

REFLEXÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO NATAL, RN

Tereza Cristina Leandro de Faria • Universidade Potiguar (UnP);
Doutora em Educação (UFRN); E-mail: terezafaria@unp.br

RESUMO: Atualmente ressurge e se amplia o debate em torno da Educação Integral. É importante salientar que a Educação Integral nasce pensada e concretizada de variados modos e a partir de diferentes concepções, todas elas, sem dúvida, devedoras do entusiasmo e da ousadia do educador Anísio Teixeira e herdeiras das contradições inerentes aos projetos de mudança mais arrojados. Neste contexto, este artigo tem por objetivo refletir sobre uma experiência de Educação Integral, o *Programa Mais Educação*, que está sendo implantada em escolas da Rede Municipal de Ensino de Natal, Rio Grande do Norte, Brasil. Como a pesquisa está em fase inicial, as informações analisadas são parciais, não conclusivas. No cumprimento da investigação, esperamos contribuir com dados empíricos e teóricos para uma melhor reflexão em torno da implantação da Educação Integral, como uma das metas propostas pelo Plano Nacional de Educação, 2011/2020.

Palavras – chave: Educação Integral. *Programa Mais Educação*. Proteção social.

REFLECTIONS ON THE IMPLEMENTATION OF THE MAISEDUCAÇÃO PROGRAM IN THE MUNICIPAL EDUCATION IN NATAL/ RN

ABSTRACT: Nowadays, the concept of Integral Education has been widely debated. It is important to highlight that the Integral Education has been born thought and consolidated from many ways and also from many different conceptions. All of them have come from the enthusiasm and boldness of the educator Anísio Teixeira and are heirs of the contradictions inherent to the boldest changing projects. In this context, this article aims to reflect an experience of Integral Education, the program entitled *Mais Educação* program (More Education), which is being implemented in public schools in Natal city, Rio Grande do Norte State, Brazil. As the research is in early stage, all the information analyzed are partial, not conclusive. At the end of the present investigation, we hope to contribute with empirical and theoretical data for a better reflection on the implementation of the Integral Education as one of the goals proposed by the National Education Plan, 2011/2020.

Keywords: Integral Education. *Mais-Educação Program*. Social protection.

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, o século XXI, no plano educacional, apresenta um panorama bastante complexo: de um lado, as escolas dispoñdo de vários modelos de processos de ensino-aprendizagem e buscando pelo mais eficiente; de outro, resultados insatisfatórios nas provas internacionais e nacionais de aferição do conhecimento, o que demonstra a incontestável dificuldade de aproveitamento das capacidades intelectuais, sociais, psicomotoras e culturais dos alunos desde os primeiros anos de escolaridade.

Os primeiros anos são fundamentais, pois, de acordo com o desenvolvimento psicológico, é nessa fase que surgem potencialidades extraordinárias. Se essas não tiverem a atenção educativa requerida, perder-se-ão, trazendo sérios danos ao indivíduo e um possível estancamento do seu processo de crescimento intelectual, afetivo e social.

A universalização do ensino é uma realidade: 97% das crianças com idades entre 7 e 14 anos estão matriculadas no Ensino Fundamental. No sentido inverso, os dados sobre evasão e repetência do sistema público de ensino, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2007), são preocupantes: revelam que a permanência e o sucesso escolar das crianças e jovens ainda são metas a serem alcançadas.

É importante salientar que a universalização do ensino possibilitou às camadas populares, menos favorecidas economicamente e mais distanciadas dos padrões culturais valorizados pela escola, chegarem às salas de aula. No entanto, apesar de todos terem acesso à escola, os alunos diferem, em vários aspectos, nas suas condições de partida e deles se esperam os mesmos resultados na chegada, sem que lhes sejam oferecidas estratégias para a superação das diferenças iniciais.

É preocupante também que, após cinco anos de escolaridade, muitos alunos ainda não apresentem os conhecimentos necessários à leitura compreensiva e à escrita autônoma, de acordo com as regras do sistema alfabético ortográfico, e ainda tenham dificuldades para realizar operações matemáticas básicas, conforme atestam os resultados da Prova Brasil, SAEB e IDEB.

