



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo temático 5: Política e Gestão Educacional

NOVA ESTRATÉGIA PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL & A POLÍTICA DE VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL NO MUNICÍPIO DE CARUARU-PE

Simone Andrade Nóbrega - UFPE

John Mateus Barbosa - UFPE

Resumo: Este texto é parte de uma investigação que contemplam a avaliação da mais recente iniciativa do Governo Federal, o Programa Mais Educação. A educação integral prevista no referido programa, traz uma nova dimensão de espaço educacional, envolvendo no processo educativo todos os profissionais, bem como a comunidade do entorno da escola. Uma educação de tempo integral, que busca em diversos espaços adequar novas atividades. Uma educação que marginaliza a cultura da classe trabalhadora e isso descaracteriza o conceito trabalhado na educação (SCHLESENER, 2009). O que se observa é a inserção de novos sujeitos sem uma qualificação mínima exigida e sem vínculos empregatícios e garantias salariais. Os professores perdem a centralidade do fazer pedagógico, e não são convidados a participar do novo projeto de educação integral. Um programa que em linhas gerais coloca na comunidade a responsabilidade pela educação dos seus.

Palavras-Chave: Educação Integral; Valorização Profissional; Profissionalização docente.

1. Introdução

O artigo ora apresentado contempla a avaliação da mais recente iniciativa do Governo Federal, o Programa Mais Educação – PME, instituído pelas Portarias Normativas Interministeriais Nº 17/2007. Esta política se propõe a melhorar os índices da educação básica, garantindo proteção integral às crianças, jovens e adolescentes. Este traz um aparato legal que envolve a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), entre outros.

O PME traz a perspectiva de reacender a bandeira da Educação Integral no Brasil. Prioriza a melhoria da qualidade da educação, voltando inicialmente suas ações a escolas com IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira) abaixo de 2,9%. Já em 2011, traz como proposta, a implementação do PME nas escolas que tem maior quantidade de alunos vinculados ao Programa Bolsa Família - PBF. Uma parceria firmada entre o Ministério do Desenvolvimento e Combate a Fome (MDS) e o Ministério da Educação - MEC.

O Mais Educação, traz a intersetorialidade em sua gênese, propondo uma ação articulada entre os Ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, do Esporte, da Ciência e Tecnologia, do Meio-Ambiente, ainda, com a Presidência da República e da Secretaria Nacional de Juventude. Um projeto que é desenvolvido no contraturno escolar, por meio de oficinas que devem atender aos respectivos macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Educação Ambiental; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Comunicação e uso de Mídias; Investigação no Campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica.

A escola ganha, no Programa Mais Educação, novo sentido e os/as profissionais novas atribuições. Sendo assim, este trabalho delimita o questionamento acerca da implantação e implementação do PME na cidade de Caruaru, considerando, sobretudo, a demanda que o programa apresenta para os profissionais no eixo de sua concepção de educação integral. Questionamos-nos, porém: Como está se dando a implementação do PME no município? Quem são os profissionais efetivamente envolvidos no PME? Como os Profissionais da Rede estão se “adaptando” a esta nova estratégia de gestão? As políticas públicas dão subsídio à proposta de uma educação de tempo integral?

Na tentativa de delinear caminhos para o desenvolvimento investigativo deste tema, destacamos como objetivo: *Investigar os nexos entre a política valorização profissional da rede municipal de Caruaru e a nova demanda do Programa Mais Educação, nova estratégia para educação integral.*

Este trabalho tem como base metodológica a pesquisa de avaliação que é definida por Castro (1989, p. 5) como uma “área de atividade dedicada a coletar, analisar e interpretar informações sobre a formulação, a implementação e o impacto das ações governamentais que visam alterar as condições de vida da população, em particular dos segmentos sociais mais destituídos”. A pesquisa de avaliação possibilita observar os possíveis distanciamentos entre o que foi planejado e o que realmente acontece.

Para tanto, traçamos um embasamento teórico que busca delinear a nova estratégia de educação integral pretendida pelo Governo. Entendendo, que esta nova estratégia, o Mais Educação incide diretamente nos profissionais envolvidos no campo educacional. Baseamo-nos em estudos recentes, que apontam como estão a demanda para tais profissionais e suas lutas pela valorização profissional.

2. Programa Mais Educação: Um remirar da educação integral e seus impactos na profissionalização docente

A busca por uma educação de qualidade, no Brasil, tem apontado desde os anos 30 para Educação Integral. Qualidade que buscou acompanhar a transformação tecnológica e industrial, no intento de atender as diversas camadas da sociedade. Tendo em vista, ainda, que esta em sua essência deve perpetuar determinados valores almejados pela sociedade e o Brasil necessitava de uma nova organização social, presumindo assim uma nova organização escolar. A Educação Integral experimentou diversas iniciativas e estratégias de implementação, que foram inspiradas em concepções pedagógicas. As mais conhecidas as Escolas-Parque de Anísio Teixeira (anos 50) e os Centro Integrados de Educação Pública (CIEPs) de Leonel Brizola (anos 80 e 90). Recentemente, a Escola cidadã; Bairro Escola; Escola Parque; entre outras.

