

UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE CARUARU: MAIS EDUCAÇÃO, SINÔNIMO DE MAIS FORMAÇÃO?

Resultado de pesquisa finalizada

GT25- Educação e desigualdade social

Maria Angélica da Silva
Universidade Federal de Pernambuco - CAA

RESUMO:

Este trabalho de conclusão do curso de Pedagogia (UFPE/CAA) consolida um conjunto de esforços em torno da reflexão sobre se e como as experiências de educação integral ou em jornada integral estão garantindo a formação continuada e as condições de trabalho docente de forma garantir a melhoria da qualidade de ensino, com campo de pesquisa no município de Caruaru-PE. Nesse sentido refletimos sobre a importância da Formação Continuada no processo de consolidação de uma proposta de Educação Integral na escola pública e seus desdobramentos em relação ao Trabalho Docente. Este estudo configura-se como uma pesquisa de avaliação de políticas sociais educacionais (Perez, 2010), pautada pelo enfoque qualitativo (Triviños, 2006), fazendo uso da técnica da análise de conteúdo (Bardin, 2002).

PALAVRAS-CHAVE: Educação Integral, Formação Continuada, Trabalho Docente.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da UFPE/CAA. A mesma busca sistematizar um conjunto de esforços no intuito de investigar sobre a formação continuada ofertada para os profissionais da educação integral e seus desdobramentos sobre o trabalho docente.

Consideramos pertinente pontuar inicialmente que a Educação integral (EI) é uma ideia muito forte, porém suas experiências ainda são muito frágeis. Pontuamos que, por mais que a legislação tenha avançado na discussão e socialização desta temática, sobretudo no que tange aos aspectos referentes às condições de Trabalho Docente e ao âmbito da Formação Inicial e Continuada dos trabalhadores em educação, as ações que dão concretude ao projeto tem características restritas e/ou limitadas, como questões referentes à investimentos financeiros, espaços adequados e currículo.

Buscamos investigar sobre a formação continuada ofertada para os profissionais da educação integral e seus desdobramentos sobre o trabalho docente. Sendo assim a questão que guiará nossos estudos será a seguinte: As experiências de educação integral ou em jornada integral estão garantindo a formação continuada e as condições de trabalho docente compatíveis com o desafio posto, de forma a garantir a melhoria da qualidade de ensino?

Para tanto, o nosso objetivo geral é o de refletir sobre a importância da Formação Continuada no processo de consolidação de uma proposta de Educação Integral na escola pública e seus desdobramentos em relação ao trabalho docente. Sendo os nossos objetivos específicos: analisar os

mecanismos de seleção, formação continuada e monitoramento do Programa Mais Educação; refletir sobre como a formação continuada se relaciona com a dimensão do currículo de da organização curricular proposta pelo Programa Mais Educação, no sentido da formação integral e/ou da ampliação da jornada escolar e relacionar os mecanismos de formação continuada e organização curricular com as condições de trabalho docente nas escolas que realizam o Programa Mais Educação, no sentido da formação integral e/ou da ampliação da jornada escolar.

O presente trabalho configura-se como uma pesquisa de avaliação de políticas sociais educacionais, tendo em vista os estudos realizados acerca da implementação do Programa Mais Educação, voltado para a ampliação da educação integral no país, baseados em Perez (2010). Pauta-se pelo enfoque qualitativo, tendo em vista que “o pesquisador orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico metodológica para realizar seu estudo.” (TRIVIÑOS, 2006. P.133) Como técnica de análise fizemos uso da análise de conteúdo Bardin (2002) a partir da análise temática ou categorial. Nosso campo de pesquisa localiza-se no município de Caruaru com foco na Secretaria Municipal de educação- SME e a Gerência Regional de Ensino do Município de Caruaru – GRE com vistas à formação continuada e ao trabalho docente na educação (em jornada) integral, pautando-nos pelo Programa Mais Educação que vem sendo implementado na cidade.