A escola é a instituição explicitamente destinada a transmitir, sistematicamente, os conhecimentos. Qualquer que seja ela – pública ou privada, tradicional ou moderna, de melhor ou pior qualidade – possui uma característica inerente a esse tipo de instituição: o conhecimento é o objeto privilegiado de sua ação. Assim sendo, cabe às escolas promoverem um ensino capaz de desenvolver nos alunos uma aprendizagem,

que contribua para o desenvolvimento integral de sua personalidade, construída sob a base dos contextos socioculturais, nos quais, esses alunos se desenvolvem.

Por outro lado, a escola, apesar de ser um lugar central, não é suficiente para ensinar tudo o que uma pessoa precisa aprender. Não há, nessa afirmação, uma crítica à escola, tampouco a desvalorização do que ela faz. Ao contrário, a partir dessa ideia, pode-se pensar a escola em relação estreita com o mundo da cultura e com a sociedade vista de modo abrangente. São essas relações que podem estabelecer, de modo frutífero, os diálogos e as parcerias que a escola pode realizar com outras instâncias que ensinam, apontando para a Educação Integral das pessoas.

Em se tratando da Rede Municipal de Ensino de Natal, RN, mesmo com todos os esforços empreendidos, visando à melhoria da educação (eleição direta para diretor, incentivo à formação continuada de professores; investimento na estrutura física dos prédios e nos equipamentos escolares, incluindo biblioteca, laboratório de informática e quadra poliesportiva; participação no Programa Dinheiro Direto na Escola – PPDE e no Bolsa Escola, entre outros), ainda não se alcançaram índices satisfatórios de sucesso escolar, especialmente no que se refere aos dados de aprovação/reprovação e de resultados de aprendizagem (SME, 2008).

Nesse contexto, em 2008, a Secretaria Municipal de Educação recebeu o *Programa Mais Educação*, projeto instituído pela Portaria Interministerial n. 17/2007, de 24/04/2007, o qual envolve o Ministério da Educação, o Ministério do Esporte, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, o Ministério da Cultura, o Ministério da Ciência e Tecnologia, o Ministério do Meio Ambiente, a Presidência da República e a PR/Secretaria Nacional da Juventude.

O *Programa Mais Educação* tem por base legal a Constituição Federal de 1988; a LDB n. 9.394/96; o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, e o Plano Nacional de Educação, Lei n. 10.172 (Diretrizes do Ensino Fundamental).

A área de atuação do Programa abrange as capitais, as regiões metropolitanas, os territórios de vulnerabilidade social/zonas prioritárias de ação socioeducativa e as escolas de baixo IDEB.

Para conseguirem sua adesão ao Programa, as escolas pré-selecionadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC e validadas pela Secretaria Municipal de Educação (17, em 2008, 26, em 2009, 8 em 2010 e 5 em 2011) preencheram o Plano de Atendimento da Escola, informando as atividades de interesse e o número de alunos que participariam de cada atividade, via PDDE-Web. Após cadastrar o Plano de Atendimento da Escola, a Secretaria Municipal de Educação fez a análise e, aprovado, foi liberado para exame e aprovação pela SECAD. Após esse processo, as escolas foram habilitadas ao recebimento do repasse dos recursos.

Os recursos disponibilizados atendem ao ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos monitores/professores responsáveis pelo desenvolvimento das atividades, com lanche e almoço das crianças inscritas, com aquisição de materiais de consumo e com investimento em pequenos reparos e em kits de materiais para oficinas pedagógicas.

O Programa recomenda que todas as Secretarias de Educação estabeleçam critérios claros e transparentes para a implantação da Educação Integral, na seleção das turmas, tais como:

- alunos que apresentam defasagem série/idade, em virtude de dificuldades de ensino e de aprendizagem;
- alunos das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental, quando existe maior evasão de alunos na transição para a 2ª fase;
- alunos das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental, quando existe alto índice de abandono após a conclusão;
- e alunos das séries em que são detectados índices de evasão e/ou repetência, e assim sucessivamente.

Conforme critérios registrados no Manual de Educação Integral/SECAD/MEC (2008), as turmas foram formadas com um mínimo de 20 alunos e um máximo de 30 e, quando possível e conveniente, com alunos de diversas séries/anos, mas não se prendendo às turmas do horário regular.

As atividades da Educação Integral são coordenadas por um professor comunitário, vinculado à escola, e os custos dessa coordenação, com carga horária de 20 horas semanais, são a contrapartida da Secretaria de Municipal de Educação.

As atividades de monitoria são desempenhadas, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou com habilidades específicas, como por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias comunitário etc.

