

# **A ATUAÇÃO DOS DIRETORES ESCOLARES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA REFORÇO RIO**

Gabriella Carvalho Consentino  
Universidade Federal do Rio de Janeiro  
gconsentino3@gmail.com

## **Introdução**

Em 2020, a pandemia da Covid-19 levou à suspensão das aulas em mais de 190 países, obrigando cada país a se adaptar ao período vivido e traçar suas estratégias para garantir a educação aos seus estudantes. No contexto brasileiro, foi em março de 2020 que o Ministério da Educação (MEC) determinou o fechamento das escolas em todo território nacional. Com o estado de exceção então deflagrado, as escolas começaram a se organizar e oferecer aulas e atividades de forma on-line, iniciando o que seria chamado depois de Ensino Remoto. Sem normas oficiais, apoio e com grande resistência do Governo Federal sobre a seriedade da pandemia e medidas de distanciamento social, coube a cada estado e município tomar suas próprias decisões de como implementar a educação remota. De forma a caracterizar essas ações como descentralizadas e distante de uma política de âmbito nacional, como é possível observar nos estudos da Fundação Carlos Chagas et al (2020) e Barberia et al (2021) onde são coletadas e explicitadas diferentes respostas dadas pelos entes federados para o ensino remoto.

Globalmente, o fechamento das escolas trouxe inúmeros prejuízos e desafios. Revisões sistemáticas como as realizadas por Patrinos et al. (2022) e Betthausen et al. (2022) observaram impactos negativos da pandemia na aprendizagem em diversos países. De acordo com estes estudos, na média, países em desenvolvimento apresentaram efeitos negativos maiores, comparado com países desenvolvidos. Os estudos, em geral, indicam maior impacto em países em desenvolvimento que tiveram menor infraestrutura e períodos mais extensos de fechamento das escolas. Segundo a UNESCO (2021) alunos viveram de forma mais prolongada o fechamento de escolas no Brasil e em países latino-americanos, uma vez que a maior parte das escolas das redes públicas fecharam em março de 2020 e só começou a abrir de forma lenta em 2021 (FCC, 2021; BARBERIA; CANTANELLI; SCHMALZ, 2021). Diante desse cenário, e o momento marcado por elevação das desigualdades educacionais, medidas com o intuito de mitigar estes efeitos se tornaram necessárias para superar os déficits deixados.

A partir disso, durante o trabalho de conclusão de curso da especialização em políticas públicas em educação pela UFRJ, busquei encontrar qual foram as estratégias adotadas pela prefeitura do Rio de Janeiro para lidar com os déficits agravados pela pandemia. O programa Reforço Rio foi encontrado através de pesquisas no site da Secretaria Municipal do Rio de Janeiro. Nas próximas linhas, faremos um recorte sobre o papel do diretor escolar na implementação do programa.

## **Metodologia**

Foi realizada uma análise documental das publicações oficiais do programa Reforço Rio, adotando como documento oficial para este trabalho o documento orientador enviado às escolas em 2022 e disponível no site da prefeitura. Além disso, utilizou-se um levantamento bibliográfico para dialogar com as informações fornecidas pelo documento à luz da literatura já produzida sobre gestão e implementação de políticas educacionais.

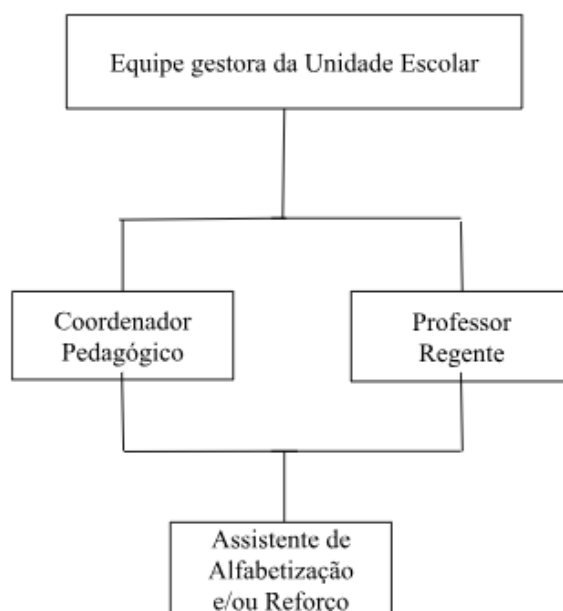
## **Resultados e discussões**

Por meio de pesquisas no site da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro com o objetivo de compreender quais as alternativas pensadas para mitigar os déficits educacionais agravados pela pandemia da COVID-19 foi possível encontrar como alternativa o programa Reforço R. ioO documento utilizado como base para este trabalho foi retirado do site da SME. A iniciativa faz parte do Programa Reforço Escolar instituído pela SME - RIO com a intenção de promover aulas extras de Língua Portuguesa e Matemática a alunos matriculados nas unidades municipais de ensino, em especial os residentes em Áreas de Especial Interesse Social (AEIS) e/ou comunidades foi implementado em 2021. No site da própria secretaria encontramos que o “Reforço Rio” irá ajudar os estudantes a reduzirem o déficit educacional agravado, principalmente, pela pandemia da Covid-19. Colocando o programa como linha de frente na resolução deste problema, junto com a informação de que o encaminhamento para o programa pode vir por meio solicitação dos pais ou responsáveis desde que solicitem a avaliação de seus filhos aos diretores das unidades municipais de ensino. Para garantir o cumprimento do texto político, o município firmou parcerias e convênios com o governo do Estado e a União, sociedade civil, empresas privadas, cooperativas, associação de moradores e

moradores de comunidades que fossem comprovadamente capacitados para tais finalidades.

