

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

PAULO FERNANDO DE VASCONCELOS DUTRA

**EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO: UMA REALIDADE NO
ENSINO MÉDIO**

JUIZ DE FORA

2013

PAULO FERNANDO DE VASCONCELOS DUTRA

**EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO: UMA REALIDADE NO
ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Professor Doutor Eduardo Antônio Salomão Condé.

JUIZ DE FORA

2013

TERMO DE APROVAÇÃO

PAULO FERNANDO DE VASCONCELOS DUTRA

EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ESTADO DE PERNAMBUCO: UMA REALIDADE NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/FACED/UFJF, aprovada em __/__/__.

Prof. Dr. Eduardo Antônio Condé

Prof^a. Dra. Ana Rita Lorenzini

Prof^a. Dra. Márcia Cristina da Silva Machado

Juiz de Fora, ____ de _____ de 20____.

Às minhas avós, professora Benedita de Moraes Guerra e Maria José de Oliveira (*in memorian*): a primeira, por ter estimulado a minha aventura pelo mundo das letras e a busca pelos meus ideais e a segunda por ter me ensinado que a ousadia nutre a coragem para vencer. Aos meus pais Fernando de Oliveira Vasconcelos (*in memorian*) e Maria Estelita Vasconcelos, por terem me dado a vida. Aos meus irmãos, Carlos, Eduardo e Fernanda Dutra, por terem compreendido as minhas ausências, principalmente nos finais de semana. Aos sobrinhos, Bianca, Pedro, Sofia e Paulo Dutra.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois sem acreditar na sua interferência e no trabalho humano, não haveria saído do ponto em que me encontrava. Assim como, foi fundamental a oportunidade de fazer novas amizades e construir um conhecimento diferenciado em comparação ao que havia construído, ao chegar a esse curso.

Ao governador Eduardo Campos, aos ex-secretários de educação do estado de Pernambuco, Danilo Cabral, Nilton Mota, Anderson Gomes e ao atual Ricardo Dantas, pela possibilidade de estar à frente do Programa de Educação Integral, desde a sua implantação, em 2008.

A todos os professores do mestrado, em especial aos doutores Eduardo Antônio Salomão Condé e Beatriz de Basto Teixeira, por terem me estimulado na busca do conhecimento.

Aos meus tutores das diversas disciplinas, principalmente à Rafaela Reis Azevedo de Oliveira e ao Tiago Rattes, pela paciência na construção do conhecimento coletivo durante a elaboração deste trabalho.

Aos colegas de curso, pelas trocas de experiências profissionais. Especialmente, àqueles mais próximos da convivência diária, Élia Côrtes, Sandra Menezes, Fábio Júnior e Daniel Chagas.

Aos professores Antonio Carlos Gomes da Costa (in memorian) e Alfredo Carlos Gomes da Costa, o primeiro pelo aprendizado sobre a Educação Interdimensional e o segundo pela perseverança na implementação da política.

À professora Ivaneide Lima, pelo acompanhamento dos planos de ação dessas escolas.

A toda equipe da Secretaria Executiva de Educação Profissional, pelo auxílio imprescindível, me apoiando, principalmente durante as minhas ausências.

À professora Ana Pádua, pela relevante contribuição na elaboração deste texto e pelo carinho e dedicação nas horas mais difíceis da sua construção.

À Luciane Pulça, Socorro Rodrigues, Maria Medeiros, Suely Almeida, Eneida Brígida, George Bento, Roseane Nascimento, Nilza Farias, Alcioneide Oliveira, Tibérius Medeiros, Gleydson dos Santos, pelo excelente trabalho de integração e ajuda nesta produção.

Aos gestores e educadores das Escolas de Referência em Ensino Médio que vêm implementando a Política Pública de Educação Integral, especialmente aos lotados nas escolas “A” e “B”, objeto desse estudo.

Às amigas Ana Rita Lorenzine, Fátima Cruz, Sandra Soares e Vera Campos, pela solidariedade sincera nos momentos mais importantes desta jornada.

Ao grande amigo Alexandre Arruda, pela solicitude e incentivo durante todo esse período, o meu muito obrigado.

“Não basta saber ler que Eva viu a uva. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo analisou a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas escolas estaduais de Pernambuco, sob o ponto de vista da gestão escolar e apresentou um Plano de Ação Educacional que poderá contribuir com a qualificação da referida política. Justifica-se a investigação considerando a experiência do autor no Programa de Educação Integral da Secretaria de Educação de Pernambuco, desde o início da sua implantação, em 2008, até o momento de realização desta pesquisa. Para o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se dentro da metodologia qualitativa o método de estudo de caso em duas escolas selecionadas para esta pesquisa. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os gestores e três professores de cada escola, além da análise documental da Política Pública e de revisão bibliográfica sobre o Ensino Médio. Este trabalho tem a sua fundamentação teórica em autores como: Condé (2011) e Mainardes (2006), que fazem a discussão a respeito da implementação de Políticas Públicas; Costa (2000, 2008), Gadotti (2009), Cavaliere (2009) e Mota (2006), com referências sobre a Educação Integral; Lima (2011) acerca do planejamento estratégico desenvolvido; Lück (2009, 2010) sobre gestão escolar. Observou-se na análise que os resultados obtidos pelas escolas têm relação com a permanência de um único gestor durante o ciclo completo do Ensino Médio e com a transformação da unidade escolar em escola integral, necessitando de um processo de formação continuada permanente. Ao final, foi apresentado um Plano de Ação Educacional com propostas de direcionamentos que poderão ser adotados pela Secretaria de Educação e pelas escolas, em prol da qualificação da política em questão.

Palavras-chave: Implementação de Política Pública. Programa de Educação Integral. Escolas de Referência em Ensino Médio - PE.

ABSTRACT

This paper analyzed the implementation of public policies for full day High Schools in two state institutions in Pernambuco under the point of view of school management and presented an Education Action Plan that will contribute for the qualification of this specific policy. The investigation is justified considering the experience of the author in the full day schooling program of the Education Secretary of Pernambuco from the beginning of its settling, in 2008, to the moment of this research. It was used for the development of the research, according to the qualitative methodology, the method of case study in two chosen schools. Semi-structured interviews were made with principals and three teachers of each institution, besides the documental analysis of the public policies and High School bibliographic review. This paper has its theoretical fundaments on authors such as Condé (2011) and Mainardes (2006) who discuss the implementation of public policies; Costa (2000, 2008), Gadotti (2009), Cavalieri (2009) and Mota (2006), on their reflections about full day education; Lima (2011) referring to the developed strategic planning and Lück (2009, 2010) on school management. It was observed in the analysis that the results obtained by the schools are related to the keeping of an only principal during the complete High School cycle and to the transformation of the school in full day, with the need of continuous and permanent training. In the end it was shown an Education Action Plan of guidance proposals that may be adopted by the Education Secretary and schools towards the qualification of this specific policy.

KEY WORDS: Implementation of public policy. Full day education program. Reference High Schools – PE.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução do quantitativo de Escolas de Referência em Ensino Médio no estado de Pernambuco entre 2006 e 2013	33
Gráfico 2: Evolução do quantitativo de Escolas Técnicas Estaduais no estado de Pernambuco entre 2006 e 2013	39
Gráfico 3: Evolução das matrículas do Ensino Médio no Brasil de 1991 a 2010	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resultados do IDEB dos Estados de Santa Catarina e Pernambuco de 2005 a 2011.	23
Quadro 2: Organograma da Secretaria Executiva de Educação Profissional	34
Quadro 3: Resultado do IDEPE das Escolas de Referência em Ensino Médio: valores médios de maior e menor IDEPE dentre as 103 EREMs.....	41
Quadro 4: Distribuição dos estudantes por ano e série e matrícula na escola “A” ...	45
Quadro 5: Distribuição dos estudantes por ano e série e matrícula na escola “B” ...	48
Quadro 6: Orientação da Política Pública e a sua implementação nas escolas “A” e “B”	49
Quadro 7: Estados que diminuíram o valor do IDEB de 2009 a 2011	55
Quadro 8: Estados que elevaram o valor do IDEB de 2009 a 2011	55
Quadro 9: Evolução do IDEB: Brasil, Nordeste e Pernambuco de 2005 a 2011	56
Quadro 10: Resumo do PAE.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCES	Associação Caruaruense de Ensino Superior
BDE	Bônus de Desempenho da Educação
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEEGP	Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano
CF	Constituição Federal
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
ETE	Escola Técnica Estadual
FAFICA	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru
FAVIP	Faculdade do Vale do Ipojuca
FIC	Formação Inicial Continuada
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
GRE	Gerência Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICE	Instituto de co-responsabilidade da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação em Pernambuco
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto da Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNBE	Programa Nacional de Biblioteca Escolar
PNE	Plano Nacional da Educação

PNLD	Programa Nacional de Livro Didático
PNT	Programa Nacional de Transporte
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCENTRO	Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
PRODEB	Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica
ProEMI	Programa de Ensino Médio Inovador
PROGEPE	Programa de Formação de Gestor Escolar de Pernambuco
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco
SEE-PE	Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco
SEEP-PE	Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco
TEAR	Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão de Resultados
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UPE	Universidade de Pernambuco
UNINASSAU	Centro Universitário Maurício de Nassau

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
 1 DESCRIÇÃO DO CASO DE GESTÃO: A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO EM DUAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO	20
1.1 Panorama do Ensino Médio no Brasil	20
1.2 A Educação Integral no Brasil	23
1.3 A Política Pública de Ensino Médio Integral no estado de Pernambuco .	26
1.3.1 As Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) no estado de Pernambuco.	30
1.4 A criação da Secretaria Executiva de Educação Profissional	33
1.4.1 As Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) no estado de Pernambuco	37
1.5 Critérios de escolha das escolas objeto do estudo	39
1.5.1. A escola “A”: caracterização e implementação	43
1.5.2 A escola “B”: caracterização e implementação	46
 2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DO ESTADO DE PERNAMBUCO	52
2.1 Políticas Públicas para o Ensino Médio no Brasil	53
2.2 Implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em Pernambuco	63
2.3 A atuação do gestor na implementação da Política de Ensino Médio Integral em Pernambuco	71
 3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: A INTERVENÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REALIDADE DAS ESCOLAS ANALISADAS.....	80
3.1 Principais descobertas do processo de implementação da Política Pública de Educação Integral em duas escolas estaduais	81
3.2 Um novo olhar para a política de Educação Integral de Pernambuco: uma intervenção necessária	83
3.2.1 Proposta para a Secretaria Estadual de Educação	84

3.2.2 Proposta para as escolas objetos do estudo	85
3.3 Considerações finais	89
 REFERÊNCIAS	 91
ANEXOS	95
APÊNDICE	97

INTRODUÇÃO

No Brasil, o Ensino Médio representa a última etapa da Educação Básica, que pressupõe a consolidação dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes oriundos do Ensino Fundamental. É a partir dessa etapa de ensino que alguns jovens procuram a sua inserção no mundo do trabalho ou dão continuidade aos estudos através do Ensino Superior.

No período de 2007 a 2010, o governo do estado de Pernambuco criou para as Secretarias Estaduais de Saúde, Segurança e Educação um mapa estratégico de acompanhamento mensal das ações desenvolvidas por elas, materializando essa prioridade por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública.

Para a Secretaria de Educação, foram eleitos dez eixos estratégicos a serem acompanhados e monitorados pela Secretaria de Planejamento e Gestão e do próprio governador. Dentre as metas pré-estabelecidas, encontrava-se a criação do Programa de Educação Integral, com a finalidade de reestruturar o Ensino Médio, que foi instituído em 2008, por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008).

O referido programa priorizou a melhoria da qualidade da educação, tendo como uma das metas a ampliação de matrículas no Ensino Médio Integral. Contou com o reordenamento da Rede Estadual, criando as Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas, exclusivas de Ensino Médio.

Um ano após o início do referido programa, foi criada a Secretaria Executiva de Educação Profissional, com a função específica de cuidar dessas escolas integrais (PERNAMBUCO, 2009), dotada de autonomia administrativa e financeira, responsável pelos Programas de Educação Integral e de Educação Profissional. Do primeiro programa, fazem parte as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e, do segundo, as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs), todas com atendimento em horário integral.

As EREMs apresentam matriz curricular voltada para o ensino propedêutico (formação geral) Integral e as ETEs oferecem o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, em tempo integral, funcionando, também, com a oferta da Educação Profissional, concomitante e subsequente ao Ensino Médio.

O Programa de Educação Integral propiciou mudanças que demarcaram diferenças substanciais na concepção, definição de responsabilidades, abrangência e no acesso e condições de funcionamento em relação às escolas de um turno. Surgiu, dessa forma, uma nova escola para o Ensino Médio, visando à qualidade social, em uma educação que esteja além da construção unilateral dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos, balizada por uma Política Pública voltada para essa modalidade de ensino.

Sobre qualidade social, as autoras Gabriela Schneider & Andrea Gouveia (2000) defendem que,

a qualidade pensada desta maneira relaciona-se com a garantia do direito à educação e estende-se por toda formação do indivíduo, não sendo facilmente medida, afinal transcende à aprendizagem de conteúdos e vai se desenvolvendo no decorrer do processo formativo. Assim, opta-se por trabalhar com a ideia de condições de qualidade educacional, ou seja, dessa formação humana e social (SCHNEIDER & GOUVEIA, 2000, p.4).

Tem-se aí, dessa forma, uma educação voltada não apenas para a construção dos conhecimentos cognitivos, mas pautada por uma filosofia na qual o homem é sujeito da sua história, intervindo na realidade e no seu contexto social, a fim de transformá-los.

A partir dessa concepção de educação, no ano de 2010, foram criadas, no estado de Pernambuco, 160 Escolas de Referência em Ensino Médio, com capacidade para atender 50% da demanda dos estudantes dessa etapa de ensino, tendo como finalidade atender aos estudantes, para obterem um ensino de qualidade social, que fosse além da construção dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos.

Atualmente, o estado possui 260 Escolas de Referência em Ensino Médio em funcionamento e mais 40 escolas autorizadas a partir de janeiro de 2014, por meio do Decreto nº 39.039, de 4 de janeiro de 2013 (PERNAMBUCO, 2013). Com a construção dessa rede, todos os municípios do estado passarão a ter, pelo menos, uma escola ancorada nessa Política Pública, a partir de 2014.

O Programa de Educação Integral fundamenta-se na filosofia da Educação Interdimensional, estudada pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa (COSTA, 2008), que defende a construção do ser humano na sua inteireza, ou seja, nas suas

quatro dimensões: cognitiva, afetiva, espiritual e da corporeidade. Portanto, é fundamental a formação de todos os educadores nessa filosofia para a construção de escolas baseadas nessa concepção educacional. A essa filosofia, vem somar-se o planejamento estratégico aplicado a área educacional, experiência desenvolvida numa das escolas pela professora Ivaneide Lima (2011), que resultou no livro da Tecnologia Educacional Aplicada a Resultados (TEAR), que se propõe a trabalhar o planejamento estratégico aplicado às escolas, tendo essas instituições a obrigatoriedade de elaborar um Plano de Ação, com o acompanhamento da referida autora.

Nesse contexto, o objetivo geral do presente trabalho consiste em analisar a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas escolas estaduais de Pernambuco, sob o ponto de vista da gestão escolar, e apresentar um Plano de Ação Educacional, que vise ao aprimoramento da implementação dessa política.

O interesse pelo tema justifica-se porque atuo como professor de Ensino Médio da Rede Estadual de ensino e fui gestor de três escolas dessa mesma rede, tendo trabalhado na implementação do Programa de Educação Integral desde o ano de 2008, quando do início das atividades da gerência do referido programa, até os dias atuais. Em função da minha experiência, entendo que este tema é, portanto, bastante significativo para o meu estudo.

A Secretaria Estadual de Educação, através da Secretaria Executiva de Educação Profissional, realizou um acompanhamento do Programa de Educação Integral em cada escola. Fortaleceu a autonomia do gestor, com um empoderamento da função na instituição. Houve uma avaliação sistemática da escola, com a participação dos estudantes, dos pais ou responsáveis, da equipe gestora e dos professores, sendo, ainda, avaliadas as suas condições físicas de funcionamento, a prática dos professores e a equipe gestora. Houve também um estímulo ao gestor na busca por parceiros externos à unidade escolar, com o objetivo de fortalecer a gestão.

Este estudo ocorreu em duas escolas da Rede Estadual de ensino que fazem parte do Programa de Educação Integral. Busquei analisar, a partir do que dizem os gestores e professores, se as práticas de gestão condizem com o que preconizam os documentos legais criados para o Programa de Educação Integral e, por fim, se a prática de gestão tem interferência nos índices educacionais.

No ano de 2011, havia 103 Escolas de Referência em Ensino Médio com turmas de terceiro ano. Cabe aqui lembrar que essa série é a avaliada pelo Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE), sendo o seu resultado utilizado para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE¹). Dentro desse universo de escolas, selecionei duas como objeto deste estudo de caso, tendo como referência a nota mais baixa e a mais alta do IDEPE no mesmo ano. Como o programa foi implantado em 2008, as escolas encontravam-se no seu segundo ano de avaliação.

Quanto aos aspectos metodológicos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com o objetivo de compreender o que dizem os autores em relação ao tema analisado, implementação de Políticas Públicas e Educação Integral, complementada por uma pesquisa documental sobre a Política Pública para Educação Integral no Estado de Pernambuco, a fim de compreender como os documentos legais a definem.

Foi realizada, também, uma pesquisa descritiva de cunho qualitativo: o estudo de caso. Segundo Robert Yin (2010, p.24), “como método de pesquisa, (...) é utilizado em muitas situações, para contribuir com o conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados”. No método do estudo de caso, a investigação assume particularidades sobre uma situação específica, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico no exemplo proposto para análise. Nele, o investigador pretende apreender a dinâmica de um fenômeno de um programa. O estudo de caso é um método das ciências sociais que, de acordo com Mirian Goldenberg (2003),

[...] reúne o maior número de informações detalhadas, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto. Através de um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado (GOLDENBERG, 2003, p.33-34).