Até 2009, cada escola desenvolveu um mínimo de cinco e um máximo de dez atividades constantes em, pelo menos, três macrocampos, áreas do conhecimento contempladas pelo Programa. Em 2010 e 2011, o máximo de atividades por escola é de cinco oficinas.

1.1. BASES CONCEITUAIS

Atualmente, ressurgiu e se amplia o debate em torno da Educação Integral. É importante salientar que a Educação Integral nasce pensada e concretizada de variados modos e a partir de diferentes concepções, todas elas, sem dúvida, devedoras do entusiasmo e da ousadia do educador Anísio Teixeira e herdeiras das contradições inerentes aos projetos de mudança mais arrojados.

Anísio Teixeira, Paulo Freire e Fernando de Azevedo formaram o trio de pensadores brasileiros que, nos anos de 1930, voltou dos Estados Unidos imbuído das ideias de John Dewey. Entre outras inovações, Dewey defendia que as pessoas aprendiam melhor praticando, e que a escola deveria suprir as necessidades dos alunos sem disciplinas fixas, pois a vida não é compartimentada, mas formada por um todo indivisível. Essas ideias, posteriormente, contribuíram para o surgimento do que hoje chamamos construtivismo e para a pedagogia de projetos como um meio de quebrar as rígidas barreiras entre as disciplinas, oportunizando ao aluno procurar soluções para os problemas do seu dia a dia.

Em 1950, Anísio Teixeira pôs suas ideias em prática fundando, em Salvador, BA, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque, que se tornou um marco na história educacional do Brasil. O projeto tinha por objetivo complementar o currículo formal do ensino fundamental com atividades diversificadas, permitindo ao aluno a oportunidade de participar de um conjunto de experiências esportivas, artísticas e recreativas, além de incluir atividades relacionadas com a saúde e de garantir atendimento médico-odontológico.

Fortemente influenciado pelas ideias sobre educação de Anísio Teixeira, com quem trabalhou em diferentes projetos, como a criação da Universidade de Brasília, Darcy Ribeiro implementou os Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPS, nos anos de 1980, no Rio de Janeiro. Os CIEPS foram concebidos para atender os alunos em tempo integral, sendo que, em um dos turnos, os alunos teriam atividades diversas, como esporte e recreação, leitura de livros e revistas, entre outras atividades culturais. Eles também ofereciam serviços médico-odontológicos e quatro refeições diárias.

Para Darcy Ribeiro, uma escola popular deveria atender a três requisitos: “espaço”, para a convivência e as múltiplas atividades sociais durante todo o período da escolaridade; “tempo”, indispensável à realização de múltiplas atividades educativas – de outro modo, inalcançáveis –, tais como as horas de estudo dirigido, a frequência à biblioteca e à videoteca, o trabalho nos laboratórios, a educação física e a recreação; e a “capacitação de professores” (RIBEIRO, 1995). Capacitar os professores é o elemento central em qualquer política que vise melhorar a qualidade da educação. Não é possível desenvolver um trabalho de qualificação na educação, sem capacitar de forma intensa os professores. Não que os educadores não sejam qualificados, mas faz parte do processo educacional que os professores aprendam sempre, da mesma forma como é exigido dos alunos.

O *Programa Mais Educação*, por ser realizado com monitores/professores ainda em formação, por conseguinte, ainda sem o domínio dos saberes necessários ao exercício da profissão, demanda uma capacitação que os oriente no planejamento das atividades de ensino-aprendizagem, desenvolvido a partir dos objetivos presentes nas ementas das áreas do conhecimento contempladas pelo Programa.

É importante salientar que, não raro, iniciativas reformadoras das práticas educacionais caíam sobre os professores em cascatas de novas prescrições, sem considerar que as instituições educacionais têm uma história própria e que, nessa história, os professores acabam por achar modos de agir que lhes permitem dar conta de realizar seu trabalho. Essas propostas, por vezes, desorganizam as práticas dos professores e os culpabilizam por não fazerem o que deveria ser feito. Assim, mudanças qualitativas nas propostas educacionais não serão efetivas se não derem conta de acolher o saber-fazer dos professores, incluindo a dimensão daquilo que é possível e necessário fazer, e não contribuam, por meio das capacitações e/ou formações, para a construção de novos saberes.

A implantação e a continuidade dos projetos de Educação Integral não foram fáceis e, com o passar dos anos, eles foram se descaracterizando.