O PME se inspira no movimento de educação integral já vivenciado no Brasil. Embora assinale não ter a pretensão de transplantar as experiências, mas tomar acontecimentos, desencadeados em tempos e espaços sócio-históricos diferentes, como inspiradores de novas construções. A ideia de organização da educação integral no PME está centrada no estabelecimento de diálogo entre escola e comunidade, trazendo a perspectiva de “comunidade de aprendizagem”, que constrói seu próprio projeto educativo e cultural para educar a si e aos seus. Acreditando que, diminuindo a distância entre escola e comunidade, pode-se promover a qualidade na educação pública (NÓBREGA, 2010).

Este considera que a comunidade no entorno da escola também aprende a envolver-se com o processo educativo e a reconhecer, como espaços educativos, os vários lugares da comunidade. A escola é a base para que os processos educativos formais e comunitários sejam articulados e vivenciados. Educando para a cidadania, onde a criança, o jovem e o adulto possam participar e entender que o lugar em que vive sua escola, seu bairro e sua vizinhança são parceiros para seu desenvolvimento. Ainda, “a relação escola comunidade pode ser marcada pela experiência de diálogo, de troca, de construção de saber e pela possibilidade de, juntas, constituírem-se em uma comunidade de aprendizagem” (BRASIL, 2009b, p.33).

A ideia de articulação “tem por base a tríade, escola, família e comunidade, conforme previsto a Portaria nº 17 (art. 2º, VII)”. Pinheiro (2009, p. 29) destaca ainda que,

as parcerias estabelecidas em prol da educação devem atuar de forma conjunta, possibilitando a realização de ações integradas que, por meio do oferecimento de diferentes oportunidades educacionais,

potencializam a possibilidade do desenvolvimento integral do educando.

Esta atuação traz no seu núcleo a valorização da experiência, bem como o ensejo de diferentes vivências para o pleno desenvolvimento do sujeito. Essas experiências devem ser realizadas no contraturno escolar e precisam estar sintonizadas ao projeto da escola. Ampliando assim os espaços educativos e o tempo escolar.

Pinheiro (2009) destaca o conceito de espaço educativo, entendido como “espaços intra, inter ou extraescolares”. Neste sentido, espaço são locais que estão sendo ocupados pela comunidade. Este toma o caráter de educativo à medida que está propondo um ambiente educativo. E, é a escola a responsável por articular o conjunto de atores sociais para garantir o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes neste diferentes espaços.

É com a noção de corresponsabilidade que o programa propaga sua proposta de educação integral. Onde todos são responsáveis pela educação, e esta não mais centrada nas instituições escolares, mas nos diversos espaços comunitários. A escola continua responsável por promover um Projeto Político Pedagógico, no entanto, com uma perspectiva ampliada, pois deve incluir a comunidade e seus espaços como parte integrante desta proposta.

Com esta perspectiva, os professores são convidados a sair do espaço escolar para avançar para além dos muros da escola e os demais profissionais são considerados educadores. Entende-se que,

educador é o adulto que tem a responsabilidade pelo percurso educativo e se coloca à disposição da invenção de situações de aprendizagem que levam em consideração quem são, onde vivem, o que sabem e o que desejam os aprendizes com os quais vai empreender a aventura do conhecimento (BRASIL, 2009a, p.20).

Educador são todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, estando ele na escola ou não. Sendo assim, o Projeto Político Pedagógico da escola deve,

preocupar-se com o planejamento das atividades cotidianas da escola; deve prever as possibilidades de interação com a comunidade e com a cidade por meio da visita a museus, parques, comunidades indígenas e quilombolas, dentre outras e deve, ainda, estimular a participação de colaboradores da comunidade em atividades pedagógicas extraclasse, sob a supervisão dos profissionais da educação (BRASIL, 2009a, p.37).

Com estas exigências os profissionais da educação ganham novas demandas em sua atuação. Ainda, a Gestão escolar fica com a incumbência de potencializar a

participação de todos, formando uma equipe democrática de trabalho, congregando sujeitos e agregando valores significativos.

A escola ganha um rol de atividades e seus profissionais ganham um leque de atividades em sua atuação profissional. Mas, que as ações são pensadas para dar suporte a estes profissionais? Os profissionais estão sendo capacitados para as novas demandas?