QUADRO TEÓRICO

É mister proferir que o interesse pelo tema foi sendo construindo ao longo da trajetória acadêmica a partir do envolvimento com o Grupo de Estudos e Pesquisas de Gestão da Educação e Políticas de Tempo Livre – GESTOR, bem como através do desenvolvimento de duas pesquisas de iniciação científica (Pibic/Ufpe) que possibilitou-nos o desenvolvimento de duas pesquisas de iniciação científicas intituladas *Desafios para a formação continuada em projetos de educação integral – A experiência da UAB (2010-2011)* e *Os desafios da educação pública: O trabalho do educador no projeto escola aberta.* (2011-2012). Além da participação em uma grande pesquisa sobre Educação Integral, financiada pelo CNPq (2009-2012), intitulada *Educação Integral no Contexto da intersetorialidade: Avaliando o Programa Mais Educação.*

A partir destes estudos e diante da atual conjuntura na qual, cada vez mais, são realizados esforços no sentido de ampliar o tempo do aluno na escola e desenvolver um projeto educativo pautado pela educação integral, compreendemos a extrema importância de abordar temas como formação continuada e trabalho docente no âmbito da EI. Diante da aproximação com a temática e dos estudos intensos acerca da mesma, sentimo-nos instigados com a problemática do Trabalho Docente e da Formação Continuada dos trabalhadores em educação envolvidos em projetos de educação integral. Considerando o processo de intensificação fruto de reformas neoliberais no âmbito da educação pautadas por uma política de descentralização ou desconcentração cujo efeito maior é a responsabilização do professor pela dinâmica do processo educativo. Neste processo há uma mudança na própria subjetividade do professor, que, e passa a incorporar cada vez mais a lógica capitalista que vem sendo empregada no sistema educativo, disfarçado pelo cunho neoliberal que as ações do Estado vêm assumindo.

Nesse contexto o professor se sente cada vez mais obrigado a assumir papéis que não dizem respeito a sua profissão, mas que se não forem garantidos a prática pedagógica pode se encontrar impossibilitada. Exemplos disso são os cuidados com saúde e alimentação dos estudantes, que em alguns casos a escola detecta problemas e busca a melhor forma de solucionar tendo em vista a falta de acompanhamento e participação dos pais na rotina dos filhos. Também podemos citar a mediação, por parte dos professores, de conflitos entre os estudantes e seus amigos e/ou familiares que acabam por afetar os aspectos psicológicos e emocionais da criança impossibilitando, na maioria das vezes, um bom desempenho escolar.

Frequentemente observamos discursos que proferem conceitos como competências, empregabilidade e autoformação como mecanismos de justificação da responsabilização excessiva atribuída aos professores pelo processo de ensino aprendizagem. O Estado deixa cada vez mais de ser provedor para se tornar regulador, “abandonando” de certa forma o professor e apenas lhe impondo as necessidades emergidas socialmente. Este “abandono” acaba por desprofissionalizar, desmoralizar e destruir a profissão docente, que se considera cada vez mais ineficiente e frágil.

Diante deste contexto, em que não estão garantidas condições essenciais para a educação como um todo e, em especial para as condições gerais de trabalho docente, como tratar desta problemática, considerando o contexto da educação integral? Para tanto precisamos entender, em primeiro lugar, o próprio contexto no qual a EI emerge na atualidade, para daí, problematizarmos a questão do trabalho docente neste contexto.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) prevê a ampliação progressiva da jornada escolar para o regime de tempo integral. Isso pode ser constatado através dos artigos 34 e 87

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. (...) O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Ao mesmo tempo, a LDB reconhece e valoriza iniciativas de instituições que desenvolvem, em conjunto com as escolas, experiências extraescolares (no artigo 3, item 10) podemos citar o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, julho de 1990) que enfatiza o direito da criança e do adolescente à proteção e desenvolvimento integral.

Além desses documentos, o ensino em dois turnos também integra as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o qual prevê que a formação do estudante seja feita, além da escola, com a participação da família e da comunidade. O PDE tem 30 ações, que se subdividem em mais de 72 atividades, todas voltadas à melhoria da qualidade da educação básica. Também o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica) prevê o aporte de recursos para sistemas de ensino que implementem a educação em tempo integral, no valor de 25% a mais para o ensino fundamental regular e 30% a mais para o ensino médio em tempo integral.