Apesar de o conceito de Educação Integral ser flutuante e não consensual, podemos afirmar que, atualmente, ela é considerada uma ação estratégica para garantir atenção e desenvolvimento integral a crianças e jovens, sujeitos de direito que vivem uma contemporaneidade marcada por intensas transformações e exigência crescente de acesso ao conhecimento, nas relações sociais entre diferentes gerações e culturas, nas formas de comunicação, na maior exposição aos efeitos das mudanças em nível local, regional e internacional. Ela se dá, dentre outras formas, por meio da ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas que qualifiquem o processo educacional e melhorem o aprendizado dos alunos. Não se trata, portanto, da criação ou recriação da escola como instituição total, mas da implicação e da articulação dos diversos atores sociais que já atuam na garantia de direitos de crianças e jovens na corresponsabilidade por sua formação integral (SECAD/MEC, 2008, p. 1).

Para Rios (2006, p. 52),

o termo “Educação Integral” é um pleonasmo. A educação ou é integral ou ela não pode ser chamada de educação de verdade. A educação terá de levar em consideração todos esses elementos: tornar a pessoa inteira; sempre tendo a possibilidade de se completar, de se transformar. Penso que o que nos faz humanos é essa capacidade de projetar, de sonhar, de olhar para frente etc. Projeto é isso mesmo: “projeto”, lançado à frente. E é isso que temos como seres humanos. Conseguimos nos transformar exatamente a partir desses projetos que fazemos.

A característica principal para a realização de um projeto é que ela seja possível. Daí a necessidade de um arranjo possível para a construção da educação que se deseja e da qual o Brasil tem necessidade.

Já o conceito mais tradicional de Educação Integral é aquele que considera o indivíduo em sua condição multidimensional, não apenas na dimensão cognitiva como também na compreensão de um indivíduo que é corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Assim sendo, destaca-se o papel central que a educação exerce no desenvolvimento do ser humano. Conforme Gatti (*apud* GUARÁ, 2006, p. 16),

O que se observa nas discussões de vários autores, especialmente os clássicos da Pedagogia, é que, quando se fala em educação integral, fala-se de uma concepção de ser humano que transcende as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade da pessoa humana abarca a intersecção dos aspectos biológico-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia com todos esses aspectos de modo integrado – ou seja – a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional.

Desse modo, a concepção de Educação Integral agrega-se à ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, além de resgatar, como tarefa prioritária da educação, a formação do homem compreendido em sua totalidade, tendo em vista a sua participação na sociedade.

Numa definição mais prática, a Educação Integral é a que oportuniza a crianças e jovens aprenderem com mais autonomia, saberem tomar decisões, buscarem melhor qualidade de vida, construírem relações afetivas saudáveis e se reconhecerem como sujeitos ativos e participantes. Enfim, a Educação Integral é uma educação transformadora.

Os modos de organizar e de proporcionar a Educação Integral a crianças e jovens podem ser variados, entretanto não se pode perder de vista a concepção de Educação Integral. Essa concepção será o pano de fundo que fundamentará a execução desse tipo de educação, seja na concepção de desenvolvimento integral da personalidade do educando, seja na ampliação de tempo e espaço, seja, ainda, na articulação da escola com outros espaços de aprendizagens, governamentais ou não governamentais.

A circulação em diversos espaços de aprendizagens traz possibilidades de ampliação de repertórios relacionais, culturais, científicos, artísticos, todos importantes para a criação de significados, compreensão da realidade e aumento da capacidade de intervenção positiva.

Por outro lado, muito se tem discutido sobre a proteção social como um dos pilares da Educação Integral, proteção essa cada vez mais exigida pela sociedade do século XXI. Nesse sentido, é válido refletir sobre os diversos significados de “proteção social”.

Di Giovanni (1998, p. 10) entende proteção social como

[...] as formas às vezes mais, às vezes menos institucionalizadas que as sociedades constituem para proteger parte ou o conjunto de seus membros. Tais sistemas decorrem de certas vicissitudes da vida natural ou social, tais como a velhice, a doença, o infortúnio, as privações. Incluo nesse conceito, também, tanto as formas seletivas de distribuição e redistribuição de bens materiais (como a comida e o dinheiro), quanto os bens culturais (como os saberes), que permitirão a sobrevivência e a integração, sob várias formas, na vida social. Incluo ainda os princípios reguladores e as normas que, com intuito de proteção, fazem parte da vida das coletividades.

