foi retomada a discussão apresentando como finalidade a “[...] a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, 7 horas diárias, além de promover a participação das comunidades na gestão das escolas, incentivando a instituição de Conselhos Escolares” (GAMA, 2018, p. 22).

A meta 7 do atual Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014, afirma da necessidade de fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.

Quanto à Meta 6 do PNE afirma a necessidade de se oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. Combinada, sempre que possível, com atividades recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2018).

Assim, é possível afirmar que muitas foram as concepções criadas em torno da educação integral, seguindo as necessidades de tentar melhorar os indicadores que demonstravam baixo desempenho educacional. Conforme Albuquerque e Leite (2016, p. 02), há que se perceber “o tema é colocado em pauta de acordo com os interesses políticos de cada época [...]”. Deste modo, é importante compreender que a escola nessa perspectiva de educação integral, assume determinado papel a partir de sua concepção de escola de tempo integral.

As mudanças no Programa Novo Mais Educação prioritariamente enfatizaram a Língua Portuguesa e o Ensino de Matemática, estabelecendo novas diretrizes de funcionamento no âmbito educacional. Nessa perspectiva é possível destacar que aprender a ler e a escrever envolve dois processos: “I. compreender a natureza do sistema alfabético de escrita [...]; II. compreender o funcionamento da linguagem escrita – suas características específicas, suas diferentes formas, gêneros” (BRASIL, 2017, p. 22). Nessa acepção, o acompanhamento pedagógico em Matemática deve considerar alguns princípios:

I. O estudante é ativo em sua aprendizagem da Matemática. II. A aprendizagem da Matemática tem que ser significativa. III. A resolução de problemas deve ser o foco principal, em razão disso, deve permear todas as atividades, até mesmo de jogos. IV. A Matemática está por toda parte, assim, é preciso levar os alunos a descobrir onde a matemática está, ou seja, é preciso contextualizar os objetos matemáticos. V. A Matemática é a ciência dos padrões, desta forma, um dos papéis da escola é levar o estudante a descobrir padrões aritméticos, algébricos e geométricos (BRASIL, 2017, p. 30).

Partindo dos dois contextos citados tanto no Ensino da Língua Portuguesa, como no Ensino da disciplina de Matemática, é possível compreender a ênfase sugerida sobre os estímulos para a melhoria dos índices nos processos de letramento, ou seja, há uma necessidade de minimizar os déficits negativos, os quais apontam dificuldades em atingir melhores resultados no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática.

Por fim, há toda uma fundamentação teórica e regulamentação legal, contida na Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8069/90 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, dentre outras, que asseveram a necessidade de garantir mais educação, mais conhecimento e desenvolver mais as habilidades das crianças, adolescentes e jovens brasileiros de forma a aprenderem com qualidade.

Na sequência, a segunda sessão fará uma discussão do Programa Mais Alfabetização, em que se pode observar pontos e contrapontos e ideários dessa nova perspectiva, a qual traz como meta auxiliar na alfabetização das crianças brasileiras nos primeiros e segundos anos do ensino fundamental, e ainda aumentar os indicadores educacionais.

2.2 PROGRAMA MAIS ALFABETIZAÇÃO

O Programa Mais Alfabetização (PMALFA) é normatizado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, sendo uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º e 2º anos do ensino fundamental. Dessa forma, o Programa Mais Alfabetização fundamenta-se na LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (BRASIL, 2018).

Assim, o Programa Mais Alfabetização cumpre a determinação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017), quando diz que nos dois primeiros anos do ensino fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades, para que os alunos apropriem-se do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

O Programa Mais Alfabetização adota como diretrizes:

- I - Fortalecer o processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio do atendimento às turmas de 1º ano e de 2º ano; II - promover a integração dos processos de alfabetização das unidades escolares com a política educacional da rede de ensino; III - integrar as atividades ao Projeto Político Pedagógico - PPP da rede e das unidades escolares; IV - viabilizar atendimento diferenciado às unidades escolares vulneráveis; V - estipular metas do Programa entre o Ministério da Educação - MEC, os entes federados e as unidades escolares participantes no que se refere à alfabetização das crianças do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental, considerando o disposto na BNCC; VI - assegurar o monitoramento e a avaliação periódica da execução e dos resultados do Programa; VII - promover o acompanhamento sistemático, pelas redes de ensino e gestão escolar, da progressão da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental; VIII - estimular a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios;

IX - fortalecer a gestão pedagógica e administrativa das redes estaduais, distrital e municipais de educação e de suas unidades escolares jurisdicionadas; e X - avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento (BRASIL, 2018, p. 05).

De acordo com as diretrizes é possível perceber que o PMALFA traz a perspectiva de possibilitar novos olhares para os procedimentos de letramento, ou seja, algo pensado politicamente como evidenciam os incisos VIII e X, de um lado. Por outro, vale destacar os incisos VIII que pretende “estimular a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios”, e o “X - busca avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento” (BRASIL, 2018).

Conforme a LDB - Lei nº 9394/96 é estabelecido que: do Direito a Educação e do Dever de Educar, o Art. 4º estabelece que: “o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1996). Sobre tais questões a Lei também estabelece que:

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

De acordo o artigo, é possível destacar que a Lei é clara quando estabelece o princípio do desenvolvimento da capacidade de aprender. Assim, os procedimentos de aquisição da leitura e escrita, bem como de outras disciplinas da grade curricular, deve possibilitar uma articulação eficiente, a qual possa priorizar as etapas e faixa idade/série do aluno. Outra questão destacada pela LDB é a necessidade de se fortalecer o vínculo familiar.

Segundo Silva e Martins (2010, p. 27), a leitura exercida na escola costuma ter um ritmo próprio, controlado pelos programas de ensino e pelos desenhos curriculares.

O professor dos anos iniciais do ensino fundamental, ancorado em uma tradição que lhe exige o ordenamento dos conteúdos em disciplinas, tempos de aulas, intervalo para o recreio, depara-se com práticas de leituras restritas em sua amplitude e compreensão. O que lemos na escola? Para responder a primeira pergunta, convém lembrar as leituras ligeiras dos enunciados de exercícios, aquelas relacionadas a trechos de obras a serem traduzidos em conteúdos escolares, a leitura breve dos fragmentos escritos em cadernos de exercícios ou quadro de giz e que se veem submetidos igualmente alunos e professores.

Conforme a citação, fica evidente que é necessário um momento maior e diferenciado para as práticas de leitura, da matemática e de outras disciplinas. Da mesma forma, é necessário que as instituições escolares necessitem estabelecer espaços e recursos para a aceitação de projetos e propostas que priorizam as melhorias nos processos de alfabetização em séries iniciais.

Alguns educadores receiam a antecipação de práticas pedagógica tradicional relacionada ao ato de aprender a ler, de adquirir experiências de vida escolar, informações, desenvolver o raciocínio e participar ativamente da vida social, abrir a visão de mundo, e de si mesmo, e a perda do lúdico, voltado para o envelhecimento precoce, a perda da espontaneidade, do imaginário das ideias, em razão destas diferentes pressuposições.

Alfabetizar crianças, jovens ou adultos é uma tarefa complexa, mas pode, e esperamos que seja, prazerosa. É possível, sim, aprender a escrever e ler por meio de brincadeiras, por meio de reflexão, por meio de um trabalho solidário. Há que se perceber, no entanto, que isso não significa dizer que as aprendizagens são simples ou que são fáceis, ou que não exigem esforço do aprendiz (LEAL; PINTO, 2012, p.13).

Refletindo sobre os significados de letramento, sugere que não pode haver a redução do seu significado à definição de alfabetização e ao ensino formal. O letramento é um processo mais amplo que a alfabetização e que deve ser compreendido como um processo sócio-histórico.

Segundo Correa (2008, p. 29), os “estudos na área da linguística a posição de destaque na área educacional, configurou-se principalmente, pelas pesquisas que apontaram mudanças, mais particularmente a partir dos anos 80”. Ainda conforme as pesquisas, um ensino centrado nas tradições normativas e filosóficas e, também, pelos estudos sobre linguagem em diversas áreas evidenciaram a importância do discurso no contexto social.

Desse modo, atualmente, as pessoas que melhor conhecem e dominam os níveis de linguagem existentes em nossa língua tem melhores oportunidades do que aqueles que não dominam. Ainda na visão Correa (2008, p. 29), para a linguística não existe certo ou errado na língua: “Devemos ter consciência que existem o adequado e o inadequado para determinadas situações”.

Nessa perspectiva, observa-se que as finalidades definidas para o Programa Mais Alfabetização, são:

I - a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; II - a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e ao fortalecimento do processo de alfabetização (BRASIL, 2018, p. 05).