Bem, nos documentos do PME, são apontados como ações necessárias “pensar” em uma política que alcance patamares de inclusão, consistente valorização profissional a ser garantida pelos gestores públicos, permitindo assim, dedicação exclusiva e qualificada à educação (BRASIL, 2009b). Avançando, assim, para além de uma formação inicial e continuada, incluindo valorização a estes profissionais. Mas nos questionamos, esta ação se efetiva nas políticas públicas Municipais?

O PME apresenta uma educação integral que deve ser arranjada nas estruturas escolares existentes, sem prévias alterações estruturais, já que é um programa para acontecer no bairro, na comunidade. Uma educação integral que se apresenta preocupada com o tempo de permanência da criança e do adolescente nas atividades educativas. Diferente desta proposta, Schlesener (2009) apresenta uma proposta de educação integral defendida por Gramsci, que difere da atual proposta do Governo Federal. A *escola única* de Gramsci traz em si a abordagem de teoria e prática, estando estritamente relacionadas, para que se possam formar sujeitos capazes de ação e crítica. Esta tem uma organização prática abrangendo o período primário e médio, caracterizando-se em níveis diferenciados respeitando o desenvolvimento intelectual e moral da criança, com a intenção de condições concretas para o desenvolvimento da maturidade e da capacidade intelectual e criativa, sem forçar uma formação precoce.

A escola única deveria organizar-se “como colégio, com vida coletiva diurna e noturna” de modo dinâmico, envolvendo professores e alunos. Para tanto, o “Estado deveria assumir as despesas que hoje estão a cargo da família”, tornando a “educação e a formação das novas gerações”, uma atividade pública voltada a todos indistintamente, o que exigiria a ampliação da infra-estrutura escolar (prédios, material científico, bibliotecas, dormitórios, refeitórios, laboratórios, etc.) (SCHLESENER, 2009, pp. 121-122).

Ainda, ampliar e qualificar o corpo docente e englobar a participação tanto da elite como das classes dominadas. Promovendo a todos os mesmos níveis de educação, construindo um caráter democrático nos sujeitos, cujos princípios e organização visam à construção de uma nova sociedade na qual possa haver interação entre governantes e governados e estes tenham condições de tornarem-se também governantes, a partir das condições de acesso ao conhecimento historicamente produzido e ao desenvolvimento

das capacidades e autonomia intelectual. Esta escola deve ser gratuita para todos os jovens, sem distinção e consistir da colaboração recíproca entre mestre e aluno, de novos hábitos de disciplina e perseverança no trabalho coletivo, do esforço conjunto de melhorar a si próprio transformando o ambiente.

A realidade nacional, em meio às mudanças nas relações de trabalho e da competitividade do mercado, segue a atender as “necessidades” produtivas, construindo perfis profissionais. A formação de cada indivíduo volta-se para uma área, fragmentando “as práticas sociais e educativas”. Diante disso parece, segundo Schlesener (2009), retomar a proposta de Gramsci para a educação um devaneio utópico.

É preciso retomar o passado, criticando nossas práticas, baseando-se em experiências e teorias já vivenciadas. Pois, são as experiências passadas que nos impulsionam para a ação. A escola deveria favorecer a construção do conhecimento, no entanto, o que podemos ver é a reprodução de conhecimentos dominantes, escolas com ideologias voltadas às classes que predominam. A necessidade de ter uma escola que proporcione o desenvolvimento integral dos sujeitos é de urgência na sociedade brasileira. O caráter assumido pela educação brasileira traz consigo a fragmentação dos saberes e a divisão social cada dia maior, dando espaço à alienação crescente das classes populares, tornando os sujeitos cada dia menos críticos diante de sua realidade. A educação hoje proposta pelo governo caracteriza-se como uma educação que marginaliza a cultura da classe trabalhadora e isso descaracteriza o conceito trabalhado na educação (SCHLESENER, 2009).

Dentre as tentativas de melhorar a educação brasileira o Governo Federal apresenta dentro do Plano Nacional de Educação mais um programa, o “Mais Educação”, que tem como base a perspectiva de universalizar o acesso e visa manter os alunos mais tempo na escola. Esta ação governamental impacta diretamente na profissionalização docente.

Segundo Oliveira (2004) a profissionalização docente tem sofrido mudanças significativas desde as reformas educacionais da década de 1990, que “tiveram como principal eixo a *educação para a equidade social*” (p. 1129). Nesta perspectiva, o ordenamento escolar passa a ser a *empregabilidade*, onde a educação é tomada como requisito indispensável para o emprego formal. Esta teve como estratégia central, para o desenvolvimento da política educacional, elevar o nível de atendimento da população, sem aumentar os investimentos. Por outro lado, o argumento centralizador das reformas

ocorridas gira em torno de estudos dos organismos internacionais que orientam aos governos com relação à educação, prevalecendo à discussão da “*transformação produtiva com equidade*”.