Na Constituição Federal de 1988, a proteção social é compreendida como o alcance de direitos sociais mínimos que assegurem o sentido de pertencimento e inclusão social. Assim sendo, para Sposati (1997, p. 10), “propor mínimos sociais é estabelecer o patamar de cobertura, de riscos, garantias, que uma sociedade quer garantir para todos os seus cidadãos. Trata-se de definir o patamar de dignidade abaixo do qual nenhum cidadão deveria estar”.

Desse modo, a proteção social, compreendida como política de seguridade social, é responsável por agir em função da parcela da população atingida por conjunturas, contextos ou processos produtores de vulnerabilidade e risco social.

Vale salientar que as desigualdades socioeconômicas que geram pobreza e exclusão, próprias da sociedade capitalista, engendram a falta de proteção social. Dessa forma, a proteção social deve ser parte fundamental da implantação da Educação Integral para que haja garantia de vida digna e inclusão social sem as quais não haverá condições para o exercício da cidadania.

Nesse momento, indaga-se: o que muda com a implantação do *Programa Mais Educação* no município de Natal?

Em primeiro lugar, muda o Projeto Político Pedagógico das escolas, em que se passam a considerar as ações do contraturno na promoção da cidadania participativa. Isso implica o acesso a diferentes fontes de informação, o uso de diferentes linguagens de expressão e a participação crítica no mundo.

Em segundo lugar, amplia-se a jornada escolar, complementando-se o turno regular com oficinas de aprendizagens e atividades culturais e esportivas.

Por último, cresce a categoria dos educadores: são os animadores culturais, artistas, músicos e contadores de história, entre outros, ensinando a ler o mundo a partir de diferentes linguagens.

Considerando-se que a concepção de Educação Integral, aqui proposta, consiste não só na ampliação de tempos e espaços escolares, mas, sobretudo, no desenvolvimento integral da personalidade do educando – em seus aspectos cognitivo, afetivo, psicomotor e social –, a perspectiva pedagógica que norteia as atividades em contraturno constitui um trabalho articulado com o Projeto Político Pedagógico das escolas, contribuindo, assim, para a melhoria da aprendizagem a partir da expansão do desenvolvimento das potencialidades dos alunos. Desse modo, Acompanhamento Pedagógico (Letramento, Matemática, Ciências, História e Geografia), Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos em Educação, Cultura e Artes, Inclusão Digital, Prevenção e Promoção da Saúde, Educomunicação, Educação Científica e Educação Econômica e Cidadania (macrocampos) compõem um currículo que visa atender à necessidade escolar no sentido de oferecer, às crianças e aos adolescentes do Ensino Fundamental, outras oportunidades de aprendizagem.

Pensar sobre educar integralmente pressupõe, primordialmente, a construção de uma nova identidade nos espaços educacionais, um novo olhar dos educadores sobre a ação de educar; requer um fazer pedagógico que extrapole o âmbito escolar, pois falar de “outras aprendizagens” é considerar a ampliação não só do tempo, que, até então, vem atendendo à necessidade do currículo básico, mas, sobretudo, dos espaços onde essas aprendizagens serão desenvolvidas.

Não dá mais para dizer que a escola é o único espaço de aprendizagem. É um espaço privilegiado, importantíssimo, inclusive para nossa realidade, mas ele tem de ser compartilhado com outros espaços de aprendizagem. E mais: entender que o cidadão de hoje busca mais aprendizagens do que ensino. Isso parece um jogo de palavras, mas tem uma diferença aí que é preciso levar em conta (CARVALHO, 2006, p. 39).

Para tanto, é fundamental que a integração dos conhecimentos adquiridos na escola e nas atividades em contraturno aconteça de forma articulada, permitindo que todo o corpo docente envolvido atue em parceria intra e extramuros escolares, monitorando o trabalho realizado e trocando ideias para que melhores resultados possam ser alcançados.

Parceria é uma palavra que tem sido muito mencionada ultimamente, tendo sua importância reconhecida como forma de unir esforços em prol de um objetivo (MIN-DLIN, 2006). Nesse sentido, as diferentes estratégias de aproximação entre monitores/professores e entre escola e instituições não governamentais devem ter três motivações fundamentais: o enfrentamento de um problema local; o reconhecimento de que a participação do outro é imprescindível para completar a ação; e o objetivo de potencializar os resultados em relação ao atendimento de crianças e adolescentes.