A partir das ideias expostas é possível considerar que o Programa Mais Alfabetização traça novos ideários para os procedimentos iniciais de leitura, escrita e matemática, por isso mesmo o acompanhamento pedagógico é essencial. Vale ressaltar que toda proposta de ensino-aprendizagem necessita está inclusa nos projetos políticos pedagógicos das escolas. Assim, todos assumem uma postura de compromisso com as novas propostas, as quais surgem para minimizar a evasão, reprovação e à distorção idade-série.

A próxima sessão irá traçar uma discussão sobre a necessidade dos programas que aperfeiçoam e atualizam os professores para melhor prática do magistério, bem como também alguns programas e sua legislação, finalidades, e situação atual, como por exemplo: Pró-Letramento; Plataforma Freire; Formação no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); Proinfo Integrado; e-Proinfo; Formação sobre a BNCC, dentre outros.

2.3 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO DOCENTE

As mudanças no grau de formação dos professores que atuam nessa etapa da Educação Básica é também um indicador importante para compreendermos as alterações que se processaram na área. Contamos hoje com um número bem maior de professores formados em curso superior.

Por formação e por experiência (acadêmica e sindical), parece-me claro que a discussão acerca da formação do professor de língua materna envolve necessariamente tanto questões mais gerais do magistério como categoria profissional e como campo de formação acadêmica, quanto domínios mais específicos, relativos à compreensão da natureza dos fenômenos próprios da linguagem e às perspectivas de seu ensino. Essa percepção inicial é reforçada pelas angústias que os licenciandos, via de regra, expõem em nossas salas de aula, ligadas frequentemente a um sentimento de despreparo para lecionar a disciplina e/ou para lecionar simplesmente e/ou para se apropriar de uma profissão que não têm certeza de que querem seguir, uma vez que é vista pelos que o cercam como sinônimo de carência material futura (AGUIAR, 2012, p. 02).

De acordo com o autor, os desafios postos para a formação do professor estão interligados com a experiência social contemporânea e com as políticas de formação oferecidas pelos governos em diversos níveis. Outra questão que pode ser destacada é desprestígio salarial do magistério, em que se agregam questões relativas à inserção das novas tecnologias na educação, inclusive na formação ou qualificação dos professores, e às tarefas urgentes da inclusão social. Nesse contexto, se inserem também as políticas voltadas à formação inicial e continuada do professor (AGUIAR, 2012).

O principal objetivo da educação, durante muito tempo, foi transmitir conhecimentos e saberes produzido pelo ser humano de geração para geração. O crescente avanço das normas e tecnologias de comunicação e informação, presentes em todas as áreas do conhecimento, disponível em várias instância, proporciona o surgimento de novas formas de interação entre as pessoas, capazes de provocar mudanças nos velhos paradigmas (JUSTINO, 2013, p. 73).

No planejamento pedagógico, na delimitação das metodologias e estratégias a serem utilizadas e na escolha dos recursos, cabe ao professor levar em consideração critérios que permitam verificar o que se deseja obter, ou seja, qual a contribuição que eles poderão dar para que ocorra uma aprendizagem significativa. Por esse motivo, as formações continuadas são essenciais, a fim de fomentar a articulação entre teoria e prática.

O Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional - ProInfo Integrado: Desenvolvido em 2012 e ampliado para atender os professores, além dos estudantes. Refere-se a uma formação voltada para o uso didático-pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no cotidiano escolar. Este Programa é articulado à distribuição dos equipamentos tecnológicos nas escolas e à oferta de conteúdos e recursos multimídia e digitais oferecidos pelo Portal

do Professor, pela TV Escola e DVD Escola, pelo Domínio Público e pelo Banco Internacional de Objetos Educacionais. Desse modo, em um mundo marcado por constantes e rápidas mudanças, torna-se imprescindível discutir a importância da formação continuada dos professores. A interação entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático deve ser constantemente aperfeiçoada.

Entende-se que a formação continuada se estrutura a partir de dois eixos principais: um de certo modo externo à escola, que visa o aperfeiçoamento de pós-graduação ou outros cursos de interesse; e outro inerente à instituição, que deve se pautar na vivência e na diversidade encontrada todos os dias em sala de aula (VASCONCELOS; GOERGEN, 2015, p. 69).

Sendo a interação social uma das estratégias fundamentais dos educadores, daí que o letramento deve ser um desafio para todos os professores de diferentes séries e disciplinas, pois é observado que os alunos têm muitas dificuldades em processos linguísticos de leitura e interpretação de conteúdo. As fragmentações entre o trabalho de diferentes disciplinas dificultam esse processo.

Sob esse viés, é possível analisar que em hipótese alguma, o letramento pode estar relacionado com a apresentação das letras, reconhecimento ou decodificação das letras. É importante que o professor dos anos iniciais conheça o máximo possível sobre alfabetização e letramento, para com base nisso, praticar as opiniões reais desse processo, o qual deve ser o de relacionar sua prática pedagógica com procedimentos inovadores, para que assim o ato de alfabetizar não se reduza ao simples processo de ensinar o aluno ler e escrever.

Assim, a formação docente em TICs possibilita além de inovar buscar novos subsídios e ferramentas para o ensino-aprendizagem eficiente. O educador necessita de formação continuada, a fim de que eles aprendam lidar com novos recursos didático-pedagógicos.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), é um compromisso formal assumido pelos governos do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Ao subscreverem o Pacto, os dirigentes das diferentes unidades federativas se comprometeram em:

I – alfabetizar todas as crianças em língua portuguesa e em matemática; II – realizar avaliações anuais universais, aplicadas pelo INEP, junto aos concluintes do 3º ano do ensino fundamental; III – no caso dos estados, apoiar os municípios que tenham aderido às Ações do Pacto, para sua efetiva implementação (BRASIL, PNAIC, 2012).

De acordo com a citação é possível pensar nas propostas do Novo Mais Educação e Mais Alfabetização, como programas educacionais os quais tem a tarefa de incentivar nos procedimentos alfabéticos, bem como aplicar medidas educativas, metodologias e propostas inovadoras nos procedimentos da escrita, leitura e ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental.

Dessa forma, o PNAIC consiste em um conjunto de ações integradas de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas disponibilizados pelo MEC e que contribuem para a alfabetização e o letramento. O programa baseia-se em quatro eixos principais: a formação continuada de professores alfabetizadores; materiais didáticos e pedagógicos; avaliações; e gestão, controle social e mobilização.

Outro Programa de formação docente se refere ao *Pró-Letramento*, fundamentado legalmente através da Lei nº 11.897 de 30 de dezembro de 2008, que se trata de uma Mobilização pela Qualidade da Educação, sendo um programa de formação continuada de professores para a melhoria da qualidade de aprendizagem da leitura/escrita e matemática nos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Realizado pelo MEC, em parceria com universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada e com adesão dos estados e municípios. Podem participar todos os professores que estão em exercício, nas séries iniciais do ensino fundamental das escolas públicas.

O Pró-Letramento funcionou na modalidade semipresencial. Para isso, utilizou material impresso e em vídeo e contou com atividades presenciais e a distância, que serão acompanhadas por professores orientadores, também chamados tutores. O curso de formação continuada oferecido pelo Pró-Letramento teve duração de 120 horas com encontros presenciais e atividades individuais com duração de oito meses, cujos objetivos eram “ensino e aprendizagem; contribuir para que se desenvolva nas escolas uma cultura de formação continuada; desencadear ações de formação continuada em rede [...]” (BRASIL, 2018).

Assim, a ação pedagógica nas séries iniciais do ensino fundamental deve apresentar qualidade, nesse sentido a formação continuada destinada aos

professores é pensada como ferramenta capaz de propor subsídios em de apoio entre Escolas da rede Pública, Universidades, Secretarias e Sistemas de Ensino. Para tanto, o Pró-Letramento previu uma estrutura organizacional que funcionou de maneira integrada.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB), entre as mudanças recentes mais significativas, atenção especial passou a ser dada à ampliação do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos de duração, mediante a matrícula obrigatória de crianças com 6(seis) anos de idade, objeto da Lei nº 11.274/2006. “O CNE tem insistido que a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos de duração implica na elaboração de um novo currículo e de um novo projeto político-pedagógico’ (BRASIL, 2013, p. 103).

É pertinente enfatizar que habilidades e conhecimentos são necessários para o fazer pedagógico, os quais podem ser aprimorados pelos professores nas formações continuadas, tendo em vista a realidade da sua prática profissional e principalmente o seu envolvimento de forma satisfatória ao realizar as intervenções essenciais ao estímulo da leitura e da escrita. Dessa forma, entende-se ser necessário que alguns princípios sejam contemplados durante o processo formativo com os professores.