Frente a este aparato legal o programa que implementa estas ações é o Mais Educação criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, sendo também uma das ações do PDE. Este programa visa aumentar a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas. Sua implementação é de responsabilidade da SEB junto às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. No momento da sua criação, era coordenada pela SECAD, através de um esforço que se pretendeu intersetorial, interministerial e intergovernamental. Seu financiamento, no entanto, é garantido através do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE), vinculado ao Fundo nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O Mais Educação de uma política de educação integral no Brasil, referenciada pelas práticas já existentes de ampliação da jornada escolar. O Programa busca evidenciar uma educação que busque superar o processo de escolarização tão centrado na figura da escola, fazendo uso da educação comunitária pautada pelo voluntariado.

Ao investigar sobre a formação ofertada aos professores do Programa Mais Educação, também iremos nos propor a analisar os pressupostos que emergem do projeto da educação integral e se refletem no contexto educativo a partir do trabalho docente. Portanto, compreender o tipo de formação continuada oferecida aos professores pressupõe analisar as consequências da mesma sobre o trabalho docente.

Torna-se imprescindível pontuarmos que a crise da escola e as novas demandas decorrentes das transformações sociais têm assumido lugar de destaque, evidenciando os reflexos das mudanças da sociedade globalizada sobre o trabalho dos professores e sua formação.

O professor, diante das variadas funções que a escola pública assume, tem de responder a exigências que estão além de sua formação. Conforme Oliveira (2004) essas mudanças têm gerado alguns fenômenos frequentemente apontados na literatura atual como desvalorização e desqualificação da força de trabalho, desprofissionalização e proletarização do magistério.

Diversos estudos apontam que o baixo desempenho do aluno tem sido frequentemente relacionado a formação dos professores, que acabam por coloca-los no centro das preocupações e das políticas educacionais, que conferem um papel central aos processos de educação e formação. O relatório sobre formação continuada apresentado pela Fundação Carlos Chagas (2011) revela que prevalecem as formações orientadas ao indivíduo, ao docente isolado de seu contexto de trabalho, sendo poucas as propostas dirigidas a grupos de profissionais específicos, com base na etapa de desenvolvimento profissional em que se encontram em seus contextos de atuação ou, ainda, nos contextos institucionais nos quais estão inseridos.

Segundo Nóvoa (1992), a formação continuada é uma saída possível para a melhoria da qualidade do ensino, dentro do contexto educacional contemporâneo. Defende também, que a formação continuada é uma tentativa de resgatar a figura do mestre, tão carente do respeito devido a sua profissão, tão desgastada em nossos dias. O autor defende uma formação permanente como uma conquista da maturidade, da consciência do ser. Sendo assim tal ator defende que quando a reflexão permear a prática, docente e de vida, a formação continuada será exigência para que o homem se mantenha vivo, energizado, atuante no seu espaço histórico, crescendo no saber e na responsabilidade.

O trabalho docente é visto, mais recentemente, como uma atividade de interações humanas. Nesse aspecto Tardif e Lessard (2005) contribuem para a compreensão do trabalho docente como atividade social, pois muitos dos seus saberes são adquiridos no contexto de socialização profissional, reforçando também a importância da formação contínua nesse processo de amadurecimento profissional.

Afirmamos que a formação continuada está imbricada ao trabalho docente por compreendermos que a mesma fomenta a autonomia intelectual dos profissionais, fornecendo a sua profissão um cunho mais político e emancipatório que, por sua vez, se reflete no trabalho docente através de uma prática pedagógica sólida e coerente com o projeto educativo que se pretende imprimir. No entanto, a formação continuada não é o único aspecto necessário à melhoria do trabalho docente, considerando, sobretudo, importância da valorização e profissionalização dos trabalhadores.

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO E SUA POLÍTICA DE FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE: A EXPERIÊNCIA DE CARUARU

Verificamos que uma das primeiras metas do programa é contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora. A ampliação do tempo realmente ocorre, porém não podemos dizer o mesmo quanto a perspectiva da formação integral e emancipadora de suas práticas; tendo em vista que as atividades desenvolvidas caracterizam como atividade de contra-turno, como reforço e oficinas recreativas sem cunho pedagógico.

Outra meta do PME é promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades. Notamos no nosso campo de pesquisa a falta de articulação entre as secretarias e os outros programas desenvolvidos no município. O apoio técnico e pedagógico que deveria respaldar o trabalho dos docentes é nulo, ocorrendo esforço apenas por parte do município quanto a adequação e implementação da proposta.