Para Gomes e Bauer (2006, p. 33), parceria significa

[...] uma troca centrada no diálogo, de forma que a aprendizagem seja mútua. Como resultado, em vez de uma somatória de saberes, destacam-se a construção de um novo saber e, conseqüentemente, a realização de ações inovadoras. Os fazeres são partilhados e o foco é comum; a defesa dos direitos da criança e do adolescente, a partir da crença na capacidade deles de transformar suas histórias de vida.

Sabendo-se que os espaços das escolas foram organizados para atender à demanda da comunidade em três turnos, observa-se que realizar atividades em contraturno implica utilização de espaços alternativos, tais como igrejas, clubes, centros comunitários, quadras, o que, dependendo da realidade de cada comunidade, pode levar à necessidade de construção de equipamentos adequados para promoção das aprendizagens requeridas. Tendo em vista a existência de ongs e projetos sociais realizados por diferentes instituições públicas e privadas, é possível pensar em parcerias que possam contribuir e enriquecer a proposta de Educação Integral.

1.2. NÚMEROS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO EM NATAL, RN

O número de escolas e alunos atendidos pelo *Programa Mais Educação* está no quadro a seguir. Em se tratando do ano de 2011, como no momento de elaboração do artigo as escolas encontravam-se em greve, não foi possível informar a quantidade de alunos matriculados.

Ano	Escolas	Alunos atendidos
2008	17	3727
2009	26	3210
2010	8	1278
2011	5	?
Total	56	8215

Quadro 1: Programa Mais Educação
Fonte: SME (2011).

É sabido que a mudança em educação demanda tempo, mas, passados dois anos da implantação do *Programa Mais Educação* nas escolas da Rede Municipal de Ensino de

Natal, RN, já se pode fazer uma análise preliminar dos resultados apresentados. Serão analisadas as 17 primeiras escolas a aderirem ao Programa, portanto, com dois anos da oferta de atividades no contraturno, a partir dos números do IDEB (2009), ferramenta útil para a sociedade e, em particular, para os pais de crianças que frequentam a escola pública.

Vale esclarecer que a nota de 0 a 10, atribuída a cada escola, é o resultado da multiplicação dos pontos obtidos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, Saeb e/ou Prova Brasil, vezes a taxa de aprovação de alunos da escola. Assim sendo, para obter uma boa nota no IDEB, é preciso que os alunos estejam aprendendo o conteúdo escolar e, desse modo, a escola apresente um baixo número de reprovação. Uma nota é considerada boa, quando ela está próxima ou acima de 6, nota que o Brasil pretende alcançar, como média nacional, no ano de 2022, ano simbólico por ser o bicentenário da independência do Brasil.

As primeiras escolas que receberam o Programa foram, justamente, aquelas cujo IDEB tinha ficado abaixo da média nacional, 3,8 em 2005, e/ou que se encontravam em lugar de elevado risco social. Ver o quadro a seguir.

Escola Municipal	2005	2007	2009
Emmanuel Bezerra	2,6	3,9	3,8
Irmã Arcângela	3,0	3,5	3,8
Malvina Cosme	2,6	3,4	3,7
Josefa Botelho	2,6	2,8	3,5
Chico Santeiro	2,8	3,4	3,4
José Andrade Frazão	2,8	3,3	3,4
Juvenal Lamartine	2,5	2,8	3,4
João Paulo II	2,6	3,9	3,3
Amadeu Araújo	3,5	3,6	3,1
Celestino Pimentel	3,1	3,6	3,1
Francisca Ferreira	2,4	3,3	3,1
Nossa Senhora das Dores	2,5	3,0	3,0
José do Patrocínio	2,8	3,9	3,0
Almerinda Furtado	2,3	3,0	2,9
Francisco de Assis Varela	1,3	1,7	0,5
Oto de Brito Guerra	0,8	-----	-----
São Francisco de Assis	3,9	3,9	-----

Quadro 2: Ensino Fundamental I
 IDEB Natal – Rede Municipal de Ensino
 2005 (2,3) – 2007 (3,7) – 2009 (3,7)
Fonte: SME (2011)

A análise dos números aponta que, das 17 escolas iniciais, passados 2 anos letivos, apenas 5 atingiram um IDEB maior no ano de 2009; 9 permaneceram no mesmo patamar ou diminuíram e 2 não participaram das avaliações posteriores, porque deixaram de ofertar o 5º ano, porém, as que avançaram ainda ficaram abaixo da média nacional, ou seja, 3,8.