A construção da identidade docente, “é uma expressão que diz respeito principalmente aos aspectos que se relacionam à pessoa que ensina: a história do professor, suas memórias, o seu engajamento”, sua socialização com os outros, seus problemas: escolas com dificuldades diversas, formação inicial precária, salários baixos, entre outros (BRASIL, 2012, p.15).

Outro programa de formação de professores é a *Plataforma Freire*: É um sistema disponibilizado pela Capes com a finalidade de constituir uma base de dados que:

Abrigue o currículo dos (as) professores (as) da educação básica, dos (as) docentes e dos estudantes de cursos de licenciatura, pesquisadores (as) e estudantes de programas de pós-graduação que atuam com educação básica e com a formação de professores para esse nível de ensino, dos (as) gestores e de outros (as) profissionais que atuam na escola básica, dos (as) secretários (as) de educação das redes de ensino ou órgão equivalente, e outros (as) profissionais que desenvolvam ou participem de programas, atividades, estudos e pesquisas relacionados à missão institucional da Capes de subsidiar o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica (BRASIL, PNAIC, 2012, p.24).

Entretanto, há um critério de currículo para a inclusão dos profissionais na formação continuada, pois devem exercer o magistério, ou seja, serem atuantes nos diversos níveis e modalidades de ensino e estarem atendendo a educação básica de modo efetivo, ou ainda que “desenvolvam ou participem de programas, atividades, estudos e pesquisas relacionados à educação básica e à formação de professores para esse nível de ensino” (BRASIL, 2012, p.16).

Conforme a LDB, no Artigo 61 estabelece que, a formação de profissionais da educação, deve acontecer de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: “1. a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; 2. aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (BRASIL, LDB, 1996).

Nesse contexto de ideias, todos os parâmetros legais são estabelecidos para que os profissionais estejam qualificados e preparados para mediar o ensino-aprendizagem das crianças. No ciclo de alfabetização a responsabilidade é maior pelo fato das práticas serem voltadas ao público infantil nas primeiras instruções ao estímulo da leitura e da escrita. Do mesmo modo, justificam-se as possibilidades de garantir a prática do lúdico como uma ferramenta eficiente ao ensino-aprendizagem significativo das crianças, no que se refere aos procedimentos didático-metodológicos de alfabetização.

Nesse modelo, a escola se caracteriza pela postura conservadora. O professor é visto como a autoridade máxima, um organizador dos conteúdos e estratégias de ensino e, portanto, o guia exclusivo do processo educativo. Entretanto, entende-se que, “O centro da atividade escolar não é o professor nem os conteúdos disciplinares, mas sim o aluno, como ser ativo e curioso. O mais importante não é o ensino, mas o processo de aprendizagem” (BRASIL, 1997, p. 31).

O professor é visto, então, como facilitador no processo de busca de conhecimento que deve partir das especificidades do aluno. Cabe ao professor organizar e coordenar as situações de aprendizagem, adaptando-as as suas ações, e às características individuais dos alunos, para desenvolver suas capacidades e habilidades intelectuais. Daí a importância da formação continuada desses profissionais que atuam na educação básica.

3 POLÍTICAS EDUCACIONAIS PELA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO-APRENDIZAGEM: UM OLHAR PARA A EMEF CARLOS SARMENTO, ITAITUBA-PA

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo está fundamentado em uma abordagem qualitativa, pois de acordo com Chizzot (2011, p. 19) a pesquisa qualitativa “pressupõe que o pesquisador tenha presente as concepções que orientam sua ação, as práticas que elege para a investigação, os procedimentos e técnicas que adota em seu trabalho”. Nessa lógica, adotou-se a pesquisa bibliográfica, com a consulta das principais referências que tratam do contexto histórico-social da temática da educação integral e escola de tempo integral, assim como as políticas educacionais para a melhoria da qualidade da educação, dentre os autores tem-se: Brandão (1999), Moll (2011), Cavaliere (2002), Unicef (2013), Silva (2015), Monteiro (2017), Silva e Martins (2010), Vasconcelos e Goergen (2015), assim como foi acessado as publicações dos manuais, portarias e resoluções, ou seja, da legislação dos referidos Programas, dentre outros.

Para tanto, o procedimento metodológico de campo deu-se na Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Sarmento, localizada no Distrito de Miritituba, município de Itaituba, estado do Pará. A coleta de dados foi por meio da aplicação de um questionário a nove membros da comunidade escolar, sendo três docentes, três pais e responsáveis de alunos, e três profissionais da equipe gestora (diretora, vice e secretária), a fim de identificar principais percepções dos participantes da pesquisa sobre o tema em questão.

As orientações para uma compreensão sem julgamentos, por parte dos sujeitos participantes do estudo se faz necessária, além disso não fragmenta a análise reflexiva, ou seja, há um acervo de compreensões a partir das diferentes visões e/ou percepções, repassadas pelo entrevistado sobre qualquer situação do estudo a ser compreendida. A abordagem é exploratória, pois permitiu identificar principais análises reflexivas por parte dos entrevistados.

A coleta de dados foi iniciada em junho e concluída em julho de 2021, e nesses aspectos, a abordagem qualitativa evidenciou principais percepções dos entrevistados a partir dos questionamentos contidos.

No perfil dos entrevistados está demonstrado no quadro 1 em que se pode observar as três professoras identificadas de P₁ a P₃; os três membros da equipe gestora (diretora, vice e secretária) está indicada de G₁ a e G₃ e os três pais e responsáveis de alunos referenciados como PR₁ a PR₃, a fim de analisar principais reflexões sobre o desempenho dos Programas Novo Mais Educação e Mais Alfabetização, eu são as políticas mais evidenciadas no âmbito escolar.

Quadro 1. Perfil dos entrevistados.

Entrevistados	Função	Tempo na Escola
P ₁	Diretora	02 anos
P ₂	Vice-diretora	01 ano
P ₃	Secretária	07 anos
G ₁	Professora	12 anos
G ₂	Professora	11 anos
G ₃	Professora	12 anos
PR ₁	Mãe	03 anos
PR ₂	Mãe	04 anos
PR ₃	Pai	04 anos

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

Pode-se observar que os docentes e a secretária da escola possuem bastante tempo de convívio na unidade de ensino. Entretanto, os demais entrevistados, como os gestores e os pais estão mais recentes nesta unidade escolar, contanto, já têm experiência na educação básica, sendo atuantes como profissionais e/ou pais e responsáveis de alunos, sendo o suficiente para opinar quanto às políticas educacionais efetivadas no âmbito escolar.

Ressalta-se, que tal questão é essencial para identificar principais desafios e processos de aceitação e satisfação dos Programas PMNE e PMALFA, uma vez que a escola fez adesão a estas ferramentas de inclusão e melhoramento das metas e objetivos, a favor de melhorias na aquisição dos procedimentos de estímulos sistematizados da leitura, escrita e conhecimentos básicos de matemática. Estes deveriam ocorrer de forma lúdica, a partir dos envolvimento de diversas oficinas, as quais ocorriam com a mediação do professor facilitador no contraturno das aulas, sendo que no PMALFA, ocorriam através de mediações com professores auxiliares, a fim de oferecer suporte e apoio pedagógico para alunos das séries iniciais.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA DE ESTUDO

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Sarmiento foi fundada durante a administração do Exmº Sr. Prefeito Wirland da Luz Machado Freire. A denominação “Carlos Sarmiento” foi uma escolha da primeira turma do curso de Magistério, homenageando o Senhor José Carlos Sarmiento, que prestou relevantes serviços à educação do município de Itaituba e na década 80 passou a residir no Distrito de Miritituba, onde veio a participar ativamente de movimentos sociais, políticos e culturais desenvolvidos neste Distrito.

A princípio, esta unidade escolar ofertava a comunidade o curso de magistério voltado para a formação de professores. Posteriormente, passou a ofertar também a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Médio com os cursos de Educação Geral e Ensino Normal. Atualmente, funciona com o Ensino Fundamental menor (de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 9 anos) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) de 1ª a 4ª etapas.

Inicialmente funcionou no prédio da Escola Dr. Everaldo de Souza Martins durante todo o ano de 1993 e a partir de 1994 transferiu-se para o prédio próprio localizado na primeira travessa do bairro DNER em Miritituba, onde permanece. No ano de 2008, a Escola passou por uma ampliação, construção e revitalização, aumentando o número de dependências da Instituição, sendo estas: oito salas de aula, um laboratório de informática, uma sala de coordenação, uma sala de recursos multifuncionais (SRM), uma sala de secretaria, uma sala dos professores, uma cozinha com despensa, uma área coberta com bebedouro e seis banheiros (dois para alunos, dois para alunas e dois para funcionários).