¹ É um indicador de qualidade da educação pública estadual, criado no ano de 2008, que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada escola, ano a ano. Subsidiar os resultados obtidos pelas escolas, de forma sistemática, como insumo para reavaliar o Projeto Político Pedagógico e as estratégias de gestão da unidade escolar. Possibilita, também, a implementação de medidas corretivas e um acompanhamento por parte dos gestores da Secretaria, com a possibilidade de uma intervenção mais rápida no processo. Para o cálculo do IDEPE, são utilizados os exames das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática de acordo com a nota da avaliação externa e o fluxo escolar.

Nesse sentido, o método científico referido contribui para a análise da situação da implementação da política em uma determinada escola, possibilitando traçar um paralelo em relação ao que ocorre na viabilização do Programa de Educação Integral como um todo.

Foram realizadas, por fim, entrevistas semiestruturadas com os gestores atuais e três professores de Língua Portuguesa e Matemática das escolas nas quais o programa foi implantado. Os docentes selecionados como sujeitos da pesquisa foram os das disciplinas contempladas na avaliação externa.

Apresento, agora, a estruturação dos capítulos que compõem o trabalho de dissertação. No primeiro tópico, o objetivo é apresentar o caso de gestão, a partir da descrição do processo de implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral do estado de Pernambuco em duas escolas, sob a perspectiva do gestor escolar. Esse capítulo, dividido em quatro seções, apresenta um panorama geral do Ensino Médio e da Educação Integral no Brasil e no estado de Pernambuco. Por fim, destaco os critérios de escolha das escolas objetos de estudo.

No segundo capítulo, relato as Políticas Públicas de Ensino Médio e Educação Integral no Brasil e a Política Pública de Ensino Médio Integral, no estado de Pernambuco. Ele foi estruturado em três seções, sendo elas os problemas no Ensino Médio, o processo de implementação de Políticas Públicas para o Ensino Médio e a análise da atuação dos gestores na implementação da Política Pública de Ensino Médio de duas escolas (“A” e “B”).

Por fim, no capítulo terceiro, proponho um Plano de Ação Educacional, que tem como foco principal a atuação de cada gestor no processo de implementação da política, sejam eles da SEE ou das escolas, tendo sido organizado em três seções: principais descobertas do processo de implementação da Política Pública da Educação Integral nas duas escolas e um novo olhar para a Política de Educação Integral de PE: uma intervenção necessária, sendo apontados as principais estratégias e possíveis caminhos para os problemas encontrados na Secretaria Estadual de Educação e nas escolas citadas durante a implementação da Política Pública de Educação Integral.

1 DESCRIÇÃO DO CASO DE GESTÃO: A IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO EM DUAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE PERNAMBUCO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o caso de gestão, resultado da descrição do processo de implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral do estado de Pernambuco, vigente desde o ano de 2008, em duas escolas da rede, sob a perspectiva do gestor escolar. A execução dessa política foi subsidiada por um projeto piloto em Educação Integral para o Ensino Médio no ano de 2004, considerada a primeira parceria público-privada na área educacional do estado.

Para o detalhamento do caso de gestão, o capítulo traz, também, uma breve contextualização das reformas propostas para o Ensino Médio, em nível nacional. Para isso, o dividimos em quatro seções. A primeira mostra um panorama geral do Ensino Médio no Brasil; a segunda trata da Educação Integral no Brasil, enquanto Política Pública, desde a década de 1930 até os dias atuais; a terceira descreve a inserção experimental da Educação Integral no estado de Pernambuco, em 2004, até a implementação da Política Pública de Educação Integral, em 2008 e a quarta apresenta os critérios de escolha das escolas objeto de estudo, com foco na sua caracterização, além de analisar a efetivação da política nessas escolas.

1.1 Panorama do Ensino Médio no Brasil

Após o processo de democratização do Brasil e a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, consolidaram-se os sistemas de ensino federal, estadual, do Distrito Federal e dos municípios e surgiu a necessidade do alinhamento de todas as instâncias, com a legislação educacional concorrente.

Nesse momento a educação começou a ganhar um capítulo próprio na Constituição e passou a ser definida como de direito de todos e dever do Estado. Ficou definido, ainda, conforme o artigo 211 da referida Constituição, que a União,

os estados, o Distrito Federal e os municípios devem organizar os seus sistemas de ensino em regime de colaboração.

É de responsabilidade da União organizar o sistema de ensino federal e dos territórios e em relação à matéria educacional, exercer função redistributiva e supletiva, garantindo igualdade de oportunidades educacionais e padrão mínimo aos estados e Distrito Federal, para a qualidade do ensino, mediante assistência técnica e financeira sendo, ainda, responsável pelo Ensino Superior (BRASIL, 1988). Aos estados, cabe a responsabilidade de oferecer o Ensino Médio e o Ensino Fundamental, quando os municípios não puderem assumir tal função. Já aos municípios têm o dever de ofertar a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Em relação à constituição de 1988, Jamil Cury (2011) destaca que ela,

[...] optou por um federalismo cooperativo sob a denominação de regime articulado de colaboração recíproca, descentralizado, com funções privativas, comuns e concorrentes entre os entes federativos. Com efeito, a constituição federal de 1988 reconhece o Brasil como uma república Federativa, formada pela “União indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal...” (art. 1º da constituição). E, ao se estruturar, assim o faz, sob o princípio da cooperação recíproca, de acordo com os artigos 1º, 18, 23 e 60, § 4º, I. Percebe-se, pois, que em vez de um sistema hierárquico ou dualista, comumente centralizado, a constituição Federal montou um sistema de repartição de competências e atribuições legislativas, entre os integrantes do sistema federativo, dentro de limites expressos, reconhecendo a dignidade e a sua autonomia própria (CURY, 2011, p.158).

É importante destacar que os entes federados precisam estar alinhados, sendo de responsabilidade da União sugerir Políticas Públicas que integrem as suas ações.

Baseada nos princípios da constituição de 1988, em 1996 é proclamada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96. A educação se fortalece do ponto de vista formal, passando a ser uma prioridade nacional. Tal legislação anuncia algumas mudanças, idealizadas para a educação escolar, como definido no art. 34 da referida lei, que menciona a intenção de instituir, progressivamente, a Educação Integral no Ensino Fundamental.

Há uma nova concepção de educação segundo o artigo 1º, parágrafo 2º da Lei, que dispõe que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” e, no que compete ao Ensino Médio, tema deste trabalho, a LDBEN

nº 9394/96, no artigo 35, define essa etapa de ensino como final da Educação Básica, o que concorre para a construção da sua identidade.

A característica da terminalidade do Ensino Médio significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental. O educando passa a ter a possibilidade de prosseguir nos estudos e, ao mesmo tempo, preparar-se para o mundo do trabalho, vivendo efetivamente a sua cidadania. Podemos inferir que uma das possibilidades para que isso se garanta passa pela ampliação do tempo pedagógico, atrelado a um currículo que dialogue com o mundo do trabalho.

Verifica-se, assim, a complexidade dessa etapa de ensino, já que é um momento decisivo no qual os jovens precisam se sentir mais seguros para fazer escolhas. Atualmente, essa etapa da educação possibilita ao jovem prosseguir os estudos ou entrar mais rapidamente no mundo trabalho.

Hoje, o Brasil atende a 8.401.829 milhões de jovens no Ensino Médio, dos quais 5.451.576 milhões encontram-se na faixa etária de 15 a 17 anos, segundo dados do Censo Populacional IBGE, 2010 e micro dados do Censo Escolar de 2011, MEC/INEP. Portanto, é urgente pensar em Políticas Públicas que atendam a esses sujeitos na escola.

Após análise dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB²) nessa etapa de ensino, foi possível observar que o estado de Pernambuco, por exemplo, no ano de 2007, em relação a outros estados brasileiros, obteve um dos piores resultados, apesar de ter alcançado a meta projetada pela União. A meta, estabelecida para cada estado, definiu que o Brasil deverá alcançar a média seis, em uma escala de zero a dez, até o ano de 2021. Entretanto, o estado de Santa Catarina que alcançou a maior média do IDEB, obteve apenas a média quatro.

No quadro 1, é possível identificar os resultados do IDEB entre os anos de 2005 a 2011 desse estado e de Pernambuco.

² É um indicador de qualidade da educação pública nacional que permite diagnosticar e avaliar a evolução de cada estado, pois para o Ensino Médio é calculado de forma amostral. Possibilita a implementação de medidas corretivas e um acompanhamento por parte dos sistemas das secretarias de educação, com a possibilidade de uma intervenção mais rápida no processo. Para o cálculo do IDEB, são utilizados os exames das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, de acordo com a nota da avaliação externa e o fluxo escolar.

Quadro 1: Resultados do IDEB dos Estados de Santa Catarina e Pernambuco de 2005 a 2011

Anos	Indicadores	Santa Catarina	Pernambuco
2005	IDEB	3,5	2,7
	Ranque	1	18
2007	IDEB - Projetado	3,5	2,7
	IDEB	3,8	2,7
	Ranque	1	21
2009	IDEB - Projetado	3,6	2,8
	IDEB	3,7	3
	Ranque	2	17
2011	IDEB - Projetado	3,8	3
	IDEB	4	3,1
	Ranque	1	16

Fonte: MEC-INEP (2012).

Apesar dos estados apresentados terem alcançado as metas projetadas pelo MEC, essas notas refletem o problema na qualidade do ensino verificado nas escolas de todo o país. São notas muito aquém das exigidas dos estudantes como indicadores de aprendizagem nas escolas de Ensino Médio, tendo em vista que na maioria dos estados brasileiros se exige uma média igual ou superior a 6,0 para que o estudante avance de série ou ano de estudo. Como alternativa para a melhoria da qualidade do ensino e consequente aumento da possibilidade de alcance do referido resultado surgiu no Brasil diversas experiências de oferta de Educação Integral.

Sendo assim, será analisado na próxima seção o início, no Brasil, da implementação de experiências com escolas de tempo integral, partindo de diversas concepções e contextos, além de demonstrar como essa possibilidade chega ao Ensino Médio.

1.2 A Educação Integral no Brasil

A história da Educação Integral no Brasil teve como marco pioneiro o movimento da Escola Nova, que ganhou notoriedade após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, quando se defendia a universalização da escola pública laica e gratuita.

De acordo com Sílvia Mota (2006),

a ideia de uma educação que pretende trabalhar com um aluno de forma integral surgiu com o movimento da Escola Nova e foi desenvolvida, principalmente por Anísio Teixeira, que além de elaborar alguns de seus princípios conceituais e práticos, constrói escolas modelos para consolidação desta educação (MOTA, 2006, p. 4).

Na década de 1950, na cidade de Salvador, Bahia, foi criada a Escola Parque, também idealizada por Anísio Teixeira. Essa escola experimental atendia a crianças nas séries iniciais e incluía em seu ensino ações de socialização. A partir daí, as atividades desenvolvidas na escola não eram apenas cognitivas, mas tradicionalmente vivenciadas através das práticas de aprendizagens não formais, dentre as quais atividades culturais e de lazer. Portanto, surgiu nesse momento a primeira experiência de Educação Integral no Brasil, de forma sistematizada.

Outra experiência importante para essa etapa de ensino nos remete aos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs). Segundo Ana Cavaliere (2009),

durante a década de 80 destacou-se no Estado do Rio de Janeiro o Programa dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), com escolas de tempo integral onde as crianças deveriam permanecer durante todo o dia participando de atividades curriculares variadas e recebendo alimentação e cuidados básicos. Era um modelo que previa a abertura da escola à comunidade (CAVALIERI, 2009, p. 52)

Os CIEPs foram criados no governo de Leonel Brizola e idealizados por Darcy Ribeiro, defensor das ideias de Anísio Teixeira. A filosofia de Educação Integral foi colocada em prática em centros específicos para atendimento às crianças no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, considerando a possibilidade de não apenas valorizar a construção do conhecimento, mas toda a estrutura da escola, que se preocupava com o bem estar social da criança, na perspectiva nutricional, médica e de prevenção. Como ressalta Mota (2006, p. 4), “os CIEPs foram apresentados como a primeira experiência brasileira da escola pública de tempo integral”. Portanto, no Brasil, a visão que predominou foi aquela em que à escola cabia a preocupação com o indivíduo na sua integralidade, com relação às áreas de alimentação, saúde, cultura e lazer, além dos conhecimentos específicos de cada disciplina, a exemplo dos CIEPS.

Surge, também, nessa mesma década, no estado de São Paulo, um Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), no qual as prefeituras realizavam parcerias com outras secretarias de estado ou organizações não governamentais a fim de complementar a formação das crianças, com a possibilidade de utilização de outros espaços que não os da escola.

De acordo com o professor Moacir Gadotti (2009, p.32), “as diversas experiências de Educação Integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no entorno) quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis”. Assim, compreende-se que não é apenas aumentar o tempo do estudante na escola, mas oferecer qualidade durante o período em que o educando se encontra no seu interior. Percebe-se, a partir dessa breve contextualização, uma preocupação com a Educação Integral no país.

Essa etapa do ensino voltou ao debate público em 2007, com o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 (MEC, 2007) e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10 (BRASIL, 2010). Tal programa se constitui como uma estratégia do Ministério da Educação para a construção da agenda de Educação Integral no país. O objetivo era viabilizá-la para o Ensino Fundamental, por meio de atividades no contraturno das escolas que oferecem essa etapa da Educação Básica.

Para atender ao Ensino Médio, foi instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009 (MEC, 2009), o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Ao lançá-lo, o MEC criou a Educação Integral para essa etapa, orientando a implantação de um Ensino Médio com uma carga horária de 3.000 horas (MEC, 2009), ou seja, um acréscimo no seu ciclo de 600 horas, distribuídas no decorrer dos três anos.

O ProEMI ocorreu por adesão dos estados e somente naqueles que optaram pela sua implantação. É da sua responsabilidade a indicação das escolas dentre as que ofertam Ensino Médio em todo estado. O estado de Pernambuco, no ano de 2010, aderiu ao programa. Inicialmente, foi implementado em 17 escolas, ou seja, uma em cada Gerência Regional de Educação. O convênio foi articulado pela Gerência de Ensino Médio, vinculada à Secretaria Executiva do Desenvolvimento do Ensino, uma das quatro secretarias executivas que compõem o organograma da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco. Em 2011 foram incluídas nesse

programa (ProEMI), as Escolas de Referência em Ensino Médio que faziam parte da Política Pública de Ensino Médio Integral, que trataremos na próxima seção.

1.3 A Política Pública de Ensino Médio Integral no estado de Pernambuco

Pernambuco é um dos 27 estados da República Federativa do Brasil, situado na região Nordeste, tendo como capital a cidade de Recife. O estado abriga o maior parque tecnológico do Brasil, o Porto Digital, localizado na capital e o maior estaleiro do hemisfério sul, o Estaleiro Atlântico Sul, situado no Complexo Industrial de SUAPE (porto responsável pelo grande desenvolvimento dessa região) em Ipojuca, cidade localizada na região metropolitana do Recife. É nesse município que se localiza uma das escolas pesquisadas neste estudo. A outra escola situa-se no município de Caruaru.

A partir dos resultados das avaliações externas, principalmente naqueles que se referem ao Ensino Médio, o governo de Pernambuco resolveu, no ano de 2007, realizar um estudo do quantitativo necessário de escolas de Ensino Médio Integral do estado para atender a toda demanda de jovens de 15 a 17 anos nessa etapa de Ensino. Em seguida, propôs a reestruturação dessa etapa da Educação Básica, apresentando uma Política Pública que possibilitasse modificações nas estruturas organizacionais da Secretaria de Educação do Estado.

A experiência de Educação Integral para o Ensino Médio no estado de Pernambuco surge em 2004, com a criação do Centro de Ensino Experimental Ginásio Pernambucano (CEEGP), de acordo com o decreto nº 25.596, de 1 de junho de 2003, com o objetivo de promover uma mudança significativa nos conteúdos, métodos e gestão dessa etapa de ensino (MAGALHÃES, 2008). Com o surgimento dessa escola, a função de gestor, que em todas as escolas estaduais era exercida por professores da própria rede estadual, passou a ser ocupada por cargos comissionados, tendo, portanto, a prerrogativa de não ser funcionário do quadro da rede estadual de ensino (PERNAMBUCO, 2003).

O CEEGP subsidiou a criação de outros centros experimentais, construindo, em 2005, o Centro de Ensino Experimental de Bezerros (DECRETO nº 28.069/2005). Ainda no mesmo ano, criou mais 11 Centros Experimentais

(DECRETO nº 28.436/2005). Em dezembro do ano seguinte, foram inaugurados mais sete centros experimentais (DECRETO nº 30.070/2006), que dariam início ao seu funcionamento a partir de 2007, totalizando, assim, 20 centros experimentais em atividade.

A criação do CEEGP constituiu-se na primeira parceria público-privada na área educacional do estado de Pernambuco um convênio assinado entre o governo do estado e o Instituto de co-responsabilidade da Educação (ICE), que permitia que o referido instituto coordenasse a seleção de gestores, os componentes das equipes gestoras e professores e, ainda, identificassem onde seriam instalados os novos centros. Essa experiência permitiu a criação de 20 centros experimentais de ensino, após convênio de parceria entre o governo do estado e outras instituições, sob a coordenação do ICE. Era este o instituto que realizava, até o ano de 2007, a escolha dos municípios nos quais esses centros seriam implantados e coordenava a seleção dos gestores e futuros professores dos centros. Segundo Marcos Magalhães (2008),

a unidade operacional do Programa é uma escola de Ensino Médio denominada de Centro. A decisão sobre a localização e a abertura de um novo Centro decorre de um processo de estudos e planejamentos pela secretaria de educação e pelo ICE, onde se identificam as necessidades e conveniências de sua implantação. A decisão depende, também, do interesse e da disponibilidade das prefeituras em participar e colaborar com a iniciativa, bem como das comunidades locais. Este envolvimento assegura, antecipadamente, a co-responsabilidade pelo empreendimento, que é fator de estabilidade e garantia de sua sustentabilidade (MAGALHÃES, 2008, p.31).

No primeiro ano da gestão governamental 2007 - 2010, a Secretaria de Educação, por meio da TREVISAN Consultoria, realizou um estudo do projeto piloto de escolas integrais, concluindo que, se o estado de Pernambuco tivesse 160 Centros Experimentais, com capacidade para atender a mil estudantes cada um, contemplando todas as regiões do estado, atenderia a metade da demanda de jovens para o Ensino Médio. Isso se daria, segundo o relatório, porque o número de estudantes para essa etapa de ensino em 2010 no estado seria de, aproximadamente, 320 mil jovens. Assumiu-se, a partir daí, o desafio de transformar o projeto em uma Política Pública, estabelecendo como meta a criação de 160 escolas integrais até 2010.