Prosseguindo a busca sobre dados e informações acerca do Reforço Rio destaca-se o documento orientador do programa com informações gerais que parece ter sido elaborado para fins de divulgação e solução de dúvidas para os profissionais na ponta da política, ou seja, diretores, coordenadores, professores, estagiários e voluntários.

A primeira informação encontrada ao abrir o documento é que o Reforço Rio faz parte do programa Rio Aprende+, e por esse motivo se caracteriza como um conjunto de ações articuladas que envolvem estratégias de recuperação de aprendizagem de Alfabetização, Língua Portuguesa e Matemática para estudantes do 1º ao 9º ano. A seguir o documento apresenta publicamente na página 15, um organograma do funcionamento do Reforço Rio, onde estabelece de certa forma uma linha hierárquica e delimita papéis, como exemplificado na imagem abaixo.



**Fonte:** Documento Orientador Reforço Rio

Com base nesta cadeia de decisões foram delimitadas orientações para os gestores, professores e profissionais que irão atuar no Reforço Rio. Aos gestores são dadas sete recomendações gerais, são essas: (i) Apoiar o professor regente na identificação dos estudantes que necessitam de apoio para o reforço e a recuperação de suas aprendizagens; (ii) Conscientizar professores, estudantes e responsáveis da relevância do reforço, mobilizando toda a comunidade escolar para a efetividade do Projeto; (iii) Acompanhar

o trabalho realizado pelos professores regentes e assistentes de alfabetização; (iv) Promover a utilização dos materiais de apoio ao reforço e recuperação disponibilizados pela Secretaria; (v) Empregar corretamente os recursos do programa; (vi) Orientar os procedimentos para os registros referentes às atividades de reforço e recuperação; (vii) Participar das formações realizadas pela Coordenadoria Regional de Educação e pelo Nível Central para o Reforço Rio e disseminá-las na unidade escolar. A seguir, a equipe gestora recebe orientações de como recepcionar os assistentes de alfabetização e reforço, destaca-se: (i) apresentar a Unidade Escolar (ii) orientar o estagiário sobre a estratégia pedagógica do Reforço Rio (iii) apresentar o projeto político pedagógico (PPP) e os projetos que estão sendo desenvolvidos (iv) informar sobre as prioridades da escola, as dificuldades, as estratégias, o clima escolar, o perfil dos professores, o perfil dos estudantes. mostrar os espaços que eram pouco experienciados pelo(a) estagiário(a) quando era estudante, como, por exemplo, os lugares que são da equipe da escola (sala de direção, sala dos professores; (v) apresentar a rotina semanal e o planejamento para o ano escolar a ser atendido; (vi) orientar o preenchimento e entrega do relatório de atividades mensal.

Nota-se que a partir do documento cabe à equipe gestora da unidade escolar a entrega da política ao público alvo, de acordo com Lipsky (2010) se caracterizando com os burocratas de nível de rua, sendo aqueles aqueles que lidam cotidianamente na comunicação com os beneficiários e no cumprimento do texto político e como funcionam as ações discricionárias nesse contexto, compreendendo que a ação discricionária desses burocratas determina como se dá o acesso aos bens e serviços governamentais, uma vez que acabam reformulando a própria política no processo de implementação (Bichir, 2020). Compreendendo os diretores escolares como os burocratas de nível de rua, uma vez que cabe a eles decidir quem são os merecedores (Maynard-Moody e Musheno, 2003) de frequentar o Reforço Rio, assim como são os responsáveis por toda organização da escola e dos impactos sobre o clima escolar durante a aplicação do programa.

## **Conclusão**

Portanto, percebe-se que assim como Paes de Carvalho e Oliveira (2019) discutem mesmo na implementação de políticas destinadas à compensação de desvantagens de grupos desfavorecidos, são vários fatores que podem contribuir para a (re)produção de desigualdades. No caso dos diretores escolares eles podem impactar o processo desde sua

discrecionariedade acerca de quem são os usuários merecedores da política até a forma como os agentes se comportam e compreendem o programa no cotidiano escolar dialogando com os estudos de Costa e Castanheira (2015) ao afirmarem que a dimensão ética e valorativa presente nos processos de gestão torna-se ainda mais significativa.

## **Referências**

COSTA, J. A.; CASTANHEIRA, P. A liderança na gestão das escolas: contributos de análise organizacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 31, n. 1, p. 13-44, jan./abr. 2015.

LIPSKY, M. **Street-level bureaucracy**: dilemmas of the individual in public service. New York: Russel Sage Foundation, 1980.

MAYNARD-MOODY, S.; MUSHENO, M. **Cops, teachers and counselors**: stories from the front lines of public service. Ann Arbor, United States: The University of Michigan Press, 2003.

PIRES, R. R. C. **Implementando desigualdades**: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas. Rio de Janeiro: Ipea, 2019. (Cap 23, p.549-569)

LIPSKY, M. **Street-level bureaucracy**: dilemmas of the individual in public service. New York: Russel Sage Foundation, 1980.