Atualmente, a Instituição funciona com o Ensino Fundamental de 09 (nove) anos (sendo ensino fundamental menor), com média de idade de 6 a 14 anos e a modalidade Educação de Jovens e Adultos – EJA, cuja média é de 15 a 73 anos. Possui também, um atendimento para alunos especiais (AEE – Atendimento Educacional Especializado) com o objetivo de inclusão social, atendendo alunos especiais de outras escolas visando a inclusão e um melhor desenvolvimento de suas potencialidades. O perfil socioeconômico é bem diversificado, mas a maior parte dos alunos encontra-se situados na renda mínima, em torno de 50% dependem dos recursos do Programa Bolsa Família.

Em conversa com a gestora e revendo os relatórios do funcionamento do Programa Mais Educação na escola, o Programa Mais Educação, iniciou em agosto 2010 e finalizou em dezembro de 2018, já na nova versão. O programa funcionou no contraturno das aulas regulares, no horário do intermediário. Eram oferecidas atividades como prática de esporte, cultura e lazer com envolvimento interdisciplinar das disciplinas de Português e Matemática. Entretanto se apresentaram mitos desafios ao longo do seu desenvolvimento, pois havia algumas dificuldades como a falta de recursos suficientes para o desenvolvimento das oficinas, o espaço não oferecia conforto necessário aos alunos e alguns monitores do Programa não possuíam qualificação necessária, questões essas que implicaram diretamente o pleno funcionamento e participação dos alunos.

Em síntese, o Programa Novo Mais Educação era percebido como ferramenta emancipatória, havia uma percepção positiva por parte da família, alunos e profissionais da educação, porém a ausência de adequação tanto do espaço físico como metodológico trouxeram a visão de ineficiência da proposta e/ou modelo de educação integral.

Quanto ao Programa Mais alfabetização nesta unidade escolar teve início em agosto de 2019 e paralisou no início da pandemia em 2020, em que foram suspensas as aulas presenciais. Tinha como objetivo apoiar o processo de ensino-aprendizagem aos alunos do 1º e 2º anos. O Programa contava com dois profissionais pedagogos (monitores) que auxiliavam os professores titulares, sendo que o critério seletivo dos alunos era identificado através das dificuldades no ensino-aprendizagem da leitura, escrita e conhecimentos matemáticos.

Assim, ao seguir com o relato a gestora pontuou que, no início da implantação do PMALFA, foi percebido certa relutância por parte de alguns profissionais com a presença dos auxiliares de alfabetização, contudo, isso foi uma situação temporária. O atendimento ocorria com uma demanda de dois a três alunos, por dia com a carga horária de duas horas diárias. Sendo que o atendimento ocorria durante quatro dias da semana.

Portanto, com o passar do tempo, os professores das turmas regulares começaram a compreender que a presença do professor auxiliar contribuía no processo ensino-aprendizagem dos estudantes. Ao final houve harmonização e conciliação das atividades de cada profissional e uma troca de experiências e vivências, entre professores da sala regular de ensino e professores auxiliares.

3.3 OLHAR DA COMUNIDADE ESCOLAR

Considerando a necessidade de melhor conhecer a percepção da comunidade escolar da EMEF Carlos Sarmento, com respeito aos programas que se efetivaram no âmbito escolar, buscando promover o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, aplicou-se um questionário a uma amostra da comunidade escolar (equipe gestora, professores, pais e membros do conselho escolar), ou seja, a nove membros, de modo a ouvir suas opiniões sobre a implantação dos programas federais que objetivam a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem.

Para tanto, perguntou-se na questão 1: **Conhece os programas efetivados aqui nesta escola e com que finalidade foram desenvolvidos, como o Programa Mais Educação (PME) e Programa Mais Alfabetização (PMALFA)**, dentre outros? As respostas dos entrevistados podem ser observadas no quadro 2.

Quadro 2. Conhecimento dos Programas implantados.

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“Sim, esses programas são para ajudar os professores a alfabetizar as crianças na idade certa uma que, essa problemática é bastante presente no ambiente escolar”.</i>
P ₂	<i>“Sim, finalidade era ajudar no rendimento escolar do aluno”.</i>
P ₃	<i>“Sim ajudar no desenvolvimento positivo da aprendizagem dos alunos”.</i>
G ₁	<i>“Sim, esses programas visam intensificar o processo de ensino-aprendizagem reforçando o trabalho docente no processo de alfabetização e tem obtido muito êxito”.</i>
G ₂	<i>“Existe o Programa Mais Alfabetização com a finalidade de ajudar as crianças nos procedimentos de leitura e escrita, ou seja, dá um reforço das atividades nas disciplinas de língua Portuguesa e Matemática”.</i>
G ₃	<i>“Os dois Programas foram executados com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos”.</i>
PR ₁	<i>“Um Programa onde se tornava um reforço escolar e também um Programa interativo para as crianças brincavam e realizavam refeições juntos e assim as crianças permaneciam por mais tempo no ambiente escolar”.</i>
PR ₂	<i>“Sim, para ajudar os professores no ensino das crianças”.</i>
PR ₃	<i>“O Programa Mais Educação amplia o direito à educação básica e colabora para reinventar a escola com atividades extraclasse”.</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

Conforme os relatos dos entrevistados foi possível observar nas palavras dos colaboradores dessa pesquisa, que os Programas Mais Educação e Mais Alfabetização são recursos complementares que auxiliam em procedimentos de aprendizagem dos discentes, sendo de grande significado para promover o desenvolvimento do aluno.

Nesse contexto, a implantação desses Programas possibilita mudanças na escola, pois se necessita que,

[...] a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente (TEIXEIRA, 1967, p. 79).

Os programas como PNME e PMALFA podem sim se apresentarem como um ensaio para a proposta de escola de tempo integral, precisando, porém de muitas adequações, ou melhor, mudanças infraestruturais nas escolas do país. Sob esse viés, perguntou-se na questão dois: **Qual foi a expectativa da escola com relação aos programas?** As respostas dos entrevistados estão descritas no quadro 3.

Quadro 3. Expectativas da escola com relação aos Programas.

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“A escola esperava que esses programas viessem a melhorar bastante o aprendizado dos alunos”.</i>
P ₂	<i>“Grande foi a expectativa, haja vista a escola atender uma grande porcentagem de alunos de bairro carente do Distrito. O que conseqüentemente causa uma grande defasagem na aprendizagem do mesmo”.</i>
P ₃	<i>“Dos programas serem usados como mecanismos de atuação no aprendizado do alunado. Uma vez, que o ensino público necessita cada vez mais de elementos para um bom atendimento do aluno.”</i>
G ₁	<i>“Sempre acreditamos que seria uma ferramenta a mais, e felizmente sempre correspondeu às expectativas”.</i>
G ₂	<i>“A de facilitar os problemas ocasionados nesta faixa etária (alfabetização) visando uma aprendizagem satisfatória”.</i>
G ₃	<i>“De conseguir obter resultados positivos com a educação dos alunos e melhorar o desempenho dos educandos”.</i>
PR ₁	<i>“Expectativa foi criar um maior desenvolvimento aos alunos, tanto na parte estudantil, quanto na parte recreativa”.</i>
PR ₂	<i>“Que as crianças pudessem aprender mais”.</i>
PR ₃	<i>“Que esse programa auxiliasse os alunos na aprendizagem como todo”.</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmento, Mirirituba/Itaituba-PA 2021.

Observando as descrições acima houve a percepção que todos os participantes colocaram insatisfações, infelizmente muitas das percepções divergem para a falta de compreensão no que se refere os objetivos da proposta dos programas educacionais. Entende-se também que é justificável os argumentos dos professores quando se referem a falta de infraestrutura. Conforme Ferreira e colares (2015, p. 31) “é difícil

realizar uma educação de qualidade com escola sem infraestrutura e cidades onde as condições de vida são precárias desde o saneamento ao acesso a saúde”, pois a educação integral envolve a ideia de que possui, como funciona e de que forma se pode contribuir.

Continuando a entrevista, na questão três foi perguntado aos entrevistados: **Você relaciona estes programas com a aprendizagem dos alunos?** A seguir se expõe as falas dos membros da comunidade no quadro 4.

Quadro 4. Relação dos programas com a aprendizagem dos alunos.