Os documentos do PME também versam sobre integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes; porém o que vimos foi a constituição de “duas escolas” em um mesmo espaço. A escola regular e a “escola do Mais Educação”. Não observamos a articulação entre o PPP da escola e os objetivos do programa, as ações do PME são alheias as outras práticas desenvolvidas no projeto educativo da instituição, o que denota um afrouxamento no currículo do PME que acaba por ocasionar esvaziamento do sentido da proposta.

Com relação ao fomento da participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, observamos que as ações se limitam ao voluntariado como forma de participação da comunidade. Dessa maneira, as famílias não são convidadas a participar ativamente do projeto, participando do conselho escolar, tampouco participando das decisões que envolvem o andamento do programa.

A formação continuada e o trabalho docente se mostram limitados diante das fragilidades que emergem durante a implementação do programa, são escassas as ações no sentido de formar, valorizar e profissionalizar o corpo docente, traçando características de informalidade as ações dos profissionais. O mesmo se aplica aos critérios de seleção e monitoramento para o PME.

Diante dos estudos realizados observamos que são vários os desafios que permeiam o trabalho do educador que atua neste programa. Desafios de ordem estrutural, financeira, formativa e social, tendo em vista a realidade na qual estes profissionais atuam, que é marcada pela violência e desigualdade social. Sendo assim acreditamos que o trabalho docente nestes casos está infelizmente fadado ao fracasso, levando em conta a falta de referências e formação para se atuar em política pública que envolve diversos sujeitos sociais e suas diferentes experiências e expectativas de vida.

Tal afirmativa surge da aproximação com um projeto que não é entendido nem vivenciado da maneira ideal, que apenas é compreendido como uma forma de preencher tempo ocioso com base em um discurso de “redenção dos problemas sociais”. Um programa que encontra dificuldade em estabelecer relações com a comunidade e suas culturas, frágil em sua execução e inócuo em suas ações.

Schlesener (2009), afirma então que “é necessário acentuar que uma escola como esta, para João, Pedro, Maria e todas as crianças sem distinção põem exigência não apenas de uma mudança estrutural da sociedade, mas uma transformação radical da própria escola em todas as suas instâncias; uma escola para uma nova sociedade, gerada com a experiência e a vivência de uma nova gestão democrática.” (p.164).

No capitalismo, a educação é entendida como um processo por meio do qual o indivíduo se adapta ao meio e às necessidades sociais do modo de produção. Na formulação de uma nova sociedade, fundada nos princípios socialistas, a educação deveria ter outro papel: formar coletivamente, assegurando o desenvolvimento integral da personalidade individual.

O dilema da escola pública brasileira, alertando-nos para a dinâmica da escola que vem evidenciando o modo de produção capitalista e os impasses do trabalho docente; tendo em vista que é exigido do professor cada vez mais e a estes não é dado nenhum aporte ou estrutura.

Deparamo-nos com profissionais com uma formação desgastada, alheios aos principais aspectos e objetivos do programa, educadores que atuam por boa vontade (embora caracterizados como voluntários), ações sem planejamento, atividades que visam apenas o preenchimento do tempo sem nenhuma preocupação com o aspecto educativo, espaços inadequados para desenvolvimento das atividades, comunidade sem envolvimento, falta de valorização das culturas, interesses e necessidades locais.

No município de Caruaru pudemos observar que houve uma busca por estudantes de graduação de uma instituição pública e outra particular de ensino superior para atuarem como monitores do PME, a secretaria municipal de educação enviou convites às instituições para que as mesmas pudessem selecionar estudantes que se enquadrassem no perfil do programa. Porém, mesmo que os estudantes sejam graduandos não descarta-se a necessidade do município acolhê-los com uma formação que vise o

conhecimento e aprofundamento acerca do programa; fato que não foi constatado no município de Caruaru. Conforme relato de uma monitora graduanda do curso de Pedagogia da instituição de ensino pública,

Nós fomos selecionados e indicados para a secretaria de educação, quando fomos convidados a desenvolver as atividades do programa não tivemos nenhum tipo de formação específica, apenas nos disseram que era para fazer atividades no contraturno e que estas atividades podiam ser as mais variadas. (Monitora do PME, Maio de 2012)

Diante disto percebemos alguns elementos abordados anteriormente, ao tratarmos da falta de acompanhamento técnico e pedagógico das ações e flexibilização da formação dos profissionais. Vale ressaltar que a maioria dos trabalhadores do PME são pessoas da comunidade que possuem alguma habilidade específica, que igualmente ao caso anterior, não recebem nenhum tipo de formação inicial ou continuada para atuar no programa.