No ano de 2008, no governo de Eduardo Campos, foi criado o Programa de Educação Integral, a partir da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que deu início à Política Pública de Educação Integral no estado (PERNAMBUCO, 2008). A decisão de transformar o referido programa experimental em Política Pública está alinhada à meta proposta pelo governo do estado de melhoria da qualidade do ensino e reestruturação do Ensino Médio.

De acordo com orientação explicitada na Lei, que instituiu também alguns convênios firmados para formação dos professores integrantes do programa, mais precisamente no artigo segundo, parágrafo nono, a política tem como objetivo “integrar o Ensino Médio à Educação Profissional de qualidade, como direito à cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável” (PERNAMBUCO, 2008).

Vale ressaltar que anteriormente, com os Centros de Ensino Experimentais, o mais importante era a parceria público-privada e a construção de um espaço físico para instalação de um novo Centro. Com a Lei Complementar, passou-se a priorizar a filosofia pedagógica desenvolvida pela secretaria para implementar a nova política nas escolas já existentes em Pernambuco, houve a partir daí a transformação dos centros e escolas regulares em Escolas de Referência em Ensino Médio.

Das 51 escolas, números totais de instituições de Ensino Médio do Programa de Educação Integral em 2008, 33 eram integrais, ou seja, atendiam aos estudantes durante cinco dias da semana em tempo integral (professores com jornada de 40 horas semanais) e 18 semi-integrais, oferecendo uma jornada integral durante dois dias da semana (professores com jornada de 32 horas semanais). Nos dois casos, o ingresso era apenas para os estudantes que iniciavam o primeiro ano do Ensino Médio, cabendo, a partir de então, às escolas darem continuidade aos estudos das séries posteriores que ofertavam no momento da mudança de concepção de ensino.

A integração entre o ensino propedêutico (formação geral) e a formação profissional tornou-se uma das características do Programa de Educação Integral, no qual se encontram as Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs). Ambas trabalham especificamente com Ensino Médio e funcionam com uma matrícula única e um currículo distribuído em três anos, com professores e estudantes em horário integral. É importante destacar que as EREMs são voltadas para o ensino propedêutico e as ETEs apresentam um currículo específico para a Educação Profissional, com habilitação técnica de nível

médio em diversos cursos dos eixos tecnológicos constantes do Catálogo Nacional, que contém a relação de cursos técnicos ofertados no país, reconhecidos pelo MEC.

Esse aparato legal é que dá sustentação hoje ao Programa de Educação Integral, sendo este o responsável pela Política Pública do estado. Tal ação fortalece, assim, a formação da juventude em uma sociedade na qual as oportunidades de associação e encontro enriquecedores entre jovens e adultos e até entre jovens da mesma idade estão limitadas, quase que exclusivamente, à escola, que precisa ter a sua concepção de ensino reconstruída, já que ainda não prioriza o conhecimento para o mundo.

A fundamentação teórico-metodológica da Política da Educação Integral de Pernambuco desenvolvida pelas escolas é baseada na Educação Interdimensional, filosofia defendida por Antônio Carlos Gomes da Costa (2001). Para a sua implantação nas escolas pernambucanas, o conceito foi reestruturado pelo mesmo autor.

Sua proposta defende o desenvolvimento humano sustentado em quatro dimensões: o *logos*, o *pathos*, o *mythos* e o *eros*, ou seja, a racionalidade, a afetividade, a espiritualidade e a corporeidade (COSTA, 2008). Passa a perceber e a trabalhar com o educando compreendendo a integralidade e complexidade do ser humano.

Essa proposta foi associada a algumas premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão de Resultados (TEAR), que aborda o planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral, tendo sido modelado e adaptado, de acordo com Ivaneide Lima (2011, p. 23), “espelhando-se nas concepções filosóficas da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), Tecnologia desenvolvida com o objetivo de gerenciar as empresas da Odebrecht e nos quatro pilares da Educação ou aprendizagens fundamentais contidas no relatório de Jacque Delors”. Ainda segundo a autora, “a formação permanente é um princípio inerente ao aperfeiçoamento pessoal e profissional de todos os educadores: gestor, coordenadores, professores e pessoal de apoio pedagógico e administrativo” (LIMA, 2011, p.92).

Dessa forma, os gestores, professores, cargos comissionados que ingressam nessas escolas, após aprovados em processo seletivo, participam de duas formações: uma voltada à filosofia da Educação interdimensional e outra à Tecnologia Empresarial Aplicada a Resultados.

Na próxima seção, descreveremos como essas escolas se transformam em Escolas de Referência em Ensino Médio.

1.3.1 As Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) no estado de Pernambuco

As Escolas de Referência em Ensino Médio foram criadas pela Lei Estadual Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008 (PERNAMBUCO, 2008), considerando a experiência dos 20 Centros de Ensino Experimental existentes. A partir da referida Lei, a organização e o funcionamento dessa rede de escolas passou a ter algumas características específicas relativas a critérios de implantação, duração da jornada escolar, carga horária curricular anual do Ensino Médio Integral e semi-integral, condições de infraestrutura das escolas, composição da equipe gestora, carga horária de trabalho e principais atribuições dessa equipe, salário e processo de ingresso do professor no quadro docente da escola de Ensino Médio Integral.

Quanto aos critérios de implantação, cumpre observar que, como a maioria das escolas estaduais funcionava com turmas de Ensino Fundamental e Ensino Médio, fez-se necessário o reordenamento da rede estadual, visando favorecer a conquista de identidade própria pelas escolas de Ensino Médio, que passaram a atender, preferencialmente, a estudantes dessa modalidade de ensino. Essas escolas, ao se tornarem Escolas de Referência, iniciavam a sua implantação oferecendo apenas o primeiro ano do Ensino Médio. Paralelamente, outras escolas foram destinadas apenas à oferta de Ensino Fundamental. Desse modo, tornou-se possível optar pela escolha de escola regular com oferta de Ensino Médio para transformação em Escola de Referência, desde que existisse, na proximidade, outra escola estadual, para a qual foram remanejados, progressivamente, os estudantes de Ensino Fundamental. No ano de 2008, a rede de escolas de referência contava com 51 unidades, das quais 20 eram os antigos Centros de Ensino Experimental.

Quanto à jornada escolar, as 51 escolas de referência passaram a ter dois tipos de duração: jornada escolar integral, que funcionava em dois turnos, com 9 horas aulas diárias, totalizando 45 horas/aula semanais, existentes nas Escolas Referência em Ensino Médio Integral, e as de jornada semi-integral, que funcionava semanalmente com cinco turnos e dois contra turnos, com cinco horas/aula diárias,

em cada turno, totalizando 35 horas/aula semanais, nas Escolas de Referência em Ensino Médio semi-integrais.

Quanto à carga horária curricular anual do Ensino Médio integral e semi-integral, houve uma reestruturação para atender aos estudantes nas diferentes jornadas, considerando a duração da jornada escolar e as características dos alunos que procuram o Ensino Médio. A nova matriz curricular implantada, de acordo com a instrução normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012 (SEE-PERNAMBUCO, 2012), estabeleceu uma ampliação da carga horária mínima obrigatória dessa etapa de ensino de 2.400 horas para 4.500 horas para as escolas de jornada integral e 4.000 horas para as de jornada semi-integral.

No que compete às condições de infraestrutura, foram estabelecidos padrões básicos para a rede física. As escolas são pensadas de acordo com a demanda do município para estudantes de Ensino Médio, podendo haver escolas com nove, 12, 15 ou 18 salas de aula, cinco laboratórios (Física, Química, Biologia, informática e Línguas), refeitório, biblioteca e quadra coberta.

Quanto à composição, carga horária de trabalho e principais atribuições da equipe gestora e corpo docente, pode-se apontar como característica que as diferenciam das demais escolas regulares a sua equipe de trabalho, que conta com um gestor, um educador de apoio, uma secretária e uma coordenadora de biblioteca. Para dar apoio à equipe gestora, foram criados quatro cargos comissionados de coordenação, sendo dois coordenadores de laboratórios (um de Ciências e um de Informática), um coordenador administrativo e um coordenador socioeducacional (PERNAMBUCO, 2008).

Dentre as atribuições do gestor escolar, é possível destacar o estímulo à participação coletiva na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e o acompanhamento do seu desenvolvimento; a consolidação do modelo de gestão para resultados, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação; a participação e o estímulo à participação de todos os educadores que compõem a escola no desenvolvimento da filosofia da Educação Interdimensional; o cumprimento da jornada de trabalho de 40 horas semanais, com dedicação exclusiva; a disseminação das experiências exitosas para as demais escolas da rede estadual de ensino; o planejamento e a execução de programas de formação continuada de professores e demais profissionais vinculados ao Programa; a implantação do Projeto de Protagonismo

Juvenil (previsto na Lei Complementar 125) e o comprometimento com a Educação de Jovens e Adultos no âmbito das escolas, divulgando junto à comunidade a nova proposta de escola, inclusive com visitas às escolas que só ofertam o Ensino Fundamental.

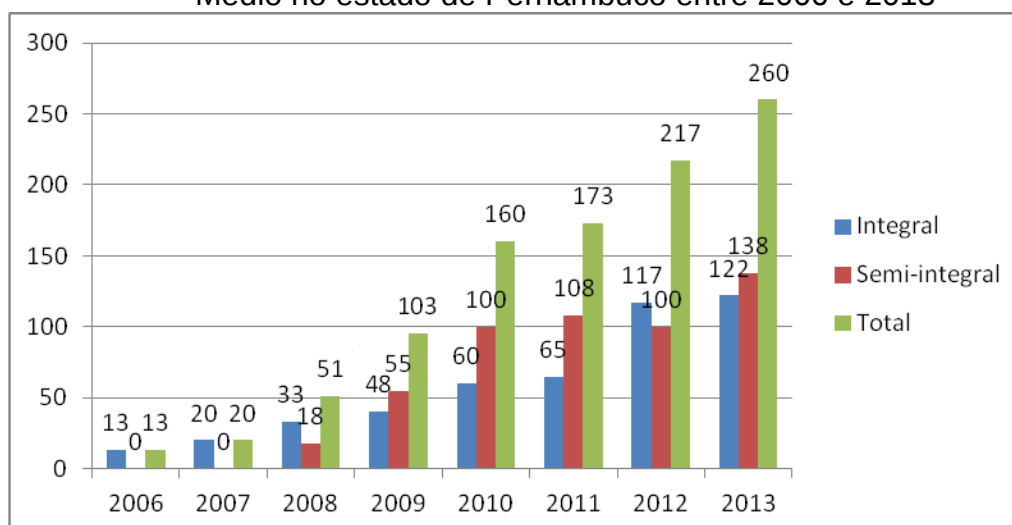
Quanto à carga horária de trabalho, ao salário e ao processo de ingresso do professor no quadro docente da escola de Ensino Médio Integral, ficou estabelecida para professores das escolas integrais uma carga horária de 40 horas semanais, com direito à gratificação de 199% do valor do salário base, e de 32 horas semanais nas semi-integrais, com gratificação de 159% do valor do salário base, de acordo com a Lei nº 125, de 10 de julho 2008 (PERNAMBUCO, 2008) e com legislações posteriores.

Essa configuração visa estimular a dedicação exclusiva dos seus funcionários a essa etapa de ensino. Para ingressar nessas escolas, professores do quadro de magistério do estado submetem-se a uma seleção interna simplificada. O seu desempenho é avaliado semestralmente, podendo ser desligado do Ensino Médio Integral, retornando, dessa forma, à rede de ensino regular, caso a sua avaliação seja insatisfatória.

Atualmente, existem no estado de Pernambuco 260 Escolas de Referência em Ensino Médio, distribuídas em 160 dos 184 municípios que compõem o estado.

Ao longo desses nove anos de experimentação e implementação da Política Pública para o Ensino Médio de Educação Integral no estado, pode-se perceber uma expansão, conforme demonstra o gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1: Evolução do quantitativo de Escolas de Referência em Ensino Médio no estado de Pernambuco entre 2006 e 2013



Fonte: Elaborado pelo autor (2013).

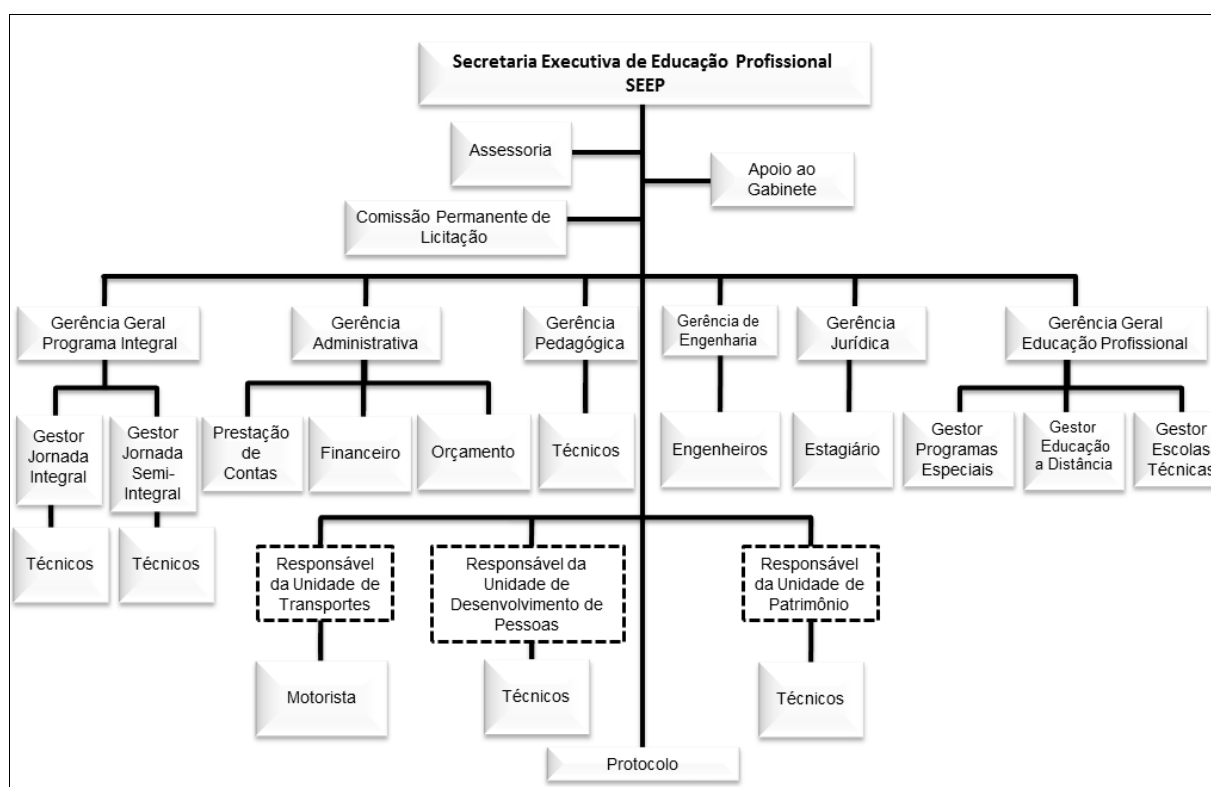
A Política Pública de Educação Integral para o Ensino Médio no estado de Pernambuco surgiu quando a responsabilidade de oferta da Educação Profissional, que faz parte do Ensino Médio, era de competência da Secretaria de Ciência Tecnologia e Meio Ambiente. Na próxima seção, traçaremos um histórico da criação de uma secretaria executiva para responder pela Educação Integral e Profissional em Pernambuco, importante para a compreensão do desenvolvimento da Política Pública nas escolas do estado.

1.4 A criação da Secretaria Executiva de Educação Profissional

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692/71, os cursos técnicos tinham equivalência ao Ensino Médio, ou seja, ao antigo 2º grau. Com a promulgação do Decreto Federal nº 2.208/97, ocorreu a separação entre o Ensino Médio e os cursos técnicos, passando estes a serem ministrados da forma subsequente, ou seja, após o Ensino Médio, para aqueles estudantes que já o haviam concluído. Com base nesse Decreto, o estado de Pernambuco também passou a responsabilidade da Educação Profissional para a Secretaria de Ciência e Tecnologia e Meio Ambiente, que começou a oferecer essa modalidade de ensino, exclusivamente, de forma concomitante e subsequente.

Com o Decreto Federal nº 5.154/08, que traz de volta a possibilidade da articulação entre o ensino propedêutico e a Educação Profissional, foram criadas as condições para que, no ano de 2009, o governo do estado indicasse novamente a Secretaria de Educação de Pernambuco para gerenciar a Educação Profissional, sendo criada, com isso, a Secretaria Executiva de Educação Profissional, com uma estrutura administrativa autônoma financeiramente. Essa, instituída por meio de Decreto Estadual nº 33.989/09 (PERNAMBUCO, 2009), passou a compor o organograma da Secretaria de Educação, conforme quadro a seguir:

Quadro 2: Organograma da Secretaria Executiva de Educação Profissional



Fonte: SEE-PE (2011).

O novo órgão teve como objetivo reorganizar o Ensino Médio e os cursos técnicos no estado que, a partir de 2010, passou a ofertar a Educação Profissional nas formas articuladas ao Ensino Médio, como prevê a Lei Federal nº 11.741/08, que trata da reforma dos artigos de 39 a 42 da LDBEN sobre a Educação Profissional. Concomitante através de oferta em Educação a Distância (EaD) e Educação Profissional integrada ao Ensino Médio em tempo integral, nas ETEs, no noturno, na forma subsequente, para aqueles estudantes que concluíram o Ensino

Médio, portanto o estado conta com ETEs que ofertam a Educação Profissional em todas as formas previstas na legislação.