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“Sim, pois de fato as crianças se desenvolveram muito no decorrer dos Programas”.</i>
P ₂	<i>“Sim, os Programas quando são levados a sério, contribuem positivamente na aprendizagem.”</i>
P ³	<i>“De certa forma sim, porque os programas se aplicados corretamente ajudam a desenvolver o processo do letramento do aluno.”</i>
G ₁	<i>“Sim, ajuda bastante principalmente alunos com mais dificuldades, que recebem atendimento extra nesses Programas”.</i>
G ₂	<i>“Sim, é interessante porque o professor titular observa a dificuldade do aluno e o assistente ajuda o aluno na dificuldade específica”.</i>
G ₃	<i>“Sim, pois ambos os Programas tinham a finalidade de melhorar o processo educacional”.</i>
PR ₁	<i>“Sim, faziam tarefas e brincadeiras educativas que traziam resultados positivos para as turmas”.</i>
PR ₂	<i>“Sim”.</i>
PR ₃	<i>“Sem dúvidas, por menor que sejam os benefícios, eles sempre auxiliavam”.</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

Os entrevistados ressaltaram que os programas educacionais são estímulos positivos para o ensino-aprendizagem dos estudantes, e que, o PNME e o PMALFA foram programas que auxiliaram estimularam o aluno a frequentar a escola, além de possibilitar o melhoramento na leitura e escrita. De acordo com o Manual Operacional da PNME, é pertinente destacar que:

Os planos de atendimento deverão ser definidos de acordo com o projeto político pedagógico das unidades escolares e desenvolvidos, por meio de atividades, dentro e fora do ambiente escolar, ampliando o tempo, os espaços e as oportunidades educativas, na perspectiva da educação integral do estudante (BRASIL, 2014, p. 18).

De acordo com as ideias expostas, deve realizar todo um planejamento para o sucesso do trabalho, pois há regras a seguir e metas a alcançar para que haja sucesso

e eficiência na execução das propostas. Por isso mesmo há necessidade de articulação escolar, comunitária e rede municipal de ensino.

Na pergunta quatro questionou-se aos membros da comunidade escolar: **Destaque pontos negativos (dificultadores) e os pontos positivos (facilitadores) que você encontra na atuação dos programas PNME e PMALFA?** O quadro 5 explicita a fala dos entrevistados que contribuíram com esta entrevista.

Quadro 5. Pontos dificultadores e pontos facilitadores dos programas educacionais.

Entrev.	Pontos positivos	Pontos negativos
P ₁	<i>“Já os positivos se davam na atuação desses profissionais na sala de aula, os mesmos ajudavam os professores das classes regulares”.</i>	<i>“Acredito ser a falta de material pedagógico o suficiente para desenvolver um bom trabalho”.</i>
P ₂	<i>“O aluno desenvolve habilidades que facilitam no rendimento em sala de aula”.</i>	<i>“Falta de informação tanto para os facilitadores e coordenação também, comprometimento da família é pouco com relação aos programas”.</i>
P ₃	<i>“Ajuda no desenvolvimento cognitivo, psicomotor do aluno na sala de aula”.</i>	<i>“São poucos os colaboradores e falta de informação”</i>
G ₁	<i>“Esses Programas devem ser realizados com responsabilidade para ter êxito, pois o objetivo é bastante recompensador, uma vez que as crianças se desenvolvem”.</i>	<i>“Pessoas que não seguem o perfil exigido, pouco recurso para auxiliar na mediação, falta de atenção para os alunos com dificuldade de aprendizagem.”</i>
GV ₁	<i>“Quando feito com responsabilidade, a criança aprende mesmo com todas as dificuldades apresentadas”.</i>	<i>“Os negativos a meu ver, é o tempo destinado, materiais pedagógicos, planejamento, apoio do professor da turma regular”.</i>
S ₁	<i>“Oficinas diferenciadas; metodologias diversas, lúdico em destaque”.</i>	<i>“Foco somente em brincadeira”.</i>
P _{ai 1}	<i>“A interdisciplinaridade, e a aproximação familiar”.</i>	<i>“A evasão escolar dos alunos, muitas vezes por falta de incentivo dos pais por não acharem importante”.</i>
P _{ai 2}	<i>“Os alunos aprendem melhor”.</i>	<i>“Os negativos não sei”.</i>
P _{ai 3}	<i>“Sempre percebemos o apoio, tanto da parte administrativa como da comunidade”.</i>	<i>“A educação sempre necessitou de estrutura e materiais adequados”.</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

Segundo as informações, a maioria dos entrevistados evidenciou diferentes análises principalmente os pontos negativos como, por exemplo: falta de material pedagógico, carga horária das atividades, foco somente em brincadeiras. Quanto aos pontos positivos foram enfatizadas principais situações, como ajuda aos professores das classes regulares, oficinas diferenciadas, metodologias ludicidade, facilita a aprendizagem dos alunos. Nessa perspectiva, é possível se movimentar pela implementação das escolas de tempo integral, uma vez que “passa a ter sentido

quando é considerada, como oportunidade de promover significativamente aprendizagem dos educandos (VASCONCELOS; GOERGEN, 2015, p. 67).

A pesquisa realizada na escola faz uma amostragem de principais necessidades estruturais para que haja sucesso e mediação das propostas dos programas que se efetivam no cotidiano escolar, destacando a necessidade da viabilização de recursos pedagógicos e formação continuada.

Nesse seguimento, para melhor compreensão do funcionamento e percepção do programa pela comunidade levantou-se a questão 5: **Em sua opinião, os Programas eram/são vistos como algo relevante para a comunidade escolar?** O quadro 6 demonstra o relato dos colaboradores desse estudo.

Quadro 6. Relevância dos Programas para a comunidade.

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>"Sim, pois além de ajudar no aprendizado dos alunos, pois tiravam essas crianças das ruas, ou seja, muitos ajudavam os pais com a venda de algo, ou ficavam à toa, correndo perigo nas ruas".</i>
P ₂	<i>"Sim".</i>
P ³	<i>"Sim".</i>
G ₁	<i>"Sim, tantos pelos alunos, professores e pais".</i>
G ₂	<i>"Precisa ser mais divulgado para que a comunidade escolar apoie e veja a importância."</i>
G ₃	<i>"Sim, devido a maior permanência dos alunos na escola, com direito a almoço, haja vista que muitas crianças não têm muitas vezes o que comer em casa."</i>
PR ₁	<i>"Sim, em sua maioria, em especial às famílias carentes, motivo dos filhos podiam almoçar bem na escola."</i>
PR ₂	<i>"Sim".</i>
PR ₃	<i>"Sim, muito relevante. As atividades propostas são excelentes. Uma ajuda extra sempre é bem-vinda."</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

Através das ideias expostas, as respostas evidenciam que a maioria dos entrevistados consideram os Programas como algo relevante para a comunidade escolar, segundo informações da entrevistada G¹ que destaca a importância da alimentação oferecida pelo Programa, haja vista que algumas crianças são muito carentes e desnutridas. Esta informação evidencia a condição de vulnerabilidade das crianças, por esse motivo a escola de tempo integral amplia a possibilidade de fomentar propostas de permanência dos estudantes na escola. Assim, haverá maiores possibilidades de estímulos cognitivos e interacionais entre professores e alunos.

Para Luz e Jacomeli (2015, p. 80), “as políticas públicas educacionais brasileiras atuais revelam a percepção, por parte da sociedade, da necessidade de construção de uma nova identidade para a escola, uma intencional e afetiva ação socialmente integradora”. A partir das ideias expostas é possível salientar que é essencial repensar as propostas políticas pedagógicas, a fim de possibilitar melhores caminhos e direcionamentos para o enfrentamento das dificuldades relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Além do mais, a ausência da família, organização do tempo e relação entre professor monitor do PMNE e professor da sala comum de ensino precisava ser discutida através de encontros permanentes da comunidade escolar: professor da sala comum, professor monitor, família e alunos.

Ao continuar com a pesquisa os entrevistados foram inqueridos na questão seis: **Você percebeu alguma mudança no desempenho dos alunos que frequentaram os programas? Para você, quais fatores podem ter influenciado este resultado?** No quadro 7 pode conhecer as respostas dos membros da comunidade escolar eleitos para a pesquisa.

Quadro 7. Sobre alguma mudança no desempenho dos alunos que frequentaram os programas.