Nesse sentido, observamos a precarização da profissão e do trabalho docente, especialmente quando submetem-se educadores ao desenvolvimento de diversas atividades sem proporcionarem-lhes segurança e certeza em suas ações. Desta forma o profissional passa a assumir um perfil de “improvisador” que a todo custo precisa preencher o tempo daqueles que não têm acesso às diversas formas de cultura e lazer, sem refletir e planejar as consequências e o cunho educativo, humanizador e emancipatório de suas ações.

Há uma compreensão errônea de que qualquer pessoa está apta a desenvolver atividades de cunho pedagógico, fato que configura dois grandes enganos; o primeiro no que se refere ao fato de acreditar-se que qualquer um pode desenvolver atividades que apenas pessoas formadas para tal podem desenvolver e o outro engano consiste em considerar qualquer atividade educativa. Para que uma atividade exerça uma função socioeducativa a mesma precisa ser bem planejada, fundamentada, desenvolvida e avaliada; ações que diga-se de passagem estão muito a cargo do imprevisto nas experiências analisadas.

No programa Mais Educação cada monitor recebe o valor equivalente a R\$60,00 por turma, podendo acumular no máximo 5 turmas, ou seja, o máximo que pode ser recebido por um monitor são R\$300,00.

Conforme a proposta do programa a educação integral abre espaço para o trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, estudantes e agentes culturais (monitores, estudantes universitários com formação específica nos macrocampos), observando-se a Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre o serviço voluntário. A Lei nº 9.608 de 18 de fevereiro de 1998 sancionada no governo FHC, afirma que este tipo de serviço não gera vínculo empregatício, nem obrigação de natureza trabalhista, neste parágrafo fica evidente a desvalorização e precarização do trabalho. Característica cada vez mais frequente nos programas atuais, o cidadão tomando para si o dever do Estado, um Estado que objetiva cada vez mais torna-se regulador, deixa de prover os serviços sociais básicos e atribui à população responsabilidades sem assegurar nenhum benefício, acentuando cada vez mais a desvalorização e precarização dos nossos trabalhadores.

No que tange a ocupação do cargo do professor comunitário, o manual do Passo a Passo do PME (MEC/SECAD 2009), afirma que a secretaria designará, dentre os docentes nela lotados, um professor com preferencialmente 40 horas semanais para exercer a função de professor comunitário, e esse coordenará a oferta e a execução das atividades de Educação Integral. Não há uma definição “fechada” sobre quem pode exercer a função de professor comunitário, deixando estes critérios a cargo das secretarias municipais de ensino e/ou gestores das escolas beneficiadas com o programa.

Na entrevista realizada com uma professora que atua como coordenadora das atividades do PME em uma escola da rede municipal de Caruaru, ao questionarmos os critérios de seleção para o devido cargo a mesma nos afirmou que foi indicada pela gestora da escola.

Quando trata-se dos fatores que implicam em fracasso na melhoria da qualidade da educação professores e monitores são os sujeitos que mais apontam dificuldades, dentre as quais falta de apoio pedagógico, falta de formação específica para trabalhar com o programa, “falta de espaço para desenvolver as atividades e dificuldade no planejamento e desenvolvimento das oficinas”. (Monitora, Maio de 2012)

Conforme o MEC/SECAD (2009) é preciso pensar um continuum no tempo escolar que está sendo ampliado. Todavia, observamos que as atividades desenvolvidas em formato de oficinas podem ser caracterizadas como reforço escolar e as que são mais diferenciadas como dança, música etc. não possuem um cunho pedagógico, consistindo apenas em preenchimento do tempo livre.