De acordo com Decreto nº 35.681, de 13 de outubro de 2010, que aprova o regulamento da Secretaria Estadual de Educação, é de responsabilidade da Secretaria Executiva de Educação Profissional,

...participar da elaboração, implantação e implementação do Plano Estadual de Educação; elaborar, implantar e implementar a Política de Educação Profissional e de Educação Integral, de acordo com a legislação vigente e normas do Sistema Estadual de Ensino e do Conselho Estadual de Educação, nas diversas formas e na modalidade presencial e a distância visando ao atendimento das demandas sociais por educação e trabalho, em consonância com as políticas de governo; acompanhar e avaliar a oferta de Educação Profissional e Educação Integral no Sistema Estadual de Ensino; assegurar a expansão da Educação Integral e da Educação Profissional para todas as microrregiões do estado, atendendo as especificidades dos arranjos produtivos locais, regionais e nacionais; coordenar os processos, programas, projetos, procedimentos e ações desenvolvidas na política da Educação Profissional e Integral (PERNAMBUCO, 2010).

Portanto é de responsabilidade dessa secretaria, integrar as Políticas de Educação Integral às de Educação Profissional.

Outra mudança significativa implementada foi a adoção da Gestão Empresarial Aplicada à Educação, com foco no resultado da aprendizagem do estudante, oferecendo formação em planejamento estratégico para todos os educadores da escola. Como consequência, exige a elaboração do plano de ação da escola e dos educadores.

Para um acompanhamento sistemático dos planos de ação dessas escolas, a autora do livro TEAR (Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão de Resultados), Ivaneide Lima, participa como assessora desde o ano de 2008. Ela acompanha a execução das atividades das escolas de forma online e presencial. É responsabilidade da Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP) promover encontros presenciais para a formação e o acompanhamento das ações, com o envolvimento de todos os educadores das escolas. Como também, promover encontros para a formação na filosofia da Educação Interdimensional, até a presente data. Essa formação presencial de 24 horas é realizada durante 3 dias para todos

educadores que passam a fazer parte do Programa de Educação Integral (SEE-PERNAMBUCO, 2008).

A gerência geral do Programa de Educação Integral desenvolveu uma nova forma de conceber os “currículos, com ênfase na contextualização e na correlação dos conteúdos com os acontecimentos políticos, econômicos e sociais, levando em consideração a realidade do educando, a sua linguagem e forma de expressão” (SEE-PERNAMBUCO, 2009, p.29). Em 2008, ano da implementação da Política Pública de Educação Integral, foram organizados grupos de estudo com todos os professores, por disciplinas, para a elaboração da proposta curricular para essas escolas, a partir das diretrizes curriculares e documentos normativos da Secretaria Estadual de Educação e aqueles utilizados pelos Centros Experimentais de Ensino em funcionamento desde 2004 (SEE-PERNAMBUCO, 2003).

É de suma importância, ao se analisar a implementação de uma Política Pública, se debruçar sobre o que está prescrito nos documentos sobre a política, pois são eles que orientam os gestores para a sua execução. No entanto, isso não garante uma homogeneidade nos processos de implementação nas escolas, pois as suas especificidades e relações internas e externas com a comunidade fazem diferença. Antes da implementação da Política Pública de Educação Integral, existia no estado o projeto piloto de Centro de Ensino Experimentais.

Os Centros de Ensino Experimentais funcionavam, no início, com gestores que ocupavam cargos comissionados, e a sua equipe. Atualmente, esses cargos são ocupados por professores da rede de ensino estadual, de qualquer área do conhecimento, participantes de seleção pública, obedecendo a critérios claros, como os citados a seguir.

O processo de seleção de gestores (EREMs e ETEs) ocorre da seguinte forma: os candidatos participam do curso de aperfeiçoamento Programa de Formação de Gestor Escolar de Pernambuco (PROGEPE) e, se aprovados com média igual ou superior a 7,0, estão aptos a dar continuidade ao processo seletivo, que é constituído por quatro partes: nota do PROGEPE, análise do currículo, apresentação de um plano de ação para a escola pretendida e entrevista sobre o plano de ação apresentado (Decreto nº 38.103/2012, PERNAMBUCO, 2013). Cada um desses itens tem um peso específico. A equipe da seleção é composta por integrantes da Secretaria de Educação do Estado, das Gerências Regionais de

Educação e representantes de Universidades Públicas. Serão aprovados os candidatos que obtiverem média igual ou superior a 7,0.

A seleção dos docentes, que passam a integrar o programa ocorre mediante a análise de currículo e entrevista, verificando-se também, durante a seleção, a disponibilidade semanal de horário de trabalho e a formação do professor para a disciplina para a qual se candidata. Os professores são selecionados prioritariamente da escola que passava pela transformação em Escola de Referência em Ensino Médio e, na análise do currículo, era fundamental apresentar a experiência comprovada no Ensino Médio.

São orientações da SEEP para os gestores dessas escolas, ao implementarem a política, o incentivo a todos os educadores a participarem das formações em Educação Interdimensional e TEAR, adequando a matriz curricular às exigências da política. Orienta-se, ainda, que eles participem da seleção de todos os profissionais que dela farão parte, estimulando a pesquisa discente na escola e a participação nas formações continuadas e amostras articuladas pela secretaria, com o objetivo de estimular a construção do conhecimento entre os pares e de acompanhar o monitoramento psicopedagógico e a avaliação institucional, realizadas bimestralmente e semestralmente, respectivamente, nas escolas subordinadas a essa secretaria.

Na próxima seção, trataremos das ETES, escolas subordinadas à Secretaria Executiva que atuam na Educação Integral. Cumpre observar que não nos aprofundaremos na exposição das ETES, tendo em vista não ser o objeto de estudo da pesquisa.

1.4.1 As Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) no estado de Pernambuco

A integração entre o ensino propedêutico (formação geral) e a formação profissional é uma das características das Escolas Técnicas Estaduais, que atuam especificamente no Ensino Médio, funcionando com matrícula única e currículo distribuído em três anos, com professores e estudantes em horário integral. As ETES se organizam a partir de um currículo específico para a Educação Profissional, com habilitação técnica de nível médio nos diversos cursos dos eixos tecnológicos. Atualmente, a rede oferta a Educação Profissional durante o dia, integrada ao Ensino Médio, em horário integral, e à noite, nas formas subsequentes (para aqueles

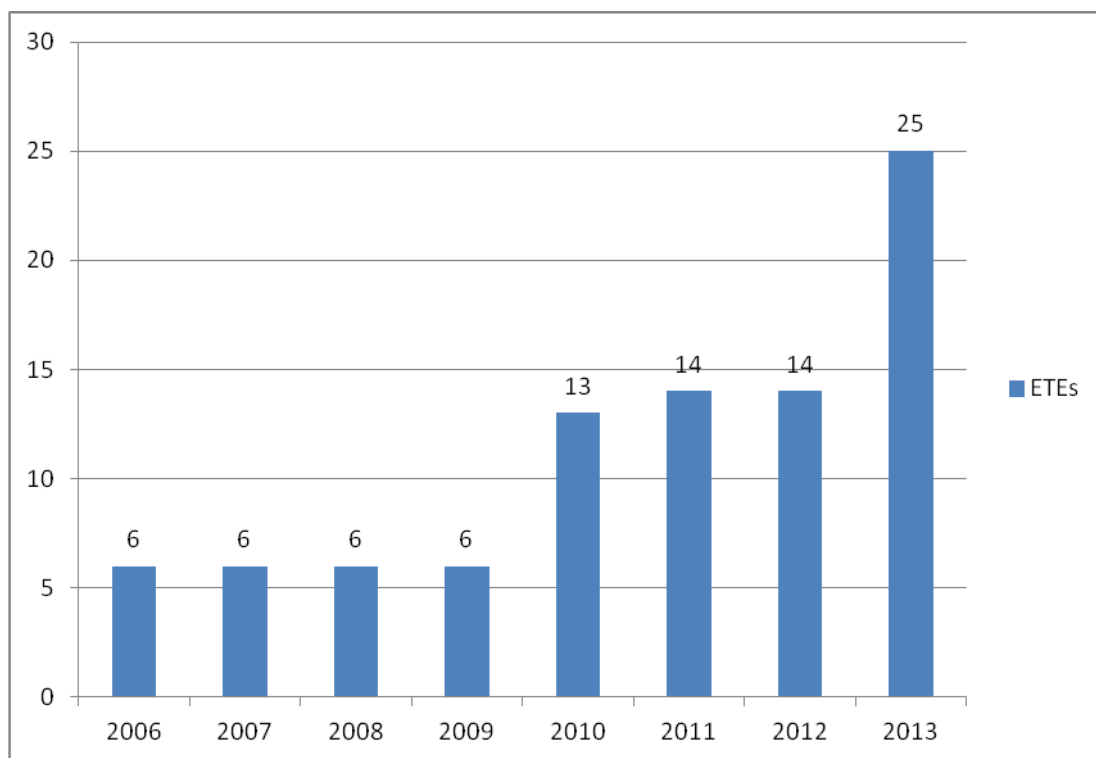
estudantes que concluíram o Ensino Médio). Além disso, funcionam como polos de Educação à Distância (EAD).

Todas as ETES oferecem a Educação Integral, sob as mesmas concepções e orientações de funcionamento das escolas de Referência em Ensino Médio. Sua estrutura obedece à sugerida pelo MEC por meio do Programa Brasil Profissionalizado, tendo sido 11 delas construídas com recursos desse programa, compostas por 12 salas de aula, cinco laboratórios, de informática, de línguas, de física, de química e de biologia e laboratórios específicos para cada curso oferecido.

A equipe gestora dessas escolas é semelhante às Escolas de Referência em Ensino Médio, sendo composta também por um coordenador para cada curso e um coordenador para intermediar a relação entre escola e empresa, responsável pela inserção dos estudantes ao mundo do trabalho.

No ano de 2009, quando a Secretaria Executiva foi criada, existiam apenas seis Escolas Técnicas Estaduais, com matrículas apenas nas formas de concomitância e, na sua maioria, subsequente. Em 2010, foram inauguradas mais sete ETES, já com oferta da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, em horário integral; em 2011, mais uma, chegando em 2013 a um total de 25 ETES. Hoje, no estado de Pernambuco encontram-se em construção mais 15 Escolas Técnicas Estaduais, com previsão de inauguração no próximo ano (2014), totalizando 40 ETES em funcionamento.

Gráfico 2: Evolução do quantitativo de Escolas Técnicas Estaduais no estado de Pernambuco entre 2006 e 2013



Fonte: Elaborado pelo autor (2013).

Na próxima seção, abordaremos os critérios de escolha das escolas objeto deste estudo.

1.5 Critérios de escolha das escolas objeto do estudo

Para um acompanhamento sistemático dos resultados da rede de escolas estaduais, o governo do estado, por meio da Secretaria de Educação, criou, no ano de 2008, o Índice de Desenvolvimento da Educação em Pernambuco (IDEPE), calculado a partir da correlação entre a avaliação externa das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e o fluxo escolar. Dessa forma, é possível calcular o valor do indicador de desempenho da escola avaliada, na mesma metodologia utilizada para o cálculo do IDEB, com o diferencial, no caso do IDEPE, de ser uma avaliação censitária.

Foram avaliadas, no ano de 2011, todas as escolas do estado que oferecem o Ensino Fundamental e Médio, uma vez que o exame é aplicado apenas nas instituições que têm turmas dos 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio regular e Integral. Dessas, apenas 103 integram o Programa de Educação Integral, exatamente aquelas que iniciaram no programa até o ano 2009.

Em Pernambuco, o cálculo do IDEPE segue a mesma metodologia nacional da avaliação externa denominada Sistema de Avaliação da Educação em Pernambuco (SAEPE), realizada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação de Educação (CAEd), que trabalha com pesquisas e avaliação institucional da Universidade Federal de Juiz de Fora, similar à prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Para a escolha das escolas objeto deste estudo, levou-se em consideração a oferta do Ensino Médio e a nota do IDEPE, tendo sido selecionadas a com maior e menor nota no IDEPE de 2011. A análise das duas escolas foi realizada a partir dos resultados dos IDEPEs obtidos entre 2008 e 2011. Analisamos, também, se as escolas obedecem ao que se encontra previsto na Lei nº 125, a fim de observar em que nível as escolas aplicam aquilo que se encontra previsto na lei, convênios e orientações advindas da Secretaria de Educação através da SEEP. Dessa forma, com o objetivo de preservar as escolas pesquisadas, as denominaremos de Escola “A” e escola “B”.

Entende-se que a gestão escolar tem papel fundamental no perfil institucional e nos resultados alcançados pelas escolas. Entretanto, quando se fala em educação, o professor e o estudante são lembrados imediatamente, já que são figuras centrais no processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, não se pode esquecer que quem exerce a liderança na escola é o gestor, que, em todos os casos, é professor de carreira da rede de educação.

Seu trabalho é complexo e se manifesta na unidade escolar pela organização, pelo planejamento, pelo clima de convivência e pelos resultados. Visando sempre articular os diversos segmentos que fazem parte da comunidade escolar (estudantes, funcionários, professores e responsáveis) para um trabalho de qualidade no cotidiano da instituição. Contribuindo, dessa forma, com a aprendizagem efetiva dos educandos e, conseqüentemente, com os resultados das avaliações externas.

A partir desse entendimento, descrevemos como as práticas de gestão escolar materializam a Política Pública de Educação Integral em duas escolas de Ensino Médio da rede estadual de Pernambuco.

A Escola de Referência em Ensino Médio “A”, anteriormente uma escola estadual com funcionamento em único turno, apresentou o maior resultado no IDEPE, tendo sido implantada em 2008, quando da implantação do Programa de Educação Integral. A Escola de Referência em Ensino Médio “B”, inicialmente criada como um Centro de Ensino Experimental e transformada em EREM no mesmo ano da escola “A”, apresentou o menor resultado no IDEPE em 2011. A primeira transformada a partir de uma escola estadual com funcionamento em único turno, a segunda transformada a partir de um centro de ensino experimental.

Apresentamos, no quadro abaixo, os resultados médios das escolas do estado, de acordo com a oferta integral ou semi-integral, vinculados ao Programa de Educação Integral, como também os resultados das escolas “A” e “B”, com objetivo de situá-las em uma realidade mais ampla da educação de Pernambuco.

Quadro 3: Resultado do IDEPE das Escolas de Referência em Ensino Médio: valores médios de maior e menor IDEPE dentre as 103 EREMs

ESCOLA	REGIME	MUNICÍPIO	IDEPE 2011	BDE ³	RANKING
ESCOLA “A”	INTEGRAL	CARUARU	5,7	100	MAIOR
ESCOLA “B”	INTEGRAL	IPOJUCA	3,74	0	MENOR
MÉDIA – ESCOLAS	INTEGRAL	XX	4,72	XX	XX
MÉDIA – ESCOLAS	SEMI-INTEGRAL	XX	4,13	XX	XX
MÉDIA – 103 ESCOLAS	INTEGRAL E SEMI-INTEGRAL	XX	4,41	XX	XX

Fonte: SEEP (2012).

Conforme mencionado anteriormente, quando uma Escola de Referência em Ensino Médio passa a integrar o Programa de Educação Integral, ocorrem muitas mudanças no seu processo educacional. O cargo de diretor adjunto deixa de existir (SEE-PERNAMBUCO, 2008), sob a justificativa de não haver uma divisão de

³ O BDE (Bônus de Desempenho da Educação) é considerado o 14º salário dos funcionários da educação e é pago a todos os funcionários das escolas que atingirem as metas pré-estabelecidas pela Secretaria de Educação.

responsabilidade na escola, fortalecendo, assim, a figura de um único líder institucional.

O gestor escolar passa, então, a dividir as responsabilidades com a equipe gestora, ou seja, com os quatro que fazem parte da rede e com os cargos comissionados (4) criados para lhe dar subsídio na gestão da unidade educacional, atuando na relação com a família e no cotidiano do estudante (coordenador socioeducacional), na sua maioria ocupados por psicólogos e assistentes sociais. É de responsabilidade de o gestor coordenar, acompanhar e executar a política no âmbito das escolas e desenvolvê-la de forma articulada com a Gerência Regional de Educação, sob o acompanhamento da Secretaria Executiva de Educação Profissional.

Já o coordenador administrativo assume a função de acompanhar os recursos da escola, seja financeiro ou de equipamentos, e os coordenadores de laboratórios auxiliam aos professores no dia a dia, conforme estabelecido no Regimento da Secretaria de Educação.

É premissa da Política Pública de Educação Integral a seleção de gestores (PERNAMBUCO, 2013) e de professores de acordo com instrução normativa publicada no ano de implantação do programa (SEE, PERNAMBUCO, 2008). Depois de selecionados, todos os educadores participam de uma formação em educação para valores e como trabalhar a gestão para resultados, possibilitando a apropriação das avaliações externas aplicadas às escolas. Todos os profissionais passam a ter direito a uma gratificação especial de localização (PERNAMBUCO, 2008), que para as escolas integrais é um valor de 199% do salário base (referente ao ano de 2008). As escolas “A” e “B” selecionadas para esse estudo são escolas Integrais. Os professores são estimulados a realizar pesquisa na escola e a divulgação das boas práticas, além do trabalho com o protagonismo juvenil.

Descrevemos, a seguir, como as escolas “A” e “B” realizaram a implementação dessa política.

1.5.1. A escola “A”: caracterização e implementação

A Escola de Referência em Ensino Médio “A”⁴ está localizada na região do agreste pernambucano, no município de Caruaru, localizado a 120 km da capital Recife. De acordo com o censo de 2010, a cidade tem 314.912 habitantes (IBGE, 2011). A região na qual se encontra é caracterizada pelo desenvolvimento do comércio e de empreendimentos industriais. Caruaru dispõe de duas universidades públicas, a Universidade de Pernambuco (UPE), que oferece os cursos de Sistema de Informação e Administração, e a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com os cursos de graduação em diversas áreas, como Pedagogia, Administração, Design, Engenharia Civil, Ciências Econômicas, Engenharia de Produção e Licenciaturas em Física, Química e Matemática. Além disso, a cidade sedia faculdades privadas, como a Associação Caruaruense de Ensino Superior (ASCES), a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (FAFICA), a Faculdade do Vale do Ipojuca (FAVIP) e a Faculdade Maurício de Nassau (UNINASSAU). Essas instituições de ensino superior fazem de Caruaru um polo estudantil do agreste do estado, atraindo um grande número de estudantes oriundos das cidades e estados vizinhos.