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“Sim. Os alunos que frequentavam os programas, ou que eram assistidos eram bem mais animados e participativos em sala de aula. Acredito que os fatores que influenciaram eram a autoestima que neles eram trabalhados”.</i>
P ₂	<i>“Sim, as oficinas ajudam no desenvolvimento das competências e habilidades, e é comprovada que a ludicidade tem essa função, por isso acredito na eficiência dos Programas, quando levados a sério.”</i>
P ³	<i>“Sim, o bom acolhimento dos facilitadores desperta no aluno a vontade de estar no ambiente escolar, consequentemente melhorando o aprendizado”.</i>
G ₁	<i>“Sim. Alunos atendidos pelo PMALFA obtiveram melhores resultados na escrita e leitura após o Programa. As horas extras com os monitores auxiliava na alfabetização deles”.</i>
G ₂	<i>“No começo das atividades, ocorreu a Pandemia e por isso não pude perceber com mais clareza, mas creio e defendo que é mais um programa importante a essa faixa etária”.</i>
G ₃	<i>“Não, pois por conta dos Programas focarem em oficinas diferenciadas, a maioria dos alunos só queria saber de brincar.”</i>
PR ₁	<i>“Sim, minhas filhas nas disciplinas em que tinham mais dificuldade, o fator de poderem revisar as disciplinas, e poder compreender melhor naquele espaço de tempo.”</i>
PR ₂	<i>“Sim, tiveram menos dificuldade na leitura.”</i>
PR ₃	<i>“Sim. A presença na escola sempre em atividades educacionais deixa-os mais motivados e suas habilidades em todos os campos melhoram.”</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

De acordo com as respostas analisadas nesta questão, é possível perceber os benefícios que os programas trouxeram para os estudantes, uma vez que os mesmos desenvolviam suas habilidades, trabalhava a autoestima, oralidade, desenvoltura, sendo facilmente percebido pelos professores em sala de aula.

Entretanto, vale ressaltar a fala da entrevista G₃ (secretária, atuante nesta escola há sete anos), que não concorda com os demais e não percebe mudança no desempenho dos alunos, justificando que as ações do Programa focalizavam muito mais as brincadeiras. É desafiador implementar Programas como esses no cotidiano escolar, pois há pouca capacitação e orientação quanto às diretrizes que normatizam os Programas. Além do mais, defende-se a necessidade de se trabalhar a ludicidade como metodologia do ensino e aprendizagem no contexto escolar, e os PNME e PMSLFA se utilizam das metodologias lúdicas.

Vale ressaltar que o Projeto Político Pedagógico da EMEF Carlos Sarmento tem como objetivo promover ações, programas e projetos voltados à elevação do índice de aprovação e à redução da evasão escolar, garantindo-se a aprendizagem significativa aos estudantes. Desta maneira, a instituição busca sempre oferecer para a comunidade escolar ensino-aprendizagem, apoiados por ações, programas e projetos pedagógicos, visando estimular qualidade de ensino.

Assim, o atendimento na escola pesquisada é voltado a públicos diferenciados em faixas etárias e características, requerendo formas inovadoras de procedimentos didático-metodológicos com perspectiva de minimizar a infrequência, e até mesmo a evasão escolar. Dando continuidade os entrevistados foram inqueridos na pergunta sete: **Quais os desafios enfrentados pela comunidade escolar em relação à implantação dos Programas?** O quadro 8 contempla as respostas dos participantes da pesquisa.

Quadro 8. Quais os desafios enfrentados em relação à implantação dos Programas?

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“Um dos problemas era a falta de transporte para buscar os alunos que moravam longe da escola, outro é a falta de mais espaços para trabalhar o Programa”.</i>
P ₂	<i>“A falta de transporte era um dos maiores desafios encontrados”.</i>
P ₃	<i>“A dificuldade das famílias carentes em adquirir uniformes e também a disponibilidade de transporte para atender a demanda dos alunos que permaneciam mais tempo na escola para participar dos Programas.”</i>
G ₁	<i>“Recurso insuficiente, mão de obra qualificada, pouco treinamento para monitores, falta de recursos didáticos (materiais).”</i>

G ₂	<i>“Os desafios foram mais em relação ao documento escolar, participação dos alunos, seleção do monitor, e que o conselho escolar realmente gerencie os recursos oferecidos.”</i>
G ₃	<i>“Não houve desafios, pois os programas foram bem aceitos pelos envolvidos”.</i>
PR ₁	<i>“O maior desafio foi a aquisição dos uniformes, nem todos os pais podiam comprar, mesmo sendo bem em conta os valores”.</i>
PR ₂	<i>“Não percebi nenhum desafio.”</i>
PR ₃	<i>“Não é costume a participação em Programas, por isso alguns pais não veem a necessidade. Já o corpo docente, bem como a parte administrativa, às vezes resiste por falta de estrutura e melhor preparo dos envolvidos e monitores.”</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

As falas das entrevistadas relatam como principais desafios que se apresentaram na efetivação dos Programas durante os anos que atenderam a comunidade, como: falta de transporte escolar, espaços adequados, falta de recurso didático-pedagógico, formação continuada para professores, documentação escolar, aquisição de uniformes, entre outros. Observa-se que os desafios em torno do bom funcionamento dos programas recaem sobre a estrutura.

Pensar nos desafios do mundo contemporâneo é pensar como nossas crianças estão aprendendo a buscar novos conhecimentos, aprendendo a fazer perguntas, a fazer análises, a selecionar criticamente os conhecimentos disponíveis. É pensar como a educação está favorecendo um espírito verdadeiramente científico, que é o espírito de levantar hipóteses, testar hipóteses e registrar essas hipóteses (MOLL, 2011, p. 12).

Ficou claro que os desafios enfrentados são muitos já que estes Programas têm suas propostas e finalidades que visam o desenvolvimento integral do aluno. Conforme os relatos percebe-se também outra dificuldade que é a pouca colaboração das famílias na questão do transporte e uniforme. O distrito de Miritituba onde está localizada a escola, objeto da pesquisa, possui bairros distantes da da escola, onde boa parte dos discentes reside.

A seguir com a questão oitava questão: **Você considera necessária a permanência de Programas como estes nas escolas públicas?** No quadro 9 encontra-se o relato dos entrevistados.

Quadro 9. Considera necessária a permanência destes Programas nas escolas?

Entrev.	Relato dos entrevistados
P ₁	<i>“Sim, com certeza, se esses Programas continuassem a escola só teria a ganhar”.</i>
P ₂	<i>“Sim, deveriam continuar, uma vez que avaliando os pontos negativos possa alcançar melhores resultados”.</i>

P ³	<i>“Sim, a educação pública tem muito a crescer com o incentivo destes Programas”.</i>
G ₁	<i>“Sim, pois ajudam bastante os alunos que apresentam dificuldades na aprendizagem”.</i>
G ₂	<i>“Sim, sem dúvida, facilitam a aprendizagem no que se refere a ler e a escrever”.</i>
G ₃	<i>“Sim, desde que os responsáveis diretos pelos Programas sejam bons profissionais e comprometidos em prestar um bom serviço”.</i>
PR ₁	<i>“Sim, principalmente as oficinas e o uso das tecnologias em sala de aula”.</i>
PR ₂	<i>“Sim”.</i>
PR ₃	<i>“Com certeza, eles só têm a somar”.</i>

Fonte: Comunidade escolar, Carlos Sarmiento, Miritituba/Itaituba-PA 2021.

O quadro destaca que os programas devem continuar e, que alguns desafios devem ser superados, com a preposição de ocorrer efetiva motivação por parte de alunos e professores no que tange os procedimentos alfabéticos que envolve habilidades da escrita, leitura e conhecimentos matemáticos. Para tanto, “a ação educativa que objetiva contribuir para o pleno desenvolvimento do ser humano da escola em tempo integral, propõe contribuir e executar o Plano Político Pedagógico da escola” (VASCONCELOS; GOERGEN, 2015, p. 71).

A escola fonte da pesquisa tem a missão de educar indivíduos autônomos, reflexivos, críticos, participativos, capazes de interagir com sabedoria e conhecimento na vida social. Portanto, a escola que pretende atuar com programas que lutam pela melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem do estudante, deve prioritariamente seguir as principais perspectivas dos princípios, metas, objetivos, filosofia, bem como também a missão da escola, contidos nos seus planejamentos.

Assim, é possível considerar que o currículo complementar através de práticas como: teatro, dança, brincadeiras, jogos matemáticos, música, cantinho integrado da leitura, capoeira, atividades físicas, entre outras, possibilitam pensar a escola de tempo integral, como mecanismo de inclusão emancipatório do corpo estudantil na aquisição do direito a uma educação equitativa.

Por fim, entende-se que as políticas educacionais que se desenvolvem no cotidiano escolar não são suficientes para promover com qualidade a aprendizagem do estudante. Assim, dando sequência a pesquisa foi realizada a última pergunta sobre a efetivação de outros programas na escola, como o de: **Alimentação escolar, Livro didático, Recursos e Materiais didáticos: Capacitação docente, Acompanhamento pedagógico e administrativo.** Entende que esses programas

também são importantes fontes contribuidoras da melhoria do ensino e aprendizagem nas escolas públicas.