Seguindo este contexto político, é apontado a desprofissionalização, que segundo Oliveira (2004) é mais um fator dessas reformas. Tendo em vista que esta insere no novo modelo de gestão a partilha do fazer pedagógico com leigos (a comunidade). Este novo contexto aponta para a desqualificação e desvalorização dos profissionais da educação, já que “as reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho” (OLIVEIRA, 2004, p.1132).

Em estudos mais recentes Oliveira (2011) aponta que a descentralização processada no Brasil, devido às reformas, conferiu às escolas, a carreira, a formação e a avaliação maior autonomia. No entanto, para Oliveira (2011) “permanecem como processos que são formulados em instancias superiores do sistema educacional” (p. 26). O governo encontra-se cada dia mais interessado nos resultados educacionais, uma busca constante que é justificada pela melhoria da educação. Tornando a avaliação e ou exames externos cada dia mais presentes no âmbito do trabalho docente. A desvalorização da profissão docente e a perda de *status* e autoridade profissional têm muitas vezes relação direta com a “avaliação externa que acabam retirando desses profissionais a autoridade para responder pelo resultado de seu trabalho” (OLIVEIRA, 2011, p. 33). Bem como contribuem para uma descaracterização da profissão docente, podendo torná-los sujeitos competitivos ao invés de colaborativos.

Para entender melhor a desprofissionalização é importantes trazer o conceito de profissionalização, que segundo Oliveira (2004), é definida como uma “ocupação que exerce autoridade e jurisdição exclusiva simultaneamente sobre uma área de atividade e de formação ou conhecimento, tendo convencido o público de que os seus serviços são os únicos aceitáveis” (p. 1136).

Ainda sobre a profissionalização, Gatti (2010) nos alerta que ao pensarmos a partir deste conceito, estamos avançando para a ideia de um profissional, capaz de confrontar-se com problemas complexos e variados. A profissionalização deve ser “acompanhada por uma autonomia crescente, por elevação do nível de qualificação, uma vez que a aplicação de regras exige menos competência do que a construção de estratégias” (GATTI, 2010, p. 1360). A discussão da autonomia é posta como ponto

base para tratar a profissionalização, no entanto, esta tem sido banalizada para os/as profissionais docentes e implementadas novas estratégias de regulação.

Dentre as lutas e manifestações dos profissionais da educação, as salariais ainda são as mais contundentes. Uma provável explicação seria a precarização das condições de trabalho e a remuneração a que são submetidos. Gatti (2011) nos alerta que em relação à remuneração de docentes há avanços, com a garantia do piso salarial dos docentes. No entanto, esta remuneração é insatisfatória, principalmente se comparada com outros ramos profissionais. “Seria necessário mudar radicalmente o padrão de remuneração dos professores na busca de melhor qualificação dos quadros da educação e de garantir financiamento contínuo” (Pinto, 2009, p.61, *apud*. Gatti, 2011, p. 143). Para tanto, é necessário ampliar os gastos com a educação, pois não há como melhorar a remuneração sem ampliar o orçamento.

Os aspectos financeiros, profissionais, epistemológicos e político-pedagógico devem estar imbricados na formação do profissional da educação, tendo em vista que,

os aspectos financeiros – remuneração condigna com o exercício responsável e crítico da docência – *os aspectos profissionais* – jornada de trabalho, horário para realização de atividades que não sejam as de sala de aula; *os aspectos epistemológicos* – habilidades específicas das diferentes áreas de conhecimento, tempo de estudo e pesquisa – e *os aspectos político-pedagógicos* – relação entre o sistema central e o escolar, relações entre os diversos segmentos presentes na escola, entre outras possibilidades (COELHO 2002, p. 137).

Com esta visão ampliada os profissionais de educação podem adquirir maiores possibilidades de reivindicar suas necessidades por meio de uma prática formal e política, com mais compromisso com o todo social. Acredita-se, assim, que um professor ao reivindicar melhores condições de trabalho, está reivindicando também a produção de uma educação de qualidade.

3. O Programa Mais Educação no Município de Caruaru: uma visão geral

O Programa Mais Educação atua com base no compromisso firmado em 2007, por meio do Plano de Metas *Compromisso Todos Pela Educação*. Que tem por objetivo conjugar esforço da União, Estados, Distrito Federal, Municípios, família e comunidade, em melhoria na qualidade da educação. A este compromisso, 98% dos municípios brasileiros aderiram e todos os que implantaram o Programa Mais Educação fazem parte dele (BRASIL, 2009a).

A Portaria nº 17/2007 traça objetivos e metas do PME,

Art. 1º Instituir o Programa Mais Educação, com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos (BRASIL, Portaria nº 17/2007).