Até o ano de 2007, a Escola de Referência em Ensino Médio “A” atendia exclusivamente a estudantes do Ensino Fundamental e contava com apenas seis salas de aula, sendo a sua infraestrutura muito precária. Em 2008, a Gerência Regional de Educação do Agreste Centro Norte-Caruaru, órgão responsável pelo gerenciamento das Políticas Públicas Educacionais na região, integrou a Escola de Referência em Ensino Médio “A” ao Programa de Educação Integral, devido ao seu mau desempenho na avaliação do IDEB e à possibilidade da implantação de uma escola de Ensino Médio no bairro, que apresentava muitas carências.

Nesse mesmo ano, a escola começou a transferir o Ensino Fundamental para a esfera municipal, passando a oferecer apenas o Ensino Médio. Segundo declaração da gestora da escola “A”, a escolha foi da Gerência Regional, apesar da instituição só ofertar o Ensino Fundamental para fazer parte do Programa de Educação Integral.

De acordo com as orientações da Secretaria de Educação, a escola escolhida deveria atender a estudantes de Ensino Médio e contar com reconhecimento da

⁴ No decorrer desta pesquisa foi divulgado o IDEPE de 2012, sendo o dessa escola igual a 5,34.

comunidade, o que não aconteceu ao se implantar o programa nessa escola. A principal razão foi a elevada evasão do Ensino Fundamental.

Ao ser implantado o Ensino Médio Integral na escola, a gestora se manteve no cargo, pois a mesma havia sido eleita para a função e estava cumprindo seu mandato. Houve resistência à mudança por parte de alguns professores que não foram aproveitados no Programa de Educação Integral (professores com formação específica para atender estudantes do Ensino Fundamental), enquanto outros se apresentaram espontaneamente para participar do processo seletivo.

No que diz respeito à divulgação da implantação da nova Escola de Referência em Ensino Médio na comunidade, embora a maior responsabilidade fosse das Gerências Regionais de Educação, na medida em que cabia a elas a articulação das matrículas das escolas estaduais como também a reserva de vagas para os estudantes oriundos das escolas municipais, é de responsabilidade também dos seus gestores. Entretanto, isso não foi feito adequadamente, o que pode ter contribuído para a baixa demanda por vagas no primeiro ano de implantação da escola. Vale ressaltar também que, além disso, a aceitação e a reorganização para a nova proposta requer um tempo de adaptação por parte dos atores envolvidos no processo de reestruturação da escola.

A nova escola de Ensino Médio contava em sua estrutura física com apenas seis salas de aula. Não possuía laboratórios de Física, Matemática, Química e Biologia e nem quadra poliesportiva. No mesmo ano da sua implantação foi iniciada uma grande reforma e, hoje, a escola conta com 18 salas de aula, refeitório, biblioteca, laboratórios específicos para a prática das Ciências Naturais e quadra poliesportiva para as práticas corporais da Educação Física escolar (jogo, esporte, dança, luta, ginástica), dentre outras atividades da escola.

Atualmente, o quadro docente e administrativo da Escola de Referência em Ensino Médio “A” é composto por um diretor, um educador de apoio, um coordenador de biblioteca, um coordenador socioeducacional, 17 professores, um coordenador de laboratório, uma secretária, dois assistentes educacionais, quatro agentes administrativos e quatro auxiliares de serviços gerais. Conta, também, com uma equipe de seis profissionais que prestam serviços de forma terceirizada, através de empresas especializadas que oferecem as três refeições diariamente aos jovens, dois lanches e almoço.

No período de 2007 a 2011, a escola atendeu aos estudantes de Ensino Médio relacionados no quadro 4 a seguir.

Quadro 4: Distribuição dos estudantes por ano e série e matrícula na escola “A”

ANO	GRE	MUNICÍPIO	ESCOLA	Ensino Médio - 1º Ano	Ensino Médio - 2º Ano	Ensino Médio - 3º Ano	Total Geral Ensino Médio
2007	Agreste Centro Norte	Caruaru	A	0	0	0	0
2008				106	0	0	106
2009				91	59	0	150
2010				113	74	58	245
2011				160	86	66	312

Fonte: Censo Escolar, 2007 a 2011.

No ano de implantação do Programa, matricularam-se apenas 106 estudantes, apesar das 160 vagas disponibilizadas. Apesar do tempo de atuação da diretora da escola, não foi o bastante para que ela pudesse elevar o número de procura dos estudantes de Ensino Médio, pela unidade de ensino e, o número de matrículas, foi aquém do esperado.

No início do ano de 2008, houve uma procura por transferência de 21 estudantes, segundo ata de registro da escola. Portanto, no primeiro ano, contamos com 85 estudantes efetivos e não os 106 inicialmente matriculados. De acordo com relato da gestora da escola “A”, em entrevista realizada em 10 de maio de 2013, “essa transferência ocorreu devido à idade dos estudantes, que não era compatível com a série e a possibilidade de participar do programa de correção de fluxo, denominado TRAVESSIA⁵, ofertado aos estudantes do Ensino Médio, com distorção de idade-série.”

De acordo com as orientações da Secretaria de Educação, a escola escolhida deveria atender a estudantes de Ensino Médio e contar com o reconhecimento da

⁵ Programa do estado de Pernambuco em parceria com a Fundação Roberto Marinho, que tem como objetivo corrigir o fluxo escolar através da aceleração do ciclo do Ensino Médio, no qual o educando consegue concluí-lo em apenas um ano e meio.

comunidade, o que não ocorreu, fato verificado pela evasão percebida no primeiro ano do Ensino Médio, quando da implementação do programa.

1.5.2 A escola “B”: caracterização e implementação

A Escola de Referência em Ensino Médio “B”⁶ está localizada no litoral sul do estado, na cidade de Ipojuca, região metropolitana do Recife e possui uma população de 80.637 habitantes, segundo dados do IBGE de 2011. O município é formado pelos distritos de Camela, Nossa Senhora do Ó e pelos povoados das praias de Porto de Galinhas, Muro Alto, Maracáipe, dentre outros.

A cidade se caracteriza como a que mais cresce no estado, pelos investimentos econômicos que existem na região, e tem como um dos principais fatores de desenvolvimento o turismo, em razão das suas belas praias, frequentadas por turistas nacionais e internacionais. A rede hoteleira é bastante desenvolvida assim como a gastronômica. O grande desenvolvimento econômico é resultante da instalação do porto de SUAPE (responsável pelo desenvolvimento econômico da cidade). Por isso, é considerado um dos grandes polos industriais de Pernambuco, no qual estão situadas algumas grandes empresas surgidas ao redor do porto. Além disso, ainda existem no município algumas usinas de açúcar em pleno funcionamento.

A escola “B”, que atende exclusivamente estudantes de Ensino Médio, foi criada a partir de parceria realizada pelo governo do estado com a prefeitura da cidade, no ano de 2006, na fase experimental do programa. Foi implantada em prédio cedido pela prefeitura, onde funciona até a presente data. Designada para fazer parte do Programa de Educação Integral por se tratar de um dos 20 Centros Experimentais criados como experiência piloto, por meio de parceria público-privada, apresentava uma estrutura física precária e tinha como vizinha uma escola de Ensino Fundamental.

Apesar de se encontrar em uma região de grande desenvolvimento do estado, a escola atende a muitos estudantes da área rural do município. Segundo a gestora da escola “B”, “[...] principal motivo de evasão da escola” (GESTORA B, entrevista realizada em 03 de junho de 2013).

⁶ No decorrer da pesquisa, foi divulgado o IDEPE de 2012 dessa escola, tendo sido igual a 4,43.

No ano de 2011, a escola apresentou uma grande queda na média do IDEPE, sendo classificada em último lugar dentre as 103 escolas que fazem parte do Programa de Educação Integral com 3º anos avaliados.

Quando a Política Pública foi implantada, a escola encontrava-se sem diretora, já que esta havia solicitado a sua saída e aguardava uma decisão da Secretaria Estadual de Educação. Nessa ocasião, estava à frente da instituição uma interventora da equipe central do Programa de Educação Integral, que passou um período de quatro meses respondendo pela escola.

Ainda em 2008, foi selecionada uma nova gestora que dirigiu a escola no período de 2008 ao início de 2011, quando, então, assumiu a direção *pro tempore* um professor da escola até o final de 2012. A atual gestora, anteriormente professora de química em uma Escola Técnica Estadual, passou pelo processo de seleção das Escolas de Referência em Ensino Médio e Técnicas Estaduais e exerce a sua função desde o início de 2013.

A maioria dos professores da escola não reside no município, mas em locais distantes. Quanto ao seu ingresso, em 2006, quando ainda faziam parte do quadro de profissionais do Centro de Ensino Experimental. Foram submetidos à seleção composta por análise de currículo e entrevista para atuar no Programa de Educação Integral (SEE-PERNAMBUCO, 2008). Entretanto, a implementação da Política Pública trouxe, inicialmente, insegurança por parte deles, pois estavam acostumados ao formato anterior, no modelo de parceria público-privada, vivenciado durante os dois anos iniciais de funcionamento da escola. Era como se eles voltassem a fazer parte da mesma organização da secretaria de educação, que vivenciam até os dias atuais as escolas regulares. Outra preocupação desses professores foi como seria resolvido o fato da parceria com o município, principalmente, com respeito à confirmação da cessão do prédio pela prefeitura da cidade de Ipojuca.

A respeito da divulgação da implantação do Ensino Médio Integral para a comunidade, como essa escola já estava em funcionamento desde 2006, o coordenador administrativo que, na ocasião, respondia pela gestão, participou de reunião preparatória de implantação da política e expansão da rede de escolas estaduais de Ensino Médio Integral, realizado pela Secretaria de Educação de Estado, na qual foram fornecidas informações gerenciais sobre a nova proposta dessa etapa de ensino para o estado.

Em 2006, a Escola de Referência em Ensino Médio “B” foi instalada em uma estrutura física precária e contava com laboratórios e um pequeno espaço coberto para a prática de Educação Física. Hoje, a escola permanece no mesmo espaço, mas passou por pequenas mudanças na sua estrutura, agora com doze salas de aula, biblioteca e laboratório de Informática.

Seu quadro docente e administrativo é composto por um gestor, um educador de apoio, um coordenador de biblioteca, um coordenador administrativo, um coordenador socioeducacional, 23 professores, um coordenador de laboratório, uma secretária, um assistente educacional, três agentes administrativos e quatro auxiliares de serviços gerais. Existem, também, uma equipe de cinco trabalhadores de forma terceirizada, que oferecem o almoço e dois lanches aos estudantes.

No período de 2007 a 2011, a escola atendeu aos estudantes de Ensino Médio relacionados no quadro 5.

Quadro 5: Distribuição dos estudantes por ano e série e matrícula na escola “B”

ANO	GRE	MUNICÍPIO	ESCOLA	Ensino Médio - 1º ano	Ensino Médio - 2º ano	Ensino Médio - 3º ano	Total Geral Ensino Médio
2007	Metropolitana Sul	Ipojuca	B	310	230	0	540
2008				214	216	181	611
2009				185	176	127	488
2010				196	148	126	470
2011				171	142	130	443

Fonte: Censo Escolar, 2007 a 2011.

De acordo com o quadro acima, percebe-se que estamos pesquisando uma escola que convive com um expressivo número de evasão escolar. Por estar inserida em um grande centro econômico, favorece aos estudantes de Ensino Médio a sua entrada no mundo do trabalho, se configurando como uma possibilidade de abandono à escola.

Para facilitar a compreensão das semelhanças e diferenças entre as duas escolas, elaboramos um quadro comparativo das orientações da política de Educação Integral e como elas realizaram a sua implementação. Como as

orientações foram dadas a todas as escolas, percebe-se, na prática, diferenças na execução dessa política.

De acordo com o quadro 6, pode-se perceber as orientações do Programa de Educação Integral em relação a sua implementação nas escolas de referência em Ensino Médio A e B e como essas escolas implementaram a Política Pública de Educação Integral.

Quadro 6: Orientação da Política Pública e a sua implementação nas escolas “A” e “B”

Orientações de implementação do Programa de Educação Integral.	Escola de Referência em Ensino Médio “A”	Escola de Referência em Ensino Médio “B”
Selecionar gestores.	Gestora selecionada mantida nos cinco anos do Programa.	Quatro gestoras selecionadas nos cinco anos do Programa.
Selecionar professores.	Todos os professores selecionados.	Todos os professores selecionados.
Oferecer a todos os educadores formação em Educação Interdimensional.	Todos os educadores com formação na filosofia da Educação Interdimensional.	Todos os educadores com formação na filosofia da Educação Interdimensional.
Adequar a matriz curricular.	Escola com matriz curricular adequada.	Escola com matriz curricular adequada.
Estimular a comunidade escolar à pesquisa do discente.	Escola apresenta anualmente, na Mostra de Inovações, projetos de destaque desenvolvidos.	Escola apresenta anualmente, na Mostra de Inovações, projetos de destaque desenvolvidos.
Executar a Política Estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação.	Escola com tradição em Ensino Fundamental, com resultados insatisfatórios. Implantação de Ensino Médio integral em 2008, na fase da Política Pública.	Escola implantada em 2006, no modelo da parceria público-privada. Preciso adaptar-se aos novos direcionamentos da Política Pública.
Sistematizar e difundir boas práticas pedagógicas e gerenciais.	Participação de destaque da escola em atividades estratégicas da Educação Integral.	Participação da escola em atividades estratégicas da Educação Integral.
Consolidar a gestão para resultados nas EREMs, com o aprimoramento dos instrumentos de planejamento, acompanhamento e avaliação.	Participação ativa da escola na formação, execução, acompanhamento e avaliação do planejamento estratégico.	Participação da escola na formação em planejamento estratégico.
Estimular a participação coletiva da comunidade	Dificuldade inicial em trazer a comunidade até a escola.	Dificuldade recorrente em trazer a comunidade até

escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.	Atualmente consegue com facilidade.	a escola.
Gestor, equipe gestora e professores lotados e com exercício nas Escolas de Referência em Ensino Médio com jornada de trabalho de 40 horas semanais.	Escola com equipe gestora incompleta, cumprindo, juntamente com professores, a carga horária de 40 horas semanais.	Escola com equipe gestora incompleta e com períodos de descumprimento da carga horária de 40 horas semanais.
Conceder gratificação de localização especial prevista no artigo 3º, da Lei nº 12.965, de 26 de dezembro de 2005, exclusivamente a professores participantes do Programa de Educação Integral.	Escola com professores beneficiados com essa gratificação.	Escola com professores beneficiados com essa gratificação.
Gerenciar o processo de organização das EREMs, visando à melhoria da qualidade do Ensino Médio, à preparação para o trabalho e à inclusão social.	Escola organizada e com unidade gerencial demonstrando melhoria crescente.	Escola sem unidade gerencial e com resultados decrescentes.
Implantar o Projeto de Protagonismo Juvenil nas escolas vinculadas ao Programa de Educação Integral.	Projeto de Protagonismo Juvenil implantado e sistematizado.	Projeto de Protagonismo Juvenil implantado sem sistematização.
Disseminar as experiências exitosas para as demais escolas da rede estadual de ensino.	Experiências exitosas disseminadas nas Mostras de Inovações Pedagógicas e nos Monitoramentos Psicopedagógicos bimestrais.	Experiências exitosas disseminadas apenas nas Mostras de Inovações Pedagógicas.

Fonte: Elaborado pelo autor (2013).

Após analisar o quadro comparativo entre as duas escolas percebe-se que, apesar de as escolas estarem localizadas em regiões distintas, cumprem com as orientações do Programa de Educação Integral. Entretanto, a escola “B” apresenta certa dificuldade de cumprir as determinações da Secretaria de Educação.

A escola “A” no ano de implantação da política era uma escola estadual de Ensino Fundamental, já a escola B já iniciou ofertando o Ensino Médio, com uma parceria pública privada. Chama a nossa atenção o fato de a escola “A” ter uma gestora, já há bastante tempo, que acompanha o desenvolvimento da escola ao

longo dos anos, enquanto a escola “B” passou por diversas gestões em períodos curtos.

Outro fator é que a Escola de Referência em Ensino Médio “A”, apesar de na sua existência não trabalhar com estudantes do Ensino Médio, apresenta resultados melhores de que os resultados da escola “B” que atua apenas nessa etapa de ensino.

Os professores da escola A residem na mesma cidade onde trabalham, favorecendo o entrosamento entre os mesmos, já na escola B na sua maioria os professores residem em cidades distintas.

São Escolas de Referência em Ensino Médio que apresentam especificidades que merecem um olhar diferenciado, tanto no que se refere à implementação da política como também de como a escola se organiza na sua implantação.

No próximo capítulo, analisaremos qual é a interferência das práticas do gestor escolar das Escolas de Referência em Ensino Médio “A” e “B” durante a implementação da Política Pública e na obtenção dos resultados do IDEPE.

2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DO ESTADO DE PERNAMBUCO

Este capítulo, estruturado em três seções, tem por objetivo analisar a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas Escolas Estaduais chamadas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco, sob a ótica da gestão escolar, considerando as questões investigadas, a partir de pesquisa realizada com sujeitos dessas instituições e do diálogo com a literatura sobre o tema.

Na primeira seção será feita uma discussão específica sobre os problemas no Ensino Médio. Citaremos algumas Políticas Públicas para essa etapa de ensino no Brasil e, em especial, no estado de Pernambuco. Nela serão abordadas as seguintes questões: a reforma do Ensino Médio brasileiro, com foco no debate sobre o ensino propedêutico e a Educação Profissional, as questões da universalização do acesso, os altos índices de evasão e abandono e dos baixos índices alcançados nas avaliações externas. Finalmente, será apresentada uma breve retrospectiva sobre as Políticas Públicas educacionais que o Brasil e o estado de Pernambuco têm adotado para reverter esse quadro.

Na segunda seção, será realizada uma discussão do processo de implementação de Políticas Públicas para o Ensino Médio e dos fatores que nele interferem de forma negativa ou positiva. A partir desse enfoque, será mantido um diálogo com alguns autores que estudam o tema desta pesquisa, retomando alguns aspectos mais marcantes de como foi a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em Pernambuco, sobretudo nas duas escolas analisadas.

Na terceira seção, será analisada a atuação dos gestores na implementação da Política Pública de Ensino Médio nas duas escolas, comparando-a à literatura referenciada.