Com relação aos Programas de Alimentação Escolar e do Livro didático, todos os entrevistados afirmaram presenciar a utilização desses recursos, porém no que se refere aos Programas que promovem e disponibilizam recursos e materiais didáticos e capacitação docente, a maioria alegou ter pouca frequência. É notório que, “Os materiais didáticos vêm contribuindo para facilitar e melhorar a capacidade de apreensão por parte dos alunos” (JUSTINO, 2013, p.107).

Outra questão a ser destacada se dá na observação das respostas dos entrevistados, pois podem ser indicativos que podem ter desfavorecido a eficiência do Programa, uma vez que praticamente inexistia a capacitação para os facilitadores e pouco acompanhamento pedagógico e administrativo, para dar apoio aos profissionais que atuavam no Programa. “A formação continuada consiste de ações de formação dentro da jornada de trabalho e fora dela. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação da experiência dos professores (LIBÂNEO, 2000 apud VASCONCELOS; GEORGEN, 2015, p. 69).

Em síntese é possível afirmar que a postura do professor reflexivo vai emergir a partir de questionamentos dos desafios a serem superados através de sua atuação. De acordo com resultado das respostas, foi possível perceber os inúmeros desafios que se apresentam na implementação das políticas educacionais, principalmente no que se refere a insuficiência de recursos e materiais, além da infraestrutura necessária para o desenvolvimento dos programas com sucesso, como também a ineficiência no acompanhamento e monitoramento das atividades realizadas.

3.4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A Escola Carlos Sarmiento fez adesão aos Programas Novo Mais Educação e Mais Alfabetização. Este estudo demonstra o cumprimento de exigência que esses Programas propõem ao seguir uma metodologia exigida pelo Ministério da Educação para que seja efetivado com sucesso. Dessa forma, as escolas que fazem adesão necessitam prioritariamente vincular a inclusão dos programas ao plano de ação da gestão e ao projeto político-pedagógico das escolas. A referida pesquisa demonstrou que muitas são as implicações que ocorreram na escola a partir da implantação dos programas.

Nesse contexto, é essencial pensar e sugerir principais propostas interventivas: a primeira se dá em considerar que os profissionais precisam repensar o as propostas do Projeto Político Pedagógico, ou seja, há necessidade de especificar objetivos em consonância com as propostas curriculares caso haja adesão novamente a estes Programas ou outros similares. A segunda proposta se dá em observar que é preciso formação continuada para professores da sala comum de ensino, assim como aos monitores e facilitadores dos referidos Programas que venham a ser efetivados no cotidiano escolar.

A terceira proposição se dá em promover momentos de interação entre escola e família, pois na fala de alguns pais ficou evidenciado que muitos não compreendem o objetivo geral dos programas, o qual se dá em possibilitar estímulos de leitura, escrita e incentivos em conhecimentos matemáticos.

A quarta e última proposta se dá em sugerir organização na estrutura física e manutenção dos equipamentos e recursos pedagógicos da escola, como exemplo, a reativação do centro de informática da escola, pois há pertinência em considerar que uso das tecnologias da informação são essenciais na promoção da garantia de direitos por educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se fez necessário de modo a trazer à compreensão de como as experiências recentes indicam o papel central que a escola deve ter na proposta de educação integral, mas também apontam a necessidade de articular outras políticas públicas que contribuam para a diversidade de vivências que tornam a educação integral uma experiência inovadora.

A proposta da educação integral toma força quando se tem como base oferecer um ensino público de qualidade. A permanência da demanda prioritária nos programas pode favorecer diminuição de infrequência, reprovação e evasão escolar, ou seja, com uma carga horária maior fortalece a ideia de propostas de complemento para possíveis sucessos da relação de ensino-aprendizagem de profissionais (professores) e alunos.

A primeira consideração está em destacar que os Programas PNME e PMALFA são ferramentas de estímulos de ensino-aprendizagem da leitura, escrita e matemática. Os resultados apresentaram algumas insatisfações que se constituem em desafios permanente na implementação de programas educacionais, como: a falta de incentivo à formação continuada, ausência de recursos didático-pedagógicos e dificuldades de interação entre professores e mediadores dos programas e professores da sala comum de ensino.

É pertinente ressaltar que algumas percepções sobre a execução dos programas educacionais ocorreram de maneira errônea por parte dos pais e alguns profissionais da escola, à medida que ainda há a ideia de que as atividades dos programas eram somente brincadeiras no entorno da escola, enquanto se pode considerar conforme a maioria dos entrevistados, que as atividades reforçaram a aprendizagem do estudante, melhoraram a frequência à escola, e são estimuladoras da aprendizagem dos alunos. Por esse motivo é fundamental que as diretrizes dos programas estejam articuladas ao Plano Político Pedagógico da escola, a fim de sanar principais dificuldades encontradas pela comunidade escolar.

Com o período da pandemia COVID-19, as aulas foram suspensas e muitas atividades ficaram ocorrendo de forma remota, no que se refere aos programas que se efetivavam na escola, suas atividades foram totalmente suspensas, o que dificultou mais ainda o procedimento da realização metodológica, deste estudo.

Esta pesquisa foi favorável pois trouxe conhecimentos relevantes para a relação e correlação da teoria e prática, contidas através do período de disciplinas cursadas na faculdade, foi possível identificar, analisar e refletir, sobre principais situações colocadas por professores, gestores e pais de alunos que participaram de ações educativas realizadas através da execução dos programas PNME e PMALFA.

É de suma importância destacar que os programas pesquisados atendem um público que necessita de aprofundamento maiores no que se refere à leitura, escrita e conhecimentos matemáticos. Outro fator relevante, que é perceptível na implantação dos programas na Escola EMEF Carlos Sarmiento, firma-se no acesso deliberado das atividades oferecidas pelas oficinas, em que as crianças oriundas de famílias carentes encontraram nessas aulas lúdicas a possibilidade de terem contato com atividades esportivas e jogos diferenciados, como: capoeira, pintura, artesanato, xadrez, quebra-cabeça, dama, dados. Todos esses recursos fomentam os estímulos cognitivos das habilidades leitoras e conceitos matemáticos, em uma trajetória curricular interdisciplinar.

O estudo foi essencial para a minha formação acadêmica e apresenta relevância social, pois trata-se de políticas educacionais que atuam no sentido de minimizar a evasão e proporcionar qualidade no processo de ensino e aprendizagem, também trabalham na diminuição dos índices de alunos com dificuldades de aprendizagem no ensino das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Denise Brasil A. Formação de Professores de Língua Portuguesa: impressões de viagem. **Revista Querubim**. Ano 08, setembro/2012.

BORGES, Gabriela F. de Mello; ARAÚJO, Clarice A. de; PEREIRA, Dulceana. Políticas públicas e políticas educacionais: Primeiras aproximações **7º Encontro de Pesquisas em Educação**, UNIUBE, v. 1, n. 1, 2013.

BRANDÃO, Zaia. Diálogo com Anísio Teixeira sobre a escola brasileira. **R. bras. Est. Pedag.** Brasília, v.80, n194, p.95-101, jan/abr. 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 20/05/2021.

BRASIL. **Constituição Federal da República do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www2.canara.gov.br/atividade-legislativa/legislacao/ConstituicoesBrasileiras/constituicao1988.html>.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Curriculares e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DCNGEB, 2013.

BRASIL, MEC. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 30/05/2021.

BRASIL, MEC. **Programa Mais Alfabetização**. SEB. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação-Geral de Ensino Fundamental. **ANO**.

BRASIL. **Programa Novo Mais Educação**. Centro de Ensino Fundamental dos Anos Finais, Ensino Médio e Educação Profissional – CEFAF, fevereiro/2018.

BRASIL, SECAD, MEC. **Educação integral, contexto histórico e presença na educação brasileira**. SECAD, MEC. Série mais educação, 2019.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. ECA - Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990. <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10611702/artigo-53-da-lei-n-8069-de-13-de-julho-de-1990> - ECA.

BRASIL. Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 20 de dezembro de 1996..

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Ministério Da Educação. Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília/DF, 2012.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**. Ministério Da Educação. Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília/DF, 2014.

BRASIL. **Pacto Nacional Pela Alfabetização Na Idade Certa (PNAIC) 2012**. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/programas-e-projetos/16991-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa-pnaic>. Acesso em: 20/05/2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's. Artes**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Principais Ações e Programas de responsabilidade do Ministério da Educação no PPA 2012-2015**. Relatório de Gestão – Secretaria-Executiva/MEC – Exercício 2013. Ministério da Educação, 2016 ou 2015.

BRASIL. **Programa Mais Alfabetização**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Coordenação-Geral de Ensino Fundamental. SEB, abril, 2018.

BRASIL. **Programas Educacionais: Pnae, Pnate, PDDE e Mais Educação – O que o Município precisa saber**. Brasília: CNM, 2014.