De acordo com um mapeamento realizado pelo MEC em 2009, um desafio que se apresenta para as experiências em que as atividades de jornada ampliada acontecem no “contraturno” é o de assegurar a integração efetiva com o “turno”, evitando que se constituam duas “escolas” diferentes, uma para os alunos “regulares” e outra para os alunos “do projeto”.

Sendo assim observamos que o currículo permanece com uma organização tradicional, sem maiores articulações e mudanças no sentido de atender a proposta da educação integral contida no PME.

Observamos que de fato o trabalho docente encontra diversas limitações no decorrer do programa, tanto do ponto de vista das condições de trabalho quanto do ponto de vista da formação limitada de muitos para lidar com a proposta. Um dos principais desafios que se impõe ao trabalho docente é o escasso acompanhamento das experiências em andamento, no que tange a disponibilização de assistência técnica/pedagógica que contribua para a equalização das dificuldades encontradas e para o aprimoramento da experiência, no sentido da consecução dos objetivos de uma educação integral. (MEC/SECAD. 2009)

De forma alguma podemos deixar de ressaltar o aspecto da valorização docente, que também foi analisada em nosso estudo. Sendo assim nos apropriamos do documento que trata desse e de outros aspectos intrínsecos à profissão docente, o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração –PCCR- do município de Caruaru.

Um dos primeiros apontamentos acerca deste documento está no que concerne a data do documento, ano de 2003. Então nos questionamos como um documento que legisla a carreira no município pode estar parado no tempo, sem seguir os avanços na organização da educação e os debates atuais acerca da profissão docentes e suas dimensões. Há que se evidenciar que apenas existe movimentação em torno desse plano por parte do sindicato de professores do município, que lutam junto com a sociedade civil por uma reformulação democrática e participativa do documento, em busca de uma maior valorização da categoria.

O PCCR assume-se como um documento que objetiva a profissionalização e valorização do servidor, bem como a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços de educação prestados (Caruaru, lei complementar 004, de 29 de dezembro de 2003); porém ao analisarmos o mesmo observamos que são poucas as referências feitas com relação a valorização e profissionalização do docente.

Também não observamos nenhuma disposição acerca da garantia de formação continuada para os professores partindo da rede municipal de ensino, faz-se referência apenas ao desenvolvimento da carreira a partir da obtenção de títulos e avaliação do desempenho profissional, porém a parte mais importante que se refere ao provimento das atividades que possibilitem o avanço do profissional, simplesmente não existe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que as atividades caracterizam-se como sendo de contra turno, como reforço e oficinas recreativas sem cunho pedagógico. Ou seja, com sentido em apenas preencher o tempo ocioso do aluno, sem nenhum compromisso em dar continuidade às atividades que estão sendo desenvolvidas pela escola para a formação do aluno.

Consideramos que, no que diz respeito aos mecanismos de seleção, formação continuada e monitoramento do Programa Mais Educação, nas escolas analisadas percebemos que não há uma clareza da importância desses aspectos. Parece se sobrepor a um planejamento desses aspectos, a resposta mais confortável aos interesses localistas da escola, muitas vezes impulsionados por uma perspectiva de cumprir superficialmente com as estatísticas que o Programa em questão busca atingir, de forma a justificar o investimento realizado através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Do ponto de vista da seleção de profissionais, o Programa prevê, em sua maioria, a existência de voluntários e a remuneração oferecida aos professores coordenadores é irrisória para o trabalho que um programa como este demandaria. O monitoramento é realizado através do atendimento às metas estatísticas do Programa. A Formação Continuada prevista, além de centralizada (pela UAB), não garante a qualificação necessária para se dar conta de uma jornada em torno da formação integral. Nem ao menos dentro dos princípios previstos pelo Programa Mais Educação.

No que diz respeito à Formação Continuada e sua relação com a dimensão do currículo e da organização curricular proposta pelo Programa Mais Educação, considerando a proposta de formação integral e/ou de ampliação da jornada escolar, percebemos a existência de “duas escolas” em um mesmo espaço. A escola regular e a “escola do Mais Educação”. Não observamos a articulação entre o PPP da escola e os objetivos do programa, as ações do PME são alheias as outras práticas desenvolvidas no projeto educativo da instituição, o que denota um afrouxamento no currículo do PME que acaba por ocasionar esvaziamento do sentido da proposta. O apoio técnico e pedagógico que deveria respaldar o trabalho dos docentes é nulo, ocorrendo esforço apenas por parte do município quanto a adequação e implementação da proposta.