O Governo instituiu um programa com objetivo amplo, tendo em vista que a formação integral dos sujeitos requer um esforço tríplice no contexto de uma educação precária. Ainda, devemos atentar para as alterações do ambiente escolar, que é uma proposta explícita com a implementação do PME, no entanto, sem garantias para as mudanças infraestruturais.

O PME iniciou efetivamente em 2011, funcionando em 17 (dezesete) escolas na rede municipal de ensino de Caruaru. Uma representação de aproximadamente 13,5% das escolas municipais¹, ampliando em 2012 para aproximadamente 41% das escolas. Vale salientar que estas escolas não atendem a todos os alunos, apresentando como principal dificuldade a infraestrutura, como afirma um dos sujeitos entrevistados,

A principal dificuldade, espaço físico. Apesar de que o programa ele trás na sua essência que ele não efetivamente tem que acontecer dentro do espaço escolar, dentro dos quatro muros da escola. [...] a gente procura adaptar alguns espaços na escola pra que a maioria das atividades aconteçam dentro da escola (Sujeito 1, 2012).

Esta dificuldade é uma realidade municipal, que é maior ou menor dependendo da infraestrutura e quantitativos de alunos de cada escola.

Os alunos vinculados ao PME recebem no contraturno escolar atividades/oficinas que são organizadas em macrocampos. Dentre as oficinas selecionadas são necessárias pelo menos uma **oficina obrigatória** do macrocampo *Acompanhamento Pedagógico*, com o pressuposto de melhoria dos índices do IDEB.

As oficinas são ministradas por Monitores “cada monitor pode ter até cinco turmas, cada turma tem um custo de sessenta reais (R\$60,00). Então, o valor máximo que ele pode receber, o valor máximo é de trezentos reais (R\$300,00)” (Sujeito 5, 2012). Podendo acumular atividades em até duas escolas. O monitor não dispõe de vínculo empregatício, nem garantias salariais, pois, seu trabalho é ‘voluntário’ e o valor de sessenta reais por oficina é uma ajuda de custo. Ainda, são garantidos custeios com alimentação e transporte dos mesmos.

¹ Cálculos feitos com base no documento – Relação Nominal das Escolas em Funcionamento/ Gerência de Organização Escolar – Município de Caruaru - PE, 2010.

Contata-se que o nível mínimo exigido para a inserção dos monitores no programa, é que o mesmo saiba executar a ação a qual propõe trabalhar com os alunos.

Os sujeitos afirmam que

Desde que tenha o conhecimento pra aquela ação que está se propondo, e que se consiga manter um equilíbrio na disciplina e transmitir o conhecimento naquilo que a gente está desejando que a ação proponha, ta tudo certo (Sujeito 5, 2012).

Outro afirma que “Ele pode ter ou não concluído o ensino médio, mas ele entende muito bem de capoeira, fez curso, ele gosta, já treinou, então, a gente pode indicar, ele pode ficar” (Sujeito 2, 2012). Então, o que realmente importa é o saber fazer, se o sujeito sabe fazer ele está apto a ser monitor.

Percebemos no contexto analisado que o PME é uma atividade paralela a escola, acontece na escola, com os alunos na escola, mas que não envolve todos os sujeitos dela. Os ‘profissionais’ envolvidos no programa são essencialmente os coordenadores, contratados para o Mais Educação, os Monitores (pessoas que sabe capoeira, canta, dança) e a merendeira, tendo em vista que esta faz a merenda dos mesmos. Os professores, que segundo o delineamento do programa devem estar integrados estão “de fora” do programa.

Podemos perceber isso na fala de um/a professor/a que ao ser questionado/a acerca das atividades propostas no PMA, afirma,

é porque pra ser sincera, assim, porque o mais educação é no contraturno, num é? O aluno vem no contraturno, aí no caso **eu não sei o que é que eles fazem** com os alunos no contraturno. [...] Aí no caso, aí eu não sei qual é, os jogos que o mais educação trabalha, entendeu? (Sujeito 6, 2012, grifos nossos).

Fica claro que não há uma preocupação em envolver todos os profissionais no processo, mostrando-se fragmentado o ensino, onde professor faz sua parte, monitor faz a sua, mas que não dialogam. Mas, o que a coordenação fala sobre os/as professores/as?

Eles não quiseram se envolver, nem ao ponto de conhecer o programa. Porque olhe, se chega um programa novo lá na escola, eu como professora, preciso ter essa iniciativa de querer conhecer, porque meus alunos não vão participar desse programa. Então, houve assim, eu não quero nem saber (Sujeito 2, 2012).

Como pode acontecer a promoção de educação integral, sem articulação interna para que a mesma aconteça? Será uma falha apenas do professor que não buscou se informar acerca do programa? O que existe é a promoção de uma educação de ‘tempo’ integral, cada vez mais fragmentada e fragilizada. Considerar o professor como parte do sistema é tarefa do sistema e não apenas dele.