BRASIL, *Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE*, instituído pela Resolução CD/FNDE nº 33, de 09 de agosto de 2013. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/pdde?start=30>

BRASIL. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae)**, promovida pela Resolução/CD/FNDE nº 6, de 8 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13511-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-6,-de-08-de-maio-de-2020>

BRASIL. **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)**, promovido pela Resolução nº 08, de 20 de maio de 2020. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13510-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-5,-de-08-de-maio-de-2020>

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)** expõe a Resolução nº 12, de 07 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao>

BRASIL. **Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)**, promovido pela Resolução nº 08, de 20 de maio de 2020. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/13510-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-5,-de-08-de-maio-de-2020>

BRASIL. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)** regulamenta a Resolução nº 7, de 20 de março de 2009. Disponível em:

<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/biblioteca-na-escola/legislacao/item/408-legisla>

BRASIL. **Programa Nacional de Tecnologia Educacional** (Proinfo) Lei nº 12. 695, de 25 de julho de 2012. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12695&ano=2012&ato>

CAVALIERE, Ana. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.** Campinas, vol.23, n.81, p.258, dez. 2002.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**.4. ed.- Petrópolis, RJ: vozes, 2011.

CORDIOLLI, M.A. **Sistemas de Ensino e Políticas Educacionais no Brasil**. Curitiba, IBPEX, 2001.

CORREA, Vanessa Loureiro. **Comunicação e Expressão**. Obra organizada pela Universidade Luterana do Brasil. Curitiba: IBPEX, 2008.

COELHO, Ligia Martha C. da Costa. **História(s) da Educação Integral**. Brasília – DF, 2009.

FERREIRA, Gisele Vidal; COLARES, M. Lília Imbiriba Sousa. In: COLARES, M. Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

GAMA, Larissa P. da. **Programa Novo Mais Educação**: Um estudo de sua implementação em uma Escola do Campo em Castanhal/PA. TCC. Castanhal/PA, 2018.

GROCHOSKA, Marcia Andreia. **Organização Escolar: perspectivas e enfoques**. Curitiba: Ibpx. 2011.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e Recursos Didáticos na Formação e Práticas Docentes**. Curitiba Intersaberes, 2013.

LEAL, Telma Ferraz; PINTO, Ana Lúcia G. Ponto de Partida Currículo no Ciclo de Alfabetização. In: **Currículo Inclusivo: o Direito de ser Alfabetizado**: ano 3: unidade 1. MEC, SEB, Brasília, 2012.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez; CARVALHO, Levindo Diniz; SAID, Camila do Carmo. **Educação Integral e Integrada. Módulo III- Reflexões e apontamentos** Belo Horizonte: UFMG- Faculdade de Educação, 2010.

LIMA, Michelle F.; ZANLORENZI, Claudia M. Petchak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro. **A função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Ibpx, 2011.

LUZ, Vera Lúcia C. da. JACOMELI, Mara R. Martins. Os impactos da política de educação integral a partir do Programa Mais educação em uma Escola Estadual de

Santarém/PA. In: COLARES, M. Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA.** 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MACÊDO, Caroline G.; JEFFREY, Débora C. Educação Ambiental de Tempo Integral do Município de Santarém/PA. In: COLARES, Maria Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA.** 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MAGALHÃES, Sabrina G.; SOUSA, F. Marcia L. de. A escola de tempo integral sob a perspectiva de professores. In: COLARES, M. Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA.** 1ª ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

MELO, Alessandro de. **Fundamentos Socioculturais da Educação.** Curitiba: Intersaberes, 2012.

MOLL, Jaqueline. Tendências para a educação integral. **Referências contemporâneas para educação.** São Paulo: Fundação Itaú Social – CENPEC, 2011.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

PILETTI, Nelson. **Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental.** 26ª Ed. São Paulo: Ática, 2009.

SECAD. **Educação integral: texto referência para o debate nacional.** Brasília: Mec, Secad, 2009. (Série Mais Educação)

SILVA, Gervânia V.; FERREIRA, Gerusa V. O Programa Mais Educação e o desempenho escolar sob a perspectiva dos professores In: COLARES, Maria Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA.** 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

SILVA, Márcia C. da; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiência de Leitura no Contexto Escolar. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (coord.). **Literatura: Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, SEB, 2010.

SILVA, Valdete de Sousa. **Educação em tempo integral: da teoria à prática nas redes municipais de ensino de São Luís e São José de Ribamar, Maranhão, Brasil.** Dissertação do Mestrado. Instituto Superior de Educação e Ciências. Dezembro, 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** São Paulo: Comp. Ed. Nacional, 1967.

UNICEF. Educação Integral: **Experiências que transformam subsídios para reflexão.** Fundação Itaú, UNICEF, São Paulo, 2013.

VASCONCELOS, Milka O. de; GOERGEN, Pedro. A escola de tempo integral sob a perspectiva de professores. In: COLARES, M. Lília I. Sousa (org). **Escola de tempo integral: registros, análise e perspectivas em Santarém, PA**. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

WEBER, Otávio José. **Ética, educação e trabalho**. Curitiba. InterSaberes. Curitiba, 2013.

Sites consultados:

O Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional ProInfo Integrado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pro-letramento>
Pró-Letramento. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pro-letramento>> Acesso em: 25/05/2021.

<https://www.sinesp.org.br/quem-somos/legis/200-educando/material-escolar/2188-constituicao-federal-1988-artigos-205-206-208-212-214>

<http://portal.mec.gov.br/proinfo>

http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf

APÊNDICE A-
QUESTIONÁRIO À COMUNIDADE ESCOLAR

Prezados (as),

Sou **Rayane Vaz Silva**, concluinte do curso de Pedagogia da FAI, e estou desenvolvendo um estudo para meu TCC, com o objetivo de conhecer as **políticas educacionais promotoras da melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem nesta unidade escolar**. Por isso, gostaria de contar com sua colaboração respondendo às questões abaixo. Agradeço a atenção dispensada.

Identificação:

a) Função na escola:

() Equipe gestora (Direção/Vice-direção/Secretária/Técnico)

() Professor

() Pai/Responsável de aluno

() Servidor administrativo/operacional

() Membro do Conselho Escolar

b) Tempo de convívio nesta escola: _____ anos.

1. Conhece os programas efetivados aqui nesta escola e com que finalidade foram desenvolvidos, como o **Programa Mais Educação (PME)** e **Programa Mais Alfabetização (PMALFA)**, dentre outros? Comente, por gentileza.

2. Qual foi a expectativa da escola com relação aos programas?

3. Você relaciona estes programas com a aprendizagem dos alunos?

4. Destaque **pontos negativos** (dificultadores) e os **pontos positivos** (facilitadores) que você encontra na atuação dos programas PME e PMALFA?

5. Em sua opinião, os Programas eram/são vistos como algo relevante para a comunidade escolar?

6. Você percebeu alguma mudança no desempenho dos alunos que frequentaram os programas?

Para você, quais fatores podem ter influenciado este resultado?

7. Quais os desafios enfrentados pela comunidade escolar (gestão, docente, pais, alunos) em relação à implantação dos Programas?

8. O que representou o Programa Mais Educação (PME) e o Programa Mais Alfabetização (PMalfa) para esta Escola?

9. Você considera necessário a permanência de Programas como estes nas escolas públicas?

10. Assinale como se efetiva nesta escola outros programas, como (a):

a) Alimentação Escolar:

() Com frequência () Pouca frequência () Inexistente

Justifique:

b) Livro didático:

() Com frequência () Pouca frequência () Inexistente

Justifique:

c) Recursos e Materiais didáticos:

() Com frequência () Pouca frequência () Inexistente

Justifique:

d) Capacitação docente:

() Com frequência () Pouca frequência () Inexistente

Justifique:

e) Acompanhamento pedagógico e administrativo:

() Com frequência () Pouca frequência () Inexistente

Justifique:

APÊNDICE B –
REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA REALIZAÇÃO DOS PROGRAMAS NA ESCOLA
CARLOS SARMENTO



Frente da Escola



Entrada da escola e refeitório



Parquinho e Jardim



Alunos assistidos do PNME 2017



Ação promovida pelo PNME 2017



Projeto leitura em ação PNME 2017



Projeto leitura em ação PNME 2017



Apresentação do PNME na evento Cultural - 2018



Apresentação Dia da consciência Negra - PNME 2018



Professora auxiliar do PMALFA com os alunos do 2º ano em 2019



Professora auxiliar do PMALFA interagindo com os alunos do 2º ano em 2019



Professora auxiliar do PMALFA fazendo leitura com os alunos do 2º ano em 2019