É importante lembrar que o tempo das crianças na escola aumentou 3 horas por dia, ou seja, ampliou-se a jornada escolar, complementando-se o turno regular com oficinas de aprendizagens e atividades culturais e esportivas.

Os professores comunitários foram alvo de reuniões reflexivas, a cada quinze dias, com os técnicos da Secretaria Municipal de Educação, da mesma forma que os professores/monitores foram capacitados em suas respectivas áreas de atuação, pois os professores são o elemento central em qualquer política que vise melhorar a qualidade da educação. Não é possível desenvolver um trabalho de qualificação na educação sem capacitar os professores. Não que os educadores não sejam qualificados, mas faz parte do processo educacional que os professores aprendam sempre, da mesma forma como é exigido dos alunos. Freire (1996) afirmava “professor é aquele que de repente também aprende”.

Escolas firmaram parcerias com outros espaços educativos para as atividades culturais e recreativas, pois não dá mais para dizer que a escola é o único espaço de aprendizagem. É um espaço privilegiado, importantíssimo, mas ele deve ser compartilhado com outros espaços de aprendizagem.

Entretanto, de acordo com a medição do IDEB (2009), pode-se dizer que a qualidade da educação na Rede Municipal de Ensino de Natal ainda vai mal. E aí se pode indagar: o que houve com o *Programa Mais Educação*? Problemas na implantação do Programa? Ainda é cedo para se realizar uma avaliação? O parâmetro avaliativo não foi suficiente para dar conta das mudanças? Essas e outras indagações precisam de respostas urgentes sob pena do Brasil, e Natal/RN em particular, não conseguir formar o cidadão que a sociedade do século XXI requer.

Acredito que já é chegado o momento de se investir em Educação Integral no Brasil, em educação de qualidade, da mesma forma que em pesquisas para investigar o que tem dado certo e/ou errado em programas dessa natureza, pois, entre outros fatores, o novo Plano Nacional de Educação (PNE), para o decênio 2011/2020, a ser aprovado pelo Congresso Nacional, tem como uma de suas metas “oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica” por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e interdisciplinares, de forma que o tempo de permanência das crianças, adolescentes e jovens na escola ou sob sua responsabilidade passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo.

Portanto, pesquisas de abordagem multidisciplinar e multimetodológica para investigar sucessos e problemas na implantação de programas de Educação Integral são essenciais, porque o conjunto de questões que são importantes do ponto de vista prático e teórico pode ser melhor respondido, utilizando-se um conjunto equivalente de referências conceituais e de modelos de pesquisa.

2. REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica**, 2007.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC. **Manual de educação integral para obtenção de apoio financeiro através do programa dinheiro direto na escola – PDDE**, 2009.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. O lugar da educação integral na política social. In: **Cadernos CENPEC: educação, cultura e ação comunitária**, n. 2, p. 7-13, 2006.

DI GIOVANNI, Geraldo. Sistemas de proteção social: uma introdução conceitual. In: OLIVEIRA, M. A. (Org.) **Reforma do estado e políticas de emprego no Brasil**. Campinas, SP: IE-UNICAMP, 1998.

GOMES, Carla Mabel Jucinsky; BAUER, Mara Núbia Auler. **Tecendo redes: parcerias que fazem história**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2006.

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**. São Paulo: CENPEC, 2006. p. 15-24.

MINDLIN, Sérgio E. **Tecendo redes: parcerias que fazem história**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2006.

MOLL, Jaqueline. A cidade educadora como possibilidade: apontamentos. In: CONZATTI, Marli; FLORES, Maria Luisa Rodrigues; TOLEDO, Lesli (Orgs.) **Cidade Educadora: a experiência de Porto Alegre**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 39-46.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desportos. **Referenciais Curriculares Básicos: Ensino Fundamental**. Natal, RN, 2008.

_____. **Boletim Informativo: Ensino Fundamental**. Natal, RN, 2011.

RIBEIRO, Darcy. A educação e a prática. **Revista Carta: falas, reflexão, memórias**. Brasília: Senado Federal, n. 15, 1995.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2006.

SPOSATI, Adalgisa. Mimos sociais e seguridade: uma revolução na consciência de cidadania. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, ano XVIII, n. 55, p. 9-38, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.