Uma das propostas do Programa Mais Educação é que os gestores públicos pensem em numa consistente de valorização profissional, permitindo dedicação exclusiva e qualificada a educação. Mas isso acontece no contexto educacional do município de Caruaru? Buscando, no Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR)² municipal, as respostas para as indagações acerca da política de valorização profissional e garantia de qualidade educacional, no contexto da educação integral, observamos que há no mesmo indícios de que isso deva acontecer.

Vislumbramos na Seção I dos objetivos que define “**Art. 3º** O PCCR Municipal objetiva a **profissionalização** e valorização do servidor, bem como a melhoria do desempenho e da **qualidade dos serviços de educação** prestados ao conjunto da população do Município de Caruaru” (CARUARU, Lei Complementar 004/ 2003, grifos nossos).

O município propõe em seu *PCCR* qualidade educacional, no entanto, esta proposta é duvidosa, quando analisada do ponto de vista do Programa Mais Educação. Apresentamos anteriormente um conjunto de profissionais (professores, coordenadores, monitores e outros que atuam na escola), que estão, cada um fazendo o “seu papel”. Como atingir uma qualidade educacional se não há um projeto comum a todos, em que todos participem? Ainda, se o município objetiva a profissionalização, este deveria garantir profissionais com formação mínima. Como nos traz Gatti (2010): “Não há consistência em uma profissionalização sem constituição de uma base sólida de conhecimentos e formas de ações” (p. 1360).

O *PCCR* está destinado a diversos trabalhadores, entendido no conteúdo do documento como “trabalhadores em educação”, a referida lei estabelece:

Art. 10. Entende-se como **Trabalhador em Educação** aquele que exerce atividades de regência e docência, suporte pedagógico e administrativo direto a estas atividades, estando incluídas a de Gestor, Gestor Adjunto, Supervisor Escolar, Secretário Escolar, Coordenador de Biblioteca, Videotecário, Coordenador de Laboratório de Informática, Treinador Esportivo, Coordenador Esportivo, Recreador, Técnico de Área, Inspetor Escolar, Supervisor Regional, Pessoal de Apoio Técnico-Científico e de Apoio Administrativo (CARUARU, Lei Complementar 004/ 2003, grifos nossos).

Como podemos observar o *PCCR* abrange um rol de trabalhadores que abrange a totalidade do âmbito educativo, desde os trabalhadores diretamente ligados ao ensino, até os que atuam na administração e apoio. Chamamos a atenção para a conceituação

² Lei Complementar 004, de 29 de Dezembro de 2003 (Caruaru-PE).

“Trabalhadores em Educação”, pois na discussão traçada no documento final da CONAE (2010), este termo “se sustentam na perspectiva teórica de classes sociais” (p. 77). Preferimos utilizar a conceituação ‘profissionais da educação’, tendo em vista que este aproxima o sentido à profissionalização dos/as que atuam na educação.

Um parêntese em relação aos profissionais da educação, considerando principalmente o contexto do PME, que estão sendo demarcados pela desvalorização profissional. Segundo Oliveira (2004) a desprofissionalização acontece a partir a inserção do novo modelo de gestão, em que o fazer pedagógico não é apenas ‘tarefa’ do professor, mas é partilhada com leigos (a comunidade). Uma característica base do programa, que vai contra inclusive com *PCCR*, que delineia em suas diretrizes os ‘trabalhadores’ responsáveis pela educação municipal. Inserir a comunidade na tarefa de ensinar, como responsável pelo ensino pode ser entendido como perda de identidade do profissional da educação, já que passam a ser obrigados a desempenhar novos papéis e o ato de ensinar parece não ter mais o mesmo significado. Esse novo contexto marca a desqualificação e desvalorização, já que “as reformas em curso tendem a retirar deles a autonomia, entendida como condição de participar da concepção e organização de seu trabalho” (OLIVEIRA, 2004, p.1132).

No que se refere às condições de ingresso e progressão na carreira, no quadro permanente, os artigos 18 e 20 destacam que,

Art. 18. O ingresso de servidores do Quadro Permanente da Educação dar-se-á através de aprovação prévia em concurso público de provas, ou de provas e títulos observados os termos estabelecidos em Edital e dar-se-á na Classe inicial, no Nível correspondente à habilitação mínima exigida em cada cargo (CARUARU, Lei Complementar 004/2003)

A partir do ingresso na carreira o desenvolvimento poderá ocorrer mediante os procedimentos de: Progressão Vertical; e Progressão Horizontal. A Progressão Vertical acontece por Elevação de Nível Profissional. Esta “ocorrerá a qualquer tempo para o servidor que adquirir a graduação ou a titulação em área relacionada ao desempenho das atividades específicas ao seu cargo” (CARUARU, Lei Complementar 004/2003, Art. 20 e 21). A progressão vertical está estritamente ligada aos níveis de vencimento correspondentes a formação.