Com base em textos da literatura consultada e pesquisas já desenvolvidas que tratam desse tema, serão descritas as mudanças ocorridas na atuação do gestor escolar no nosso país e a importância do papel atribuído a eles para o sucesso das escolas.

Além disso, será traçado um paralelo entre a bibliografia estudada e o papel do gestor escolar na execução dessas políticas e de como elas acontecem nas duas

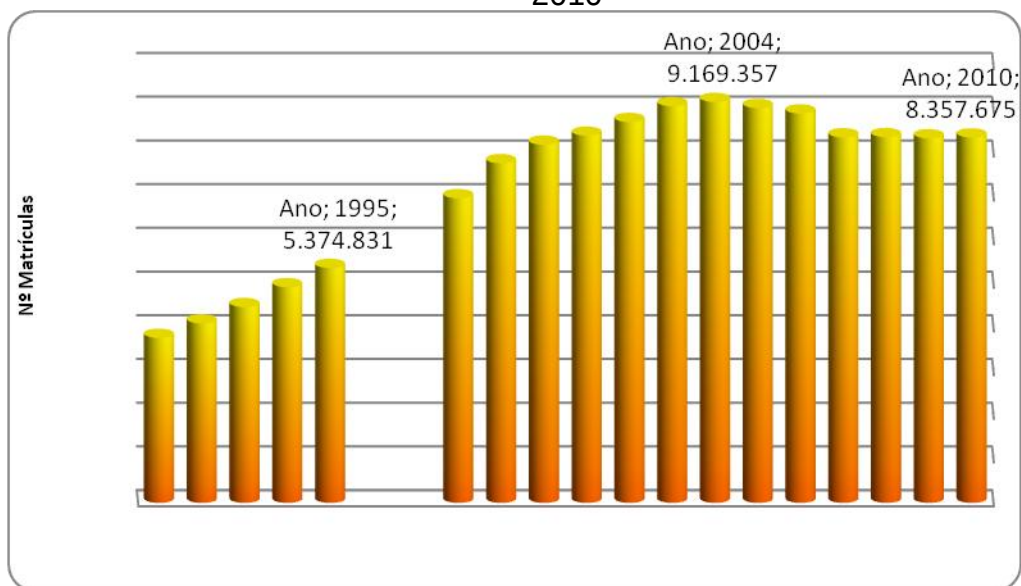
instituições de ensino selecionadas para este estudo. Assim, buscaremos compreender: Como essas gestões interferem na implementação dessa política? O que os gestores das escolas “A” e “B” podem oferecer como pistas para a construção de um PAE que contribua para a implementação dessa política em outras escolas?

2.1 Políticas Públicas para o Ensino Médio no Brasil

O Brasil tem hoje 8.401.829 jovens no Ensino Médio, sendo 5.451.576 na faixa etária entre 15 e 17 anos, o que corresponde à idade ideal para cursar essa etapa de ensino. A maioria das matrículas se encontra na Rede Estadual de ensino (84,9%), tendo as escolas privadas 12,7% dessas matrículas, as escolas federais 1,5% e as municipais 0,9%, segundo dados do censo populacional do IBGE de 2010 e microdados do Censo Escolar de 2011.

Embora tenha sido registrada, durante alguns anos, significativa expansão quantitativa de matrículas, atualmente, verifica-se a estagnação da demanda de novos acessos ao Ensino Médio. Uma das causas é a permanência dos alunos na faixa etária da idade/série, ameaçada pelos altos índices de reprovação e evasão, e os coeficientes de conclusão de curso. Levando esses jovens a permanecerem mais tempo no Ensino Fundamental. No gráfico 3, apresentamos a taxa de evolução dessas matrículas ao longo da década de 1990 e anos 2000.

Gráfico 3: Evolução das matrículas do Ensino Médio no Brasil de 1991 a 2010



Fonte: MEC/INEP (2011).

Os índices de evasão e repetência no Ensino Médio são alarmantes. O censo escolar de 2009 mostra que essas taxas foram, respectivamente, de 11,5% e 12,6%. De acordo com o Censo Escolar de 2012, apenas metade dos jovens com 19 anos no país declara ter concluído essa etapa de ensino. Além disso, as taxas de reprovação alcançaram recorde histórico em 2012: 14,1% na Rede Pública, índice acima da média nacional que (incluindo as escolas particulares), foi de 13,1%. É a taxa mais alta desde 1999, último ano disponível para consulta (BRASIL, 2012).

A esse panorama negativo, que trata do acesso e da reprovação dos jovens no Ensino Médio, vem somar-se uma avaliação qualitativa, representada pelos resultados expressos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgado pelo INEP. Embora tenha alcançado a meta de 3,7, prevista para o país no ano de 2011, o IDEB apresentou crescimento insignificante: apenas 0,1 (em uma escala de 0 a 10). Esse resultado é reflexo do que ocorreu em diversos estados da federação, nos quais a situação de decréscimo em relação a 2009 foi a representada pelo quadro 7.

Quadro 7: Estados que diminuíram o valor do IDEB de 2009 a 2011

Unidade da Federação	IDEB 2009	IDEB 2011	Evolução
Paraná	4,2	4,0	-0,2
Rio Grande do Sul	3,9	3,7	-0,2
Espírito Santo	3,8	3,6	-0,2
Acre	3,5	3,4	-0,1
Paraíba	3,4	3,3	-0,1
Bahia	3,3	3,2	-0,1
Maranhão	3,2	3,1	-0,1
Alagoas	3,1	2,9	-0,2
Pará	3,1	2,8	-0,3

Fonte: MEC/INEP (2012).

Os estados em seguida citados mantiveram o mesmo valor da avaliação do IDEB do ano anterior, como Minas Gerais, 3,9; Mato Grosso do Sul, 3,8; Distrito Federal, 3,8; Rondônia, 3,7; Sergipe, 3,2; Amapá, 3,1 e Rio Grande do Norte, 3,1. Outros apresentaram, ainda, uma melhora, de acordo com o mostrado no quadro 8:

Quadro 8: Estados que elevaram o valor do IDEB de 2009 a 2011

Unidade da Federação	IDEB 2009	IDEB 2011	Evolução
Santa Catarina	4,1	4,3	0,2
São Paulo	3,9	4,1	0,2
Ceará	3,6	3,7	0,1
Goiás	3,4	3,8	0,4
Roraima	3,4	3,6	0,2
Tocantins	3,4	3,6	0,2
Rio de Janeiro	3,3	3,7	0,4
Amazonas	3,3	3,5	0,2
Pernambuco	3,3	3,4	0,1
Mato Grosso	3,2	3,3	0,1
Piauí	3,0	3,2	0,2

Fonte: MEC/INEP (2012).

O maior IDEB do país para o Ensino Médio é o do estado de Santa Catarina, com 4,3. Além dele, os estados de São Paulo (4,1) e Paraná (4,0) são os únicos com o índice acima ou igual a 4,0.

No quadro 9 está representada a evolução do IDEB dessa etapa de ensino, no período de 2005 a 2011, do Brasil como um todo, do Nordeste e do estado de Pernambuco, possibilitando-nos uma visão comparativa para embasar o nosso estudo.

Quadro 9: Evolução do IDEB: Brasil, Nordeste e Pernambuco de 2005 a 2011

Unidade da federação	Meta projetada IDEB 2005	IDEB 2005	Meta projetada IDEB 2007	IDEB 2007	Meta projetada IDEB 2009	IDEB 2009	Meta projetada IDEB 2011	IDEB 2011
Brasil	x	3,4	3,4	3,5	3,5	3,6	3,7	3,7
Região Nordeste	x	3,0	x	3,1	x	3,3	3,3	3,3
Pernambuco	x	3,0	3,1	3,0	3,2	3,3	3,3	3,4

Fonte: MEC/INEP 2011

Apesar de esses resultados comprovarem um pequeno aumento e alcançarem o índice previsto para o Ensino Médio de Pernambuco, o valor de 3,4 não pode ser considerado satisfatório, uma vez que a média de aprovação dos estudantes nas disciplinas no estado é 6,0, em uma escala de zero a dez. Os resultados são preocupantes, já que se tratam de jovens, que deveriam estar produzindo conhecimentos para a conclusão do Ensino Médio, ingresso no Ensino Superior e de atuação no mercado de trabalho.

Os dados do quadro 9 sinalizam que os estudantes dessa etapa de ensino alcançaram apenas o patamar de 30% a 34% de domínio dos conhecimentos mensurados pelo IDEB. Além disso, o crescimento de 0,1, obtido após dois anos por esses educandos pernambucanos, foi ainda muito aquém do valor mínimo de 6,0, estabelecido como satisfatório para a aprovação dos jovens nessa etapa da Educação Básica.

De acordo com Carlos Brandão (2011), “ainda estamos muito distantes de tornar a oferta dessa etapa de ensino compatível com as reais necessidades da sua clientela e com as demandas sociais”. Em busca por soluções para um Ensino Médio que possa atender aos anseios desses jovens, vários estados têm implementado Políticas Públicas e programas.

As Políticas Públicas e programas para o Ensino Médio precisam enfrentar o fantasma da sua crise de identidade e dualidade histórica, que tem origem na década de 1970, com o desenvolvimento industrial do país, quando predominaram dois perfis de formação do estudante: o profissionalizante e o propedêutico, preconizado pela Lei Federal de nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971). De acordo com a pesquisadora Nora Krawczyk (2011),

o Ensino Médio representa apenas os três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez os mais controvertidos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade, quando na verdade o Ensino Médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional (KRAWCZYK, 2011, p.755).

A autora faz um paralelo entre a falta de identidade e o dualismo do Ensino Médio já destacado. Esse dualismo que ocorreu de forma explícita na década de 1970, com o desenvolvimento industrial do país. Essa ideia reforça as concepções de Gaudêncio Frigotto, que defende que a educação encontra-se intrinsecamente ligada aos modelos de sociedade. O ensino profissionalizante, quando inicialmente pensado, servia para ensinar um ofício aos “pobres e desvalidos da lei” (BRASIL, 1971). De acordo com o autor,

o dualismo da educação é elemento estrutural das sociedades de classe. Todavia, o mesmo se manifesta de forma diversa e em formações sociais específicas. A sociedade brasileira tem forjado um projeto societário dos mais desiguais do mundo combinando a cultura escravocrata ao capitalismo selvagem (FRIGOTTO, 2011, p.1).

As Políticas Públicas para a educação são analisadas, muitas vezes, para manter esse distanciamento entre as classes, sendo um ensino exclusivo para a classe trabalhadora e outro para as elites dominantes (FRIGOTTO, 2011).

Com a Lei Federal nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971), era possível cursar o 2º grau, última etapa da educação básica, em escolas de ensino científico propedêutico e em escolas com currículos específicos para a inserção no mercado de trabalho que, apesar de extremamente diferentes, conferia ao estudante o mesmo grau. Segundo a pesquisadora Acácia Kuenze (1996),

é esta dupla função — preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho — que lhe confere ambiguidade, uma vez que essa não é uma questão apenas pedagógica, mas política, determinada pelas mudanças nas bases materiais de produção, a partir do que se define a cada época, uma relação peculiar entre trabalho e educação (KUENZER, 1996, p.77).

Essa dualidade do Ensino Médio o torna complexo e sem uma identidade própria, possibilitando a continuidade dos estudos ou específico para a inserção no mundo do trabalho.

Com a publicação do Decreto Federal nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997), ocorre a separação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional e, ainda que articulados, se mostram como dois segmentos distintos. A partir desse momento, os jovens só concluiriam o curso técnico após o término do Ensino Médio.

O Decreto Federal nº 5.154, de 23 de julho de 2004 (BRASIL, 2004), referendado quatro anos depois pela Lei Federal nº 11.741/2008 (BRASIL, 2008), que instituiu a articulação entre o Ensino Médio e a Educação Profissional, o faz através das formas de oferta concomitante ou Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Essa forma de educação integrada permite que se rompa com a dualidade que, historicamente, separou o Ensino Médio propedêutico da Educação Profissional no Brasil.

Em uma abordagem retrospectiva do itinerário da legislação nacional, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96 (BRASIL, 1996), observa-se que foram instituídas mudanças de concepções educacionais, que abriram novos caminhos para o Ensino Médio no Brasil, como a nova ideia de educação, presente no artigo 1º, parágrafo 2º, que altera a identidade do Ensino Médio, oferecendo, de forma articulada, o que na lei anterior tinha finalidades dissociadas: “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, possibilitando uma nova visão de homem”. Além disso, no artigo 2º, a referida lei dispõe que,

a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2006).

A partir desses documentos normativos, verifica-se a necessidade de uma visão do educando na sua totalidade, não apenas uma educação para o desenvolvimento de conhecimentos cognitivos, mas para uma vida mais harmônica em sociedade, inserida em um contexto familiar, com perspectiva para uma preparação para o mundo do trabalho.

Um novo princípio da Educação Profissional é exposto ao ter a sua concepção redefinida, através da Lei Federal nº 11.741, de 2008, no artigo 39,

A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (BRASIL, 2008).

Essa modalidade de ensino será desenvolvida, dessa forma, em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

A determinada lei traz também como diretriz o trabalho como princípio educativo para os estudantes do Ensino Médio, fortalecendo a sua formação e oferecendo-lhe outras formas de aprendizagens, situação oposta à oferta de apenas formação profissionalizante ou exclusivamente propedêutica. Vale destacar que esta opção foi assumida pelo governo do estado de Pernambuco, quando da criação da rede de Educação integral.

Entretanto, há ainda um longo caminho a percorrer para que sejam alterados antigos paradigmas, podendo, assim, os avanços legais conquistados se tornarem realidade.

Para fortalecer a implementação das Políticas Públicas para o Ensino Médio, pode-se destacar também a criação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação); a ampliação do PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) para o atendimento de escolas de Ensino Médio; os convênios de apoio aos estados, como o PRODEB (Programa de Equalização das Oportunidades de Acesso à Educação Básica) e a criação do PAR (Plano de Ações Articuladas), responsáveis por um aumento de recursos financeiros para essa etapa de ensino.

Por sua vez, na área pedagógica, merecem destaque o Programa Currículo em Movimento, que realizou estudos das propostas curriculares estaduais que subsidiaram o MEC na revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2009, como estratégia do governo federal para a reestruturação dos currículos do Ensino Médio nos estados.

De acordo com documento do MEC (2011), o Programa Ensino Médio Inovador tem como objetivo,

[...] apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico, atendendo também às expectativas dos estudantes do Ensino Médio e às demandas da sociedade contemporânea (MEC/PDE, 2011, p. 6).

Vários estados aderiram ao programa do ProEMI, aumentando o tempo escolar, por exemplo, com possibilidades de trabalhar uma matriz curricular específica, respeitando a carga horária mínima estabelecida por lei, em articulação com o mundo do trabalho. Nessa perspectiva, o MEC aceita e estimula as experiências dos estados com programas voltados para a Educação Integral.

No âmbito da verificação da aprendizagem, temos o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), avaliação criada pelo MEC em 1998, cuja proposta é analisar as competências e habilidades fundamentais dos alunos nessa etapa de ensino para a inserção social e o exercício da cidadania. Essa avaliação encontra-se no contexto da reforma do Ensino Médio, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, que introduziu importantes mudanças na educação brasileira. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), por exemplo, criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é uma das primeiras iniciativas brasileiras, para medir, nacionalmente, a qualidade do aprendizado e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

Ainda no campo da aprendizagem, ocorreu a inclusão do Ensino Médio aos programas nacionais de apoio e permanência do aluno na escola, como o Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), o Programa Nacional de Transporte (PNT) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Já as necessidades relativas à infraestrutura e aos equipamentos para o dia a dia escolar passaram a ser atendidas por duas ações do MEC: o Plano de Ações Articuladas (PAR) e o Programa Brasil Profissionalizado, específico para as ações da Educação Profissional, que atuam no atendimento às necessidades de expansão

e melhoria da rede física e de instalação de laboratórios de Ciências e Informática nas escolas.

O projeto de Lei Ordinária n.º 8035/2010, que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE) 2011-2020 apresenta 20 metas prioritárias, com destaque para a meta 3, que se refere ao Ensino Médio: “Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%” (BRASIL, 2010).

Pela legislação brasileira, conforme já destacado, são os estados os principais responsáveis por oferecer o Ensino Médio aos estudantes. No cenário federativo nacional, alguns têm desenvolvido experiências de implantação de Políticas Públicas voltadas para a oferta de Ensino Médio Integral, como é o caso do estado de Pernambuco.

O governo pernambucano criou em 2008, conforme já exposto no capítulo 1, o Programa de Educação Integral, a partir da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, dando início à Política Pública para essa etapa do ensino (PERNAMBUCO, 2008). A decisão de transformar o referido programa, até então experimental, em Política Pública, está alinhada à meta proposta pelo governo do estado de melhoria da qualidade do ensino e reestruturação do Ensino Médio. Em 2013, estão em funcionamento 260 Escolas de Ensino Médio Integral, implantadas no período entre 2008 e 2013 e 25 ETEs, no mesmo formato.

De acordo com orientação essa Lei Complementar 125/2008, que criou o programa e firmou convênios para formação de professores integrantes desse programa, essa política já definia como objetivo “integrar o Ensino Médio à Educação Profissional de qualidade, como direito à cidadania, componente essencial de trabalho digno e do desenvolvimento sustentável” (PERNAMBUCO, 2008).

Na implementação da Política Pública, ou seja, na criação do Programa de Educação Integral em 2008, eram 33 escolas eram integrais, ou seja, atendiam aos estudantes durante cinco dias da semana em horário integral (professores com jornada de 40 horas semanais) e 18 escolas semi-integrais, oferecendo uma jornada integral durante dois dias da semana (professores com jornada de 32 horas semanais) apenas. Hoje, temos 122 EREMs integrais e 138 EREMs semi-integrais e mais 25 ETEs integrais.

Na matriz curricular dessas escolas, foi acrescentada a disciplina de empreendedorismo, com o objetivo de integrar o conhecimento ao mundo de trabalho. Segundo Miguel Arroyo (1998),

Trabalho, educação e a construção própria da educação básica se encontraram na própria concepção radical do educativo, presente nos movimentos sociais, nos embates teóricos, políticos e culturais que acompanham tanto a defesa da educação básica universal, quanto na defesa do trabalho como princípio educativo (ARROYO, 1998, p.153).