Encontramos uma realidade marcada por profissionais (ou voluntários) com uma formação desgastada, alheios aos principais aspectos e objetivos do Programa Mais Educação; educadores que atuam por boa vontade (embora caracterizados como voluntários); ações sem planejamento; atividades que visam apenas ao preenchimento do tempo sem nenhuma preocupação com o aspecto educativo; espaços inadequados para o desenvolvimento das atividades; comunidade sem envolvimento com as ações; falta de valorização das culturas, interesses e necessidades locais.

Há uma compreensão errônea de que qualquer pessoa está apta a desenvolver atividades de cunho pedagógico, fato que configura dois grandes enganos; o primeiro no que se refere ao fato de acreditar-se que qualquer um pode desenvolver atividades que apenas pessoas formadas para tal podem desenvolver e o outro engano consiste em considerar qualquer atividade como educativa.

No PME toda a responsabilidade é transferida para o professor comunitário, fenômeno bastante recorrente nos programas que “pulverizam” tarefas e flexibilizam demais o planejamento e execução das mesmas. Os profissionais docentes, por sua vez, encontram-se cada vez mais solitários em sua prática.

Um dos principais desafios que se impõe ao trabalho docente é o escasso acompanhamento das experiências em andamento, no que tange a disponibilização de assistência técnica/pedagógica que contribua para a equalização das dificuldades encontradas e para o aprimoramento da experiência, no sentido da consecução dos objetivos de uma educação integral.

Analisando a relação estabelecida entre os mecanismos de formação continuada e organização curricular e as condições de trabalho docente nas escolas que realizam o Programa Mais Educação, no sentido da formação integral e/ou da ampliação da jornada escolar, pudemos constatar que a formação

continuada e o trabalho docente foram constrangidos pelas fragilidades do Programa, que estão emergindo durante a implementação deste. São escassas as ações no sentido de formar, valorizar e profissionalizar o corpo docente, fazendo com que prevaleça as características de informalidade nas ações realizadas no Mais Educação.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. (2004)*Análise de Conteúdo*. (3ª Ed.) Ed. Edições 70.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. (1989)*Avaliação de políticas e programas sociais*. Caderno de pesquisa N° 12. Núcleo de Estudos de Políticas - NEPP – INICAMP
- CAVALIERE, Ana Maria. (2007) *Tempo de escola e qualidade na educação pública*. Educ. Soc., Campinas, vol.28, n.100 – Especial, p.1015 -1035, out.
- FREITAS, Luiz Carlos. (2012)*Os reformadores empresariais da educação: Da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação*. Educ. Soc., Campinas, v.33,n.119, p.379-404, abr.-jun.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. (2006) *A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista* – 8.ed. - São Paulo: Cortez.
- GATTI, Bernardete Angelina. (2011) *Perspectivas de carreira e profissionalismo docente. Políticas docente no Brasil: Um estado da arte*. Brasília: UNESCO.
- IMBERNÓN, Francisco. (2010)*Formação Continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed.
- NÓVOA, António (org.). (1999) *Os professores e sua formação*. Lisboa, Ed. Dom Quixote.
- _____. *Profissão Professor*. Coleção Ciências da Educação. Porto Editora,- 1999.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. (2010) *Trabalho docente*. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação.
- SAVIANI, Dermeval. (2007)*Trabalho e Educação: Fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação. V.12 nº34 Jan/Abr.
- SCHEIBE, Leda. (2010)*Valorização e formação dos professores para a educação básica: Questões desafiadoras para um novo plano nacional de educação*. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set.
- SCHLESENER, Anita Helena. (2009)*A Escola de Leonardo: Política e Educação nos escritos de Gramsci*. Brasília: Líber Livro.
- TARDIF, Maurice. (2005) *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. – Petrópolis, RJ: Vozes.

TRIVIÑOS. Augusto Nivaldo Silva. (2006)*Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em Educação*. Editora Atlas S.A. – 1ª Ed.