Já a Progressão Horizontal acontece por meio da Avaliação de Desempenho combinada com tempo de serviço. Para participar da Progressão Horizontal, o servidor deverá ter cumprido o estágio probatório; encontrar-se no efetivo exercício do cargo; ter cumprido dois anos de efetivo exercício, após o período de estágio probatório; ter

obtido resultado de no mínimo oitenta por cento na média final da avaliação de desempenho, tendo por base dois períodos anuais sucessivos; não ter sofrido penalidades (CARUARU, Lei Complementar 004/ 2003, Art. 28). Vale salientar que a avaliação de desempenho referenciada no documento não acontece, o que há de fato é a progressão por tempo de serviço e por titulação. Segundo um integrante do Sindicato dos Servidores Municipais de Caruaru a progressão por tempo de serviço e por titulação é suficiente para garantir o desenvolvimento da carreira.

Esta não execução da avaliação pode ser de certo modo positiva se pensado na regulação direta sobre o trabalho docente, alertado por Oliveira (2011), onde vincula-se “diretamente o resultado da avaliação à remuneração dos mesmos e indiretamente responsabilizando os docentes pelo desempenho dos alunos” (p. 30). No entanto, não podemos esquecer que quer queira ou não o professor é submetido a diversas avaliações nacionais que colocam seu trabalho em cheque. Ainda, estes não estarão isentos de a qualquer momento serem regulados diretamente por avaliações de desempenho dos alunos, pois o *PCCR* dispõe deste mecanismo.

Quando se afirma que a progressão por tempo de serviço e por titulação são suficientes para garantir o desenvolvimento da carreira, esquecem-se de que a carreira docente não se limita apenas a isso. Mas a aspectos financeiros, profissionais, epistemológicos e político-pedagógico devem estar imbricados na formação do profissional da educação. Nestes aspectos estão vinculados a jornada de trabalho, habilidades específicas, tempo de estudo e pesquisa, as relações entre sistemas, entre outras (COELHO, 2002).

No que se refere à jornada de trabalho docente, prevista no *PCCR*, “poderá ser de até quarenta horas semanais e incluirá uma parte de horas-aula e de aulas/atividades, estas últimas correspondendo a um percentual de trinta por cento do total da jornada”. Sendo no mínimo de trinta horas semanais, esta carga horária contará com no mínimo quatro horas de efetivo trabalho em sala de aula (CARUARU, Lei Complementar 004/ 2003, Art. 45 §2, §7). Que corresponde a **no mínimo** vinte horas em sala de aula e oito para as demais atividades como:

Art. 46. Para efeito do art. 45 da presente lei, são consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à **preparação e avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional**, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola (CARUARU, Lei Complementar 004/ 2003, grifos nossos).

Como podemos observar há uma ampliação de tarefas, Oliveira (2011) nos alerta que a ampliação da autonomia das escolas tem se traduzido, “em autorresponsabilização dos docentes que passam a responder diretamente pela gestão (que deve permanentemente envolver a comunidade)” (p. 33). Estando indiretamente responsabilizado pelo financiamento, tendo em vista que o mesmo está vinculado ao desempenho e eficiência dos sistemas. Uma demanda de atividades que não serão alcançadas numa carga-horária que mal dá para preparar o trabalho didático obrigatório a sala de aula.

Como podemos observar, a política de valorização profissional de Caruaru prevê alguns requisitos, que dão base à carreira docente, entendidos como profissionais diretamente ligados ao ensino, bem como aos que atuam na administração e apoio. As condições de ingresso na carreira, seja ela do magistério ou não, são por meio de **concurso público** com provas ou provas e títulos. Uma contradição ao que apresenta Gatti (2011), que ressalta que é muito frequente a existência de profissionais contratados e renovados ano após ano e traz como exemplo uma pesquisa de Oliveira e Vieira, (2010) que apresenta Caruaru, com 48% dos professores temporários. Um quantitativo assustador que nos leva a pensar em que condições de trabalho estes profissionais estão atuando, ainda, vale salientar que um professor contratado por este município não está ressarcido com o Piso Nacional Salarial.

No que concerne à jornada de trabalho é estabelecida uma mínima de trinta horas semanais podendo chegar a quarenta horas. No entanto, não se destaca em nenhum momento a possibilidade de haver dedicação exclusiva para os profissionais do magistério.