Esse é um dos aspectos considerados para a criação das Escolas de Referência em Ensino Médio, que passaram a ressignificar o tempo pedagógico, possibilitando a integração entre o ensino propedêutico e o profissional, auxiliando o jovem na construção de um conhecimento que tenha relação com o mundo de trabalho.

No Programa de Educação Integral, a partir de 2010, encontravam-se as Escolas de Referência em Ensino Médio e as Escolas Técnicas Estaduais, que trabalham especificamente com o Ensino Médio e funcionam com uma matrícula única, de acordo com a Lei Federal 11.741/08 (BRASIL, 2008), e um currículo distribuído em três anos, com professores e estudantes em horário integral. As EREMs são voltadas para o ensino propedêutico. Mas trabalham também com cursos de Formação Inicial Continuada (FIC).

Os fundamentos teóricos e metodológicos da Política Pública da Educação Integral de Pernambuco, anteriormente destacado no capítulo 1, desenvolvida pelas escolas, baseiam-se nos princípios da Educação Interdimensional, concepção educacional defendida pelo professor Antônio Carlos Gomes da Costa, que contempla uma proposta de educação sustentada na vivência de valores. De acordo com Costa (2001),

como líder, defendemos a ideia da diretividade democrática, onde o educador é o polo direcionador da ação, dando ao educando a oportunidade de manifestar-se, de influenciar no curso dos acontecimentos, de ser ouvido, de participar na formação dos objetivos (COSTA, 2001, p.38).

Ela foi associada a algumas premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que trata do

planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral. Lima (2011) expõe sua base teórica:

Ser formadora de uma geração de líderes. Planejar, executar, avaliar e corrigir desvios. Ser eficiente nos processos e técnicas. Ser eficaz nos resultados, superando a expectativa da comunidade e do investidor social, tendo o estudante como parceiro na construção do seu projeto de vida e os pais como educadores familiares e, também, parceiros desse empreendimento (LIMA, 2011, p.93).

Uma concepção de construção de valores, aliada a elaboração de planejamento que visem à construção de um Plano de Ação Educacional que organizem uma construção do coletivo.

Analisaremos, a seguir, como ocorreu a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral no estado de Pernambuco e quais atores influenciaram esse contexto nas escolas objeto deste estudo.

2.2 Implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em Pernambuco

É de responsabilidade do estado, através das Políticas Públicas, oferecerem à população serviços básicos que refletem os seus direitos universais. A sua formulação está condicionado à correlação de forças políticas, econômicas e sociais de grupos políticos, que ocupam ou não o governo do estado. Além das políticas, determinadas por essa correlação, existem uma série de direitos e deveres preconizados historicamente por meio de leis, como o caso da Constituição Federal do Brasil.

Segundo Jenny Ozga (2000, p.32) “entende-se política, como um processo que envolve negociação, contestação, ou mesmo, luta entre diferentes grupos não envolvidos diretamente na elaboração oficial de legislação”. Isso significa dizer que qualquer política está sujeita a resistências, movidas pelos interesses dos diversos grupos sociais, e a uma diversidade de interpretações.

No texto “Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais”, do pesquisador Jefferson Mainardes (2006), é discutida a

abordagem denominada “Ciclo de Políticas”, defendidas pelos pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais, Stephen Ball e Richard Bowe, que tem sido usada como um referencial para a análise de políticas curriculares educacionais. Essa abordagem demonstra que se faz necessário considerar, para a sua análise, as perspectivas macro e micro. No caso em tela, em relação à Secretaria Estadual de Educação e à escola, respectivamente, podemos, utilizando das ideias dos autores citados, a importância de três contextos: da influência, da produção de texto e da prática. Cada um deles apresenta lugares e grupos de interesse, envolvendo disputas e embates entre as diversas concepções.

No primeiro contexto, o de influência, ocorre a disputa dos diversos grupos de interesse da sociedade para definir as finalidades das políticas, com base na ideologia de cada um deles. No segundo, o contexto da produção de texto, os textos da política assumem a linguagem de interesse do público em geral. Finalmente, tem-se o contexto da prática, no qual as políticas sofrem diversas transformações quando em contato com a realidade e podem ser recriadas de acordo com as histórias de cada localidade na qual a política vai ser executada. No processo de elaboração, implementação e execução, passam por várias modificações. Segundo Mainardes (2006),

O contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. É nesse contexto que grupos de interesse disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo [...] A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política [...], o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para estes autores, o ponto-chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro desta arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, então, a serem “recriadas” (MAINARDES, 2006, p.51-53).

É nesse último contexto, o da prática, que situamos o nosso estudo, por concordar que o gestor e os atores locais têm um papel fundamental no momento da implementação das Políticas Públicas. Sabemos que é nele que a política está

sujeita à interpretação e recriação e no qual são produzidos efeitos e consequências na política, representando mudanças e transformações significativas na política original.

Para os autores, o ponto chave é que as políticas não são simplesmente “implementadas” dentro dessa arena (contexto da prática), mas estão sujeitas à interpretação e, por isso, podem ser “recriadas”. Políticas serão interpretadas diferentemente, uma vez que histórias e experiências, valores, propósitos e interesses são diversos.

Desse modo, é válido concluir que os educadores e demais profissionais de uma instituição escolar exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais. O que eles pensam, portanto, implica diretamente para o processo de implementação das Políticas Públicas.

O papel do gestor é de suma importância, já que esse auxilia na compreensão dos verdadeiros objetivos da política, podendo dirimir as dificuldades na hora da implementação ou até mesmo aumentá-las. Como ele encontra-se à frente do processo e, sendo a pessoa responsável pela relação entre a política pensada e a executada na escola, exige-se dele a compreensão e aceitação para executar a política.

Nesse caso específico, a Política Pública de Educação Integral requer uma mudança no papel do gestor, dos professores e funcionários. Em relação ao gestor, é exigido um compromisso maior com os resultados e o acompanhamento das atividades desenvolvidas na escola e propostas pelo programa. Há, inclusive, um aumento significativo na carga horária desses atores, que precisam estar motivados para se adequarem às novas regras de funcionamento da escola, já que se constituem como o elo entre a instituição e a Secretaria Estadual de Educação. Apenas com a compreensão efetiva das alterações que se fazem necessárias na escola e a discussão junto à comunidade escolar que representa poderá viabilizar a implementação da política educacional. De acordo com o professor Eduardo Condé (2010),

Uma dificuldade típica é a “distância”, ou o fato de, muitas vezes, a política ser elaborada “fora”, onde quem está na ponta do sistema precisa ser induzido a implantar algo que eles não formularam. Por isso, é importante considerar estruturas de incentivos (diferenciais de ganho monetário? Diferenciais de status?) para quem atua

implementando. Na prática, quem “faz” a política são os implementadores (CONDÉ, 2010, p.15).

Quanto menor a distância entre aqueles que elaboraram as políticas dos que a executarão, mais chances elas têm de se concretizar com êxito. Há uma grande influência dos atores da escola na implementação das Políticas Públicas e, por isso, o envolvimento crescente nas escolas onde o Programa de Educação Integral faz diferença no cotidiano para a sua efetiva aplicação.

Esse envolvimento pode interferir nas disputas de poder e, conseqüentemente, exige do gestor clareza ao tratar da implementação da política. As disputas de poder existem, desde o contexto da influência e não se encerram no contexto da prática, porque é na escola que as Políticas Públicas podem ser recriadas.

Em uma disputa democrática, nem sempre o que a maioria escolhe é a melhor opção. Por vezes, as minorias defendem as melhores propostas. Uma disputa a partir da compreensão de mundo de cada ator envolvido no processo de mudança pode significar um diferencial na execução da política. É na prática que cada ator envolvido se coloca, interfere e promove as mudanças no contexto da escola.

A gestora da escola “A”, por exemplo, implementou a Política Pública de Educação Integral abrindo mão de uma escola com mais de 20 anos de experiência com o Ensino Fundamental, já que, ao se integrar ao referido programa, deixou de ofertar essa etapa da Educação Básica. Desempenhou, dessa forma, um papel determinante na implementação da política, pois selecionou, juntamente com a equipe de gestão da SEE, os professores que fariam parte da nova escola. Compreendeu que precisava fazer escolhas e responder pelas decisões tomadas. Essa decisão tomada por parte da gestora teve um rebatimento na ação pública, deixando a escola de ofertar o Ensino Fundamental a partir daquele ano e esta ação favoreceu a implementação da política.

As ações públicas precisam ser analisadas pela comunidade escolar a fim de atender à maioria da população e se faz necessário o envolvimento dos atores, pois são eles os responsáveis pela implementação. Envolver os conselhos escolares, o grêmio estudantil, os conselhos de moradores, órgãos de representação, como

também os professores, os funcionários da instituição, os estudantes e os seus responsáveis é imprescindível para a implantação da política.

Desse modo, a pesquisadora Márcia Aguiar (2008) argumenta que “analisar a ação pública exige, portanto, que se leve em consideração os atores e as redes que são tecidas no espaço público” (AGUIAR, 2008, p.135). A autora defende uma ampla discussão das decisões e participação de todos os envolvidos na implementação das Políticas Públicas.

Nessa perspectiva, faz-se necessário considerar no processo de análise das políticas o papel ativo que os diferentes agentes políticos exercem, como a população em geral, e os gestores públicos, responsáveis pelo processo de interpretação e reinterpretação.

Na implementação da Política Pública de Educação Integral em Pernambuco, foram criados espaços de trocas entre gestores e os outros sujeitos envolvidos com a escola, com o objetivo de fortalecer e discutir as questões da política. Foram promovidos encontros para trocas de experiências entre eles, como também capacitações em educação interdimensional e em planejamento estratégico, conforme citado anteriormente.

Atualmente, são realizadas reuniões bimestrais, coordenadas pelos gestores cujas escolas apresentam os melhores resultados. Esses encontros ocorrem na escola que recebem o monitoramento psicopedagógico - nome dado a esses encontros. As capacitações em educação interdimensional para todos os gestores e professores e em TEAR (apenas para os gestores) ocorrem no início do ano letivo. Entretanto, é interessante destacar que a segunda formação promove a orientação e o acompanhamento do plano estratégico da escola e da sua execução ao longo do ano letivo, exigindo, ao final do encontro, um relatório das ações que foram desenvolvidas e a justificativa das que foram reprogramadas.

Analisando-se a Lei Complementar Estadual nº 125, percebe-se que ela traz um artigo que trata de projetos sobre o Protagonismo Juvenil, um marco na implementação do Programa de Educação Integral: um novo olhar sobre os jovens, que agora são auxiliados para a construção dos seus conhecimentos nas diversas áreas e de novos valores que contribuam para uma vida em sociedade melhor. O referencial utilizado nas Escolas de Referência em Ensino Médio, como também nas Escolas Técnicas Estaduais de tempo integral, é que os jovens sejam protagonistas

das suas ações. De acordo com o pedagogo Costa (2006) que define a ideia de Protagonismo Juvenil:

É a participação do adolescente em atividades que extrapolam o âmbito de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, a vida comunitária e até mesmo a sociedade em seu sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sócio-comunitário (COSTA, 2006, p.52).

Não se pode pensar na construção de uma sociedade em que esse jovem não seja protagonista de sua própria história. De acordo com as pesquisadoras Aída Silva e Celma Tavares (2012),

Um projeto de educação consoante com o respeito à dignidade humana demanda da escola condições para o desenvolvimento e exercício da democracia, dos direitos humanos e da formação cidadã em seu interior. A escola precisa articular todos os seus campos de atuação, de maneira a contribuir para formar sujeitos de direito, que gozem de autonomia e sejam protagonistas de sua história. (SILVA, TAVARES, 2012, p.95).

O gestor escolar é o representante legítimo do processo de execução da política educacional, tendo o papel de articular as diversas representações da comunidade interna e externa à escola. É preciso que perceba, dessa forma, a importância dos jovens, pois as escolas devem ser pensadas considerando as suas necessidades.

O protagonismo juvenil surge com o objetivo de possibilitar que o estudante seja o ator principal da sua história. É necessário que o gestor perceba a importância de envolver todos os atores, professores, estudantes e comunidade, em prol de uma visão sistêmica da educação na escola, não apenas contribuindo com a sua parte, mas com a visão da interligação entre todos esses sujeitos. Que eles se percebam no contexto escolar e como cada um pode contribuir com os resultados de sua escola. Segundo Mintzberg (apud Márcia Machado et al, 2012),

os gerentes estruturam (modelam) seu trabalho ao tomarem decisões específicas, concentrando-se em questões específicas, desenvolvendo estratégias específicas e assim por diante, de forma a estabelecer o contexto em que todos irão trabalhar dentro da unidade (MINTZBERG apud MACHADO et al, 2012, p.62).

Portanto, a atuação do gestor e de todos os atores escolares é de fundamental importância no contexto da execução da política. E como envolvê-los em função de um objetivo maior? É de suma importância, assim, que o gestor desenvolva a capacidade de ser um articulador, no sentido de utilizar o diálogo, por meio de uma comunicação eficaz, efetiva, convincente e, sobretudo, coerente com a realidade e os anseios da juventude.

Existem algumas diretrizes, propostas pela Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco, que orientam a prática nessas escolas, a partir de ações sistemáticas e anuais. Destacamos, dentre outras iniciativas, a realização de atividades estratégicas, executadas pelas escolas, como a elaboração participativa da proposta curricular da Educação Integral; o acolhimento de novos estudantes; o monitoramento psicopedagógico presencial de resultados da aprendizagem; a realização anual de fóruns de Educação Integral; a avaliação institucional e do desempenho docente realizada semestralmente e a realização anual da Mostra de Inovações Pedagógicas.

Na perspectiva de traçar um paralelo entre o referencial teórico consultado, as orientações da política e as entrevistas realizadas com os atores nas escolas objeto deste estudo, foram analisados os depoimentos dos sujeitos com relação à implementação dessa política.

Com a finalidade de preservar a identidade dos entrevistados, denominaremos de “A” a gestora da escola “A” e de “B” a gestora da escola “B”. Os professores da escola “A” serão denominados de A 1, A 2, A 3 e os da escola “B” de B 1, B 2, B 3.

Ao chegar à Escola de Referência em Ensino Médio “A” para realizar a entrevista, a gestora e os funcionários, juntamente com os estudantes e professores, realizavam uma homenagem às mães. A comunicação entre os atores parecia fluir com naturalidade e essa comunicação pode facilitar a disseminação da política entre os pares na escola, acarretando um desenvolvimento mais ágil entre os mesmos.

Ao ser questionada sobre as mudanças enfrentadas pela escola após a implementação do programa, a gestora A afirmou que “as mudanças foram grandes. Em primeiro lugar, o horário estendido, o aluno ter que ficar o dia inteiro na escola, como também todos os professores e a equipe gestora. Para mim, esse foi o maior desafio” (GESTORA A, entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

Quando a gestora B foi indagada sobre a mesma questão, disse que “não houve mudança. Antes a escola não existia e já foi criada com esse fim” (GESTORA B, entrevista concedida em 03 de junho de 2013).

O programa foi implantado em escolas com realidades distintas. Enquanto a escola “A” precisou se adequar à nova filosofia, a escola “B” já iniciava os seus trabalhos com a nova concepção de educação.

Ao questionarmos o professor A 3 sobre a mesma pergunta, obtivemos como resposta:

[...] há uma preocupação muito grande em integrar a escola com a família. Há uma preocupação essencial para que o aluno aprenda de fato e direito, formando o mesmo não para apenas para ser mais um aluno, mas para ser um cidadão consciente daquilo que é seu direito e seu dever (PROFESSOR A 3 entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

Para o professor B 3, “como a escola já iniciara como integral ofertando apenas o Ensino Médio, não houve mudança” (PROFESSOR B 3 entrevista concedida em 03 de junho de 2013).

Considerando que os atores educacionais são os executores da Política Pública, sob a orientação do gestor escolar, representante legal responsável por esse elo entre a Secretaria de Educação e a escola, a comunicação passa a assumir um papel determinante na implementação da política. Esse gestor, portanto, precisa ser capaz de liderar esses sujeitos, envolvendo também os estudantes, que são entendidos, agora, como protagonistas das mudanças nas suas vidas. De acordo com a professora Machado et al (2012),

Além do papel da comunicação, o gestor também é responsável pelo controle do trabalho e dos resultados da unidade. O papel de controle (plano das informações) é também fundamental para o trabalho de gestão. A eficácia da gestão e, por conseguinte, de uma organização, depende da capacidade de seus gestores saberem controlar os resultados da sua equipe e de sua unidade (MACHADO et al, 2012, p.5,6).

É importante ressaltar que, por se tratar de Políticas Públicas, é de responsabilidade do estado manter as escolas com infraestrutura e condições para que o trabalho seja desenvolvido. Há, portanto, uma divisão de responsabilidades

entre as partes. Não se pode responsabilizar unicamente o gestor pelo sucesso da política, mas é ele um dos seus principais atores.

A política não ocorre apenas durante a sua implantação, mas é materializada continuamente pelos sujeitos do processo educacional.

Na próxima seção, analisaremos a atuação dos gestores escolares das escolas objeto desse estudo.

2.3 A atuação do gestor na implementação da Política de Ensino Médio Integral em Pernambuco

No caso da Política Pública de Ensino Médio integral do estado de Pernambuco, uma característica da gestão das escolas vinculadas ao Programa de Educação Integral é o papel voltado para resultados que se quer imprimir.

Depois de estabelecidas as metas e os indicadores da escola, cada gestor, educador ou educando deve comprometer-se com a busca constante de resultados. Isso significa que a escola deverá trabalhar com o instrumento orientador, o plano de ação inicialmente proposto pelo gestor e, em seguida, deliberado e construído pelo coletivo da escola. Essa é uma das orientações dadas aos gestores dessas escolas, pois é elaborado um plano de ação (utilizando o planejamento estratégico) no momento em que pleiteiam uma vaga ao cargo de gestor de uma dessas escolas de tempo integral seja de Referência em Ensino Médio ou técnica (PERNAMBUCO, 2013).

Buscaremos, a partir de então, traçar um paralelo de como ocorre, na prática, a ação desses dois gestores das escolas em questão e o que nos diz a literatura, por meio das referências bibliográficas elencadas para esse estudo.