Um destaque válido se refere à aula-atividade prevista na carga horária de trabalho dos docentes. Podendo esta ser cumprida em múltiplas tarefas além da preparação do planejamento didático. Estes trinta por cento da carga horária de trabalho é destinado a: à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional (formação) e preparação da avaliação e planejamento. Os profissionais são impostos a serem “*multidisciplinar, multipedagógico, multicultural*” (COELHO, 2002, p. 134). No entanto, não há efetiva garantia para que este faça sua atualização profissional, sem uma participação efetiva na vida coletiva da escola. A formação continuada no contexto do trabalho acontece, por vezes, desconexas, como podemos observar alguns sujeitos afirmam a existência de formação e outros não, mesmo quando existe falam de

formações voltadas a estudos de determinados programas com determinados grupos. Como é o caso do Mais Educação, em que os envolvidos recebem orientações gerais de funcionamento, no entanto, os docentes não acompanham estas (in)formações.

Um último destaque a ser feito é em relação aos novos “profissionais” inseridos no Programa Mais Educação, os Monitores. A que classe profissional estes sujeitos poderão ser inseridos? Sem garantias empregatícias, vínculo institucional ou formação específica para área de atuação.

4. Algumas Considerações

No início deste artigo nos propusemos a investigar os nexos entre a política de valorização profissional e a nova demanda do PME, no município de Caruaru. Confrontando os dados da investigação, observa-se que o município de Caruaru conta com uma nova demanda de “trabalhadores” aos quais é dada uma ajuda de custo, sem nenhum vínculo empregatício e tão pouco garantias salariais. Um mecanismo do PME, que possibilita o racionamento de recursos públicos, colocando os sujeitos numa subcategoria de profissionais que não dispõe de formação mínima e nem de recursos necessário para a garantia de profissionalização.

Este dado provoca, ainda, a reflexão feita por Oliveira (2004) acerca da desprofissionalização, a qual demarca a partilha do fazer pedagógico com leigos (a comunidade). Apontando para a desqualificação e desvalorização dos profissionais da educação, que são postos de lado. No PME, o fazer pedagógico não é mais tarefa exclusiva do professor, nem com uma qualificação mínima.

Mas, quem fica no prejuízo nesta história? Quem fica no prejuízo é a qualidade da educação. Com profissionais cada vez menos qualificados e menos reconhecidos, numa educação com espaços improvisados. Uma educação que tem em vista a ocupação do tempo ocioso das crianças e jovens, mas que não garante condições necessárias para a integralidade das ações. Como nos chama atenção a Algebile (2010), uma ampliação para menos, amplia-se os espaços e tempos no PME, desqualificando a o debate de educação integral. O caminho da *equidade* dá uma educação pobre para os pobres. Como aponta Schlesener (2009) “O plano é frágil na sua sustentação financeira visto que os recursos básicos não foram revistos e não correspondem à amplitude do que se propõe realizar” (p. 161). O PME é uma ação verticalizada e trazem inúmeros elementos que centralizam esta ação, uma delas é a contratação de mão de obra barata, uma ação prevista desde seu marco legal, onde são “todos pela educação”, menos o Estado. Como

dar uma educação de qualidade jogando a responsabilidade à comunidade. Esta comunidade precisa de ajuda e não de dar o que muitas vezes não tem.

Referências

ALGEBAILLE, Eveline Bertino. **Escola pública e pobreza no Brasil** – Ampliação para menos. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, FAPERJ, 2009.

BRASIL. **Congresso Nacional**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

_____. **Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**. – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. **Ministério da Educação**. Portaria Interministerial nº 17, de 24 de Abril de 2007. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Governo Federal.

_____. **Programa Mais Educação** – Gestão Intersetorial no Território. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Governo Federal, 2009a.

_____. **Educação Integral**: texto de referência para o debate nacional. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Governo Federal, 2009b.

CARUARU. **Lei Complementar nº 004, de dezembro de 2003**. Plano de Cargos, Carreira e Remuneração.

CASTRO, M. H. G. de. **Avaliação de políticas e programas sociais**. Caderno de pesquisa Nº 12. 1989. Núcleo de Estudos de Políticas - NEPP – INICAMP.

COELHO, L. M. C. da C. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. *In*. CAVALIERE & COELHO (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002. P. 133-146.

GATTI, B. A. **Formação de Professores no Brasil**: características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

_____. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

NÓBREGA, S. A. **Concepção de educação integral no Programa Mais Educação**: analisando valores, diretrizes e objetivos. Relatório FACEPE, Recife, Agosto de 2010.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente**: precarização e flexibilização. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, Set./Dez. 2004.

_____. **A nova regulação de forças no interior da escola**: carreira, formação e avaliação docente. *RBPAE* – v.27, n.1, p. 25-38, jan./abr. 2011.

PINHEIRO, F. P. da S. Z. **Programa Mais Educação:** uma concepção de educação integral. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009. 134f.

SCHLESENER, A. Helena. **Escola de Leonardo:** Política e Educação nos escritos de Gramsci. Brasília: Liber Livro, 2009.