Para o professor Marcos Sanábio et al (2012),

A gestão escolar experimenta uma transformação substantiva de uma gestão estática, balizada por uma direção de escola tutelada aos órgãos centrais educacionais, com características de gestão operacional dos princípios e normas definidas e decididas pelos órgãos centrais. Preconizava por exemplo que o “bom diretor” era aquele que disseminava informações controlava e supervisionava os ditames da hierarquia superior para uma gestão escolar dinâmica e

com características de descentralização, de gestão democrática e com capacidade de gerir com autonomia a escola (SANÁBIO et al, 2012, p.1).

Esse modelo de gestão estática é percebido quando um diretor escolar, na sua rotina de escola, cumpre os prazos estabelecidos e coloca em prática as orientações emanadas dos órgãos superiores, sem a preocupação de envolver os integrantes da unidade de ensino nas decisões do cotidiano escolar. De acordo com a pesquisadora Heloísa Lück (2000),

até bem pouco tempo, o modelo de direção da escola, que se observava como hegemônico, era o de diretor tutelado dos órgãos centrais, sem voz própria, em seu estabelecimento do ensino, para determinar os seus destinos e, em consequência, desresponsabilizado dos resultados de suas ações e respectivos resultados. Seu papel, nesse contexto, era o de guardião e gerente de operações estabelecidas em órgãos centrais. Seu trabalho constituía-se, sobretudo, em repassar informações, controlar, supervisionar, dirigir o fazer escolar, de acordo com as normas propostas pelo sistema de ensino ou pela mantenedora. Era considerado bom diretor quem cumpria essas obrigações plenamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em hierarquia superior (LÜCK, 2000, p.13).

Essa visão de gestão perdurou por muito tempo na administração, separando os que pensam daqueles que executam as Políticas Públicas. Nessa perspectiva, os bons gestores são considerados os que executam sem questionar, cumprindo bem as normas pré-estabelecidas. Tais práticas ainda são encontradas nos dias atuais e caracterizam o tipo do gestor burocrático.

Na nova concepção de Escola Integral, espera-se outro comportamento do gestor escolar. A Política Pública analisada torna possível que esse gestor reveja a sua prática, já que, atualmente, sabemos ser necessário um gestor líder dos processos educacionais da escola, que represente a vontade da comunidade escolar e contribua com a construção do conhecimento dos estudantes. No caso analisado, essa proposta vai além dos conhecimentos cognitivos, se expressando na política em uma mudança de valores. Ainda de acordo com a estudiosa e pesquisadora Lück (2009),

o diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola e todo o seu trabalho educacional, não devendo

sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada. Portanto, além do sentido abrangente, a gestão escolar constitui, em caráter delimitado, a responsabilidade principal do diretor escolar, sendo inerente ao seu trabalho a responsabilidade maior por essa gestão (LÜCK, 2009, p. 23).

Percebemos, dessa forma, que a Política Pública de Educação Integral pernambucana corrobora com as ideias acima discutidas, já que na sua estrutura organizacional não contempla a figura do diretor adjunto, o que seriam um exemplo de uma gestão compartimentada, sem um trabalho em equipe efetivo.

Essa nova visão, assim, fortalece a ideia do gestor enquanto responsável pela implementação da política, contrariando a visão anterior que, na prática, o diretor adjunto dividia as responsabilidades e horários de expediente com o gestor. Essa estrutura organizacional administrativa é a citada no capítulo 1, quando da descrição do caso de gestão.

Para Stephen Ball (2006 apud OLIVEIRA, 2012), há um novo contexto em que assumem esses gestores:

Na educação, o segmento dos diretores de escola é a principal “carreira” em que se dá a incorporação do novo gerencialismo, sendo crucial para a transformação dos regimes organizacionais das escolas, isto é, para o dismantelamento dos regimes mercadológicos profissionais-burocráticos e sua substituição por regimes empresariais-mercadológicos. Na mudança de concepção, o processo de reforma de relações e práticas da chefia também gera uma profunda mudança de valores e subjetividades das lideranças nas escolas (BALL, 2006 apud OLIVEIRA, 2012, p. 13).

Nessa nova perspectiva de gestão escolar, há uma preocupação com o gerencialismo educacional. Passa-se a realizar um acompanhamento mais de perto, com um monitoramento voltado para resultados. Desses gestores exige-se uma mudança de papel, que agora deve não apenas cumprir os prazos estabelecidos, mas liderar um grupo de pessoas para o alcance de resultados, visando à melhoria da qualidade da educação. Sobre esse tema, também é possível recorrer às ideias da pesquisadora Lück (2009) quando cita que,

os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e

estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente (LÜCK, 2009, p. 22).

Uma visão de responsabilidades que vai além do cumprimento de prazos, principalmente quando se trata de uma instituição educacional, com uma complexidade na qual se justifica o envolvimento da comunidade escolar. Baseando-nos, também, na discussão proposta por Brito (2008 apud Oliveira, 2012),

fica claro que a gestão escolar possui grande importância, não só no que tange à organização burocrática e administrativa da escola, como também nas questões pedagógicas e relacionais dentro do ambiente de ensino. É preciso considerar “a importância vital da gestão no êxito ou no fracasso de projetos para as organizações escolares, inclusive aqueles referentes à reorganizações curriculares” (BRITO 2008 apud OLIVEIRA 2012, p.107).

Na implementação de novas políticas, se faz necessário trabalhar, principalmente, com os gestores que tenham um perfil de liderança e que acreditem em mudanças e na possibilidade de fazer diferente do que era executado até aquele momento de mudança.

Conforme as observações dos autores aqui citados pode-se perceber, no decorrer do tempo, uma grande transformação no papel dos diretores escolares: de um formato patrimonialista para burocrático e, por fim, de resultados, em uma forma de gestão preocupada com a sociedade, sem abrir mão de trabalhar os processos junto àqueles a quem se destinam as Políticas Públicas. Segundo Virgílio Oliveira (2009),

O desenvolvimento da gestão pública pode ser caracterizado por meio de três orientações principais. Trata-se dos paradigmas patrimonial, burocrático e gerencial. O primeiro é marcado pelo poder pessoal e arbitrário do soberano e de seus representantes. O segundo fundamenta-se em regras objetivas e delimitação de autonomia. O terceiro concentra-se em resultados e aproxima a administração pública da gestão empresarial.
[...] a administração pública societal busca romper com a distinção entre política e administração e com o exercício historicamente autoritário do poder público no Brasil. (OLIVEIRA, 2009, p.54).

Sejam os gestores que passam a assumir esse novo papel de articulador e de líder aqueles que exercem um papel especificamente administrativo ou os com perfil

pedagógico, o importante é que eles coordenem processos pedagógicos que levem o estudante a aprender. Esses sujeitos devem, assim, possibilitar a discussão com a comunidade escolar para a execução das políticas.

Após a década de 1980, com a redemocratização do país, surge o gerenciamento baseado no modelo societal. Segundo a pesquisadora Ana Paes (2003),

estes gestores deverão analisar criticamente as condições econômicas, culturais e políticas das populações e comunidade que atuam. O domínio de técnicas e programas administrativos complexos não é suficiente para a presente abordagem. Devem ser estratégias, refletivas, incentivadores da participação, cooperativas e solidárias para conviver com a complexidade dos fenômenos sociais. Em tese, com habilidade apuradas de negociação para transitar entre o gerencial e político em contextos democráticos e de participação comunitária (PAES, 2003, p.6).

Passa-se a exigir muito desse novo gestor, porque precisam apresentar um perfil complexo de liderança.

Ao se comparar o tempo de atuação dos gestores dessas escolas “A” e “B”, percebe-se que há uma diferença de tempo de atuação entre as gestoras das escolas em tela. A gestora A tem mais de 20 anos de atuação na escola e cerca de dez anos à frente da gestão. Sabemos que pode ser difícil modificar a prática, pois ela trabalha com atividades já consolidadas, mas não foi o que se percebeu, já que há, por parte dessa diretora, uma relação muito forte com a comunidade e uma vontade de mudança.

No caso da gestora B, esta, no ato de entrevista, não havia completado um ano à frente da gestão e não residia no município onde a escola estava localizada. Talvez esse fato explique o pouco entrosamento com a equipe e comunidade.

Quanto aos professores, eles foram indagados sobre as mesmas questões abordadas com os gestores, com o objetivo de confrontar as respostas. Pretendia-se identificar, nas suas falas, práticas educacionais desenvolvidas pela gestão, com o reconhecimento dos professores na implementação da política em questão.

Quando questionamos às gestoras sobre as práticas que elas consideravam estratégicas nas escolas, à luz da atual política de Educação Integral ora implementada, obtivemos os seguintes depoimentos. A gestora “A” foi contundente:

Defendo a escola democrática, com a participação de todos e, principalmente, da comunidade escolar, tanto interna como externa, e uma coisa que a gente vem trabalhando muito é o protagonismo juvenil. Os próprios alunos se sentem autores dessa história, na história da nova educação do estado de Pernambuco (GESTORA A, entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

Fica nítida a defesa da participação de todos e, sobretudo, dos estudantes nas decisões tomadas pela instituição de ensino, aproximando-se do que defende a política ora analisada. O gestor entende que é preciso dividir a responsabilidade com todos que fazem parte da instituição de ensino e, principalmente, com os estudantes, para que eles possam ser protagonistas das suas histórias. Apresenta, ainda, uma preocupação com o processo de desenvolvimento da política. Apesar de não citar a Lei nº 125/2008, percebe-se que há um alinhamento como que ela preconiza.

Já a gestora da escola “B” responde, ao ser indagada sobre a mesma questão:

Eu acredito que uma das maiores estratégias é a questão da educação interdimensional e dessa visão que a gente tem que, na verdade, era pra ser para todas as modalidades do ensino, mas que isso é muito bem vivenciado no programa de Educação Integral, que é ver o ser humano como um todo, na sua totalidade. Acho que esse é o maior diferencial. Nós, dentro da escola integral, sabemos não só nominar o estudante, mas sabemos perceber se ele progrediu e fazer um raio x. Então ele é trabalhado no seu todo. Acho que esse é o diferencial, a gente tem esse tempo de trabalhar o estudante no seu aspecto total. (GESTORA B, entrevista concedida em 3 de junho de 2013).

Percebe-se um envolvimento da gestora com a política de Educação Integral quando cita as formações dos educadores, e com o cotidiano dos estudantes. É uma gestora que, talvez, pelo pouco tempo à frente da escola, procura construir uma relação mais próxima dos educandos, mostrando-se também preocupada com o Ensino Fundamental.

Ao questionarmos sobre a mesma pergunta, o professor A1 responde: “Eu acredito que o diferencial é o tempo destinado às atividades pedagógicas do educando, o planejamento, o acompanhamento sistematizado das ações propostas pelos docentes e a assiduidade dos professores”. (PROFESSOR A1, entrevista realizada em 10 de maio 2013).

Quando questionado, um professor da escola “B” afirma que, “além do tempo, que realmente vem, com a escola integral, foi a possibilidade de termos laboratórios e a criação do protagonismo entre os alunos. Isso incentivou muito os alunos a participarem das aulas e da criação do grêmio, que existe até hoje” (PROFESSOR B2 entrevista realizada em 3 de junho 2013).

Percebe-se, com isso, uma compreensão da política por parte dos gestores e professores dessas escolas que integram o Programa de Educação Integral. Como a política estudada traz pontos distintos do que se vem trabalhando, se faz necessário envolver, ainda mais, os atores que a implementarão.

Ao ser questionado sobre as principais ações desenvolvidas pela escola sobre o protagonismo juvenil, a gestora A responde:

A principal ação é a acolhida do início do ano. É a ação mais importante, pois é onde temos o encontro dos jovens que estudam na escola, recepcionando e falando para os novos alunos que estão chegando. Então, os adolescentes falam a mesma linguagem. Então, eles passam as normas da escola e fazem todo o estudo do que é Educação Interdimensional e entendem porque falam a mesma língua do adolescente (GESTORA A, entrevista realizada em 10 de maio de 2013).

Ao perguntarmos ao professor B2 ele afirma que “uma das principais ações foi a criação do grêmio estudantil; outra é a questão do empreendedorismo. Ele incentiva muito o protagonismo e os alunos criaram até uma espécie de empresa” (PROFESSOR B2, entrevista realizada em 3 de junho 2013)”. Já o professor B1, sobre as práticas desenvolvidas na escola, ele também recorre a uma ligação com o Instituto Federal de Pernambuco, recém-chegado ao município:

Segundo o professor B1 da escola B:

O trabalho desenvolvido de empreendedorismo é interdisciplinar entre os professores de Matemática, Língua Portuguesa e Artes. O diferencial da escola B é a prática de simulados desenvolvidos pelos professores, com o objetivo de habituar e estimular a participação dos alunos nos testes do IFPE, nos vestibulares e concursos. (PROFESSOR B1, entrevista concedida em 03 de junho de 2013).

Percebe-se uma preocupação com o mercado de trabalho. Acredita-se que pela cidade de Ipojuca, onde se localiza a escola pesquisada, viver um desenvolvimento econômico diferenciado do estado como um todo, é recorrente na

fala da gestora B e do professor B1 a preparação desses estudantes para concursos e, sobretudo, para cursos técnicos.

Esta escola passou por uma modificação grande, em relação ao trabalho desenvolvido pelos professores e estudantes. O horário integral fortalece as relações. O protagonismo juvenil foi estimulado ao ponto dos estudantes influenciarem, de forma bastante positiva, aqueles que, muitas vezes, ainda não descobriram o porquê de se encontrar nessa escola (GESTORA A, entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

Perguntamos, também, sobre o Projeto Político Pedagógico, instrumento de gestão defendido por vários autores, que deve ser construído com a participação de todos que compõem a escola. Sobre essa questão, o professor A1 respondeu que,

o Projeto Político Pedagógico, nesse momento, esta sendo revisitado, ele ainda não está pronto. Já fizemos o primeiro momento com os professores no âmbito de sua reformulação para esse ano, alguns pontos já estão fechados, outros estão em aberto, mas é feito em conjunto, em equipe (PROFESSOR A 1 entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

Ainda sobre a sua construção, o professor A2 corrobora com o A1, quando diz que “a construção do projeto se dá com a participação dos professores e com o grupo da comunidade” (PROFESSOR A2, entrevista concedida em 10 de maio de 2013).

A gestora A, quando questionada como a escola realiza o processo de elaboração do PPP, responde que:

de maneira coletiva. Nós, juntamente com o conselho. E, assim, a gente deixa bem aberto, para que todos participem não só o conselho, porque o conselho, a gente sabe que é uma representação dos pais, dos professores, dos alunos, mas a gente deixa aberto para ter uma maior participação de todos nessa construção (GESTORA A, entrevista realizada em 10 de maio 2013).

Quando indagamos os professores da escola “B” sobre a construção do PPP, B1 respondeu que “de forma colegiada, eu posso falar do ano passado, que a gente conseguiu rever. Fez uma revisão dele, antes do gestor sair”. (PROFESSOR B1, entrevista concedida em 03 de junho de 2013). Para o professor B2, “anualmente, a gente faz apenas os ajustes. Com a equipe gestora, professores e só. Os

estudantes e a família, se eles ainda fazem parte desse planejamento, participam em outros momentos, mas não conosco” (PROFESSOR B2, entrevista concedida em 03 de junho de 2013).

Já a gestora B respondeu que para elaboração do PPP:

houve várias reuniões com a equipe gestora (secretário, técnica educacional e a coordenadora de biblioteca, porque as duas são pedagogas e o secretário tem total compreensão). A gente se reuniu para ler o que já existia e fazer algumas interferências sem modificações no texto. Depois, envolvemos os professores e, depois que passou por eles, teve a representatividade da comunidade e dos estudantes para poder sacramentar. (GESTORA B, entrevista concedida em 03 de junho de 2013).

Há, dessa forma, uma desarticulação entre a resposta dada pela gestora e os professores, talvez pelo pouco tempo da atual gestora à frente da escola. Entretanto, todos os sujeitos entrevistados demonstraram segurança ao responder que são atividades realizadas para todas as escolas, que integram o Programa de Educação Integral e demonstraram alinhamento com as orientações da política.

Quando questionados sobre as formações em educação interdimensional e na formação do TEAR, alegaram ter passado pela formação, mas que ainda é preciso se aperfeiçoar.

Identificamos que nas duas escolas pesquisadas, os sujeitos trabalham com o instrumento de avaliação institucional, são assíduos na participação do Fórum de Educação Integral, da Mostra de Inovações Pedagógicas e participam do monitoramento psicopedagógico.

Percebeu-se também que há uma diferença na implementação da Política Pública entre a escola “A” e a “B”, já que esta apresentou uma rotatividade de gestores grande, o que pode ter ocasionado um resultado inferior ao da escola “A”, pois se acredita que a ação gestora faz diferença nessa implementação, com rebatimento direto no sucesso ou fracasso da política.

No próximo capítulo, apresentaremos um Plano de Ação Educacional a ser aplicado no contexto da SEE e das escolas de Ensino Médio Integral de Pernambuco. Serão sugeridos alguns ajustes que se mostraram necessários a partir do estudo realizado na implementação da Política Pública de Educação Integral nas duas escolas objeto desta pesquisa.

3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: A INTERVENÇÃO DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA REALIDADE DAS ESCOLAS ANALISADAS

A proposta de intervenção apresentada por este trabalho de dissertação, que teve como objetivo analisar a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas escolas estaduais de Pernambuco, sob o ponto de vista da gestão escolar, vem materializar-se neste tópico.

Este capítulo está organizado em três seções: na primeira, apontaremos as principais descobertas e possibilidades de caminhos, considerando os resultados obtidos na pesquisa realizada nas duas escolas estaduais, objeto do estudo. Também serão apresentadas as principais dificuldades encontradas durante a implementação do Programa de Educação Integral, pela Secretaria Estadual de Educação e pelas escolas analisadas. Na segunda seção, trataremos de propostas de intervenção a serem adotadas pela Secretaria Estadual de Educação e pelas escolas e, na última seção, destacaremos as considerações finais do caso analisado.

O Plano de Ação Educacional a seguir detalhado apresenta uma proposta com a intenção de qualificar o desenvolvimento da implementação da Política Pública de Educação Integral por parte da Secretaria de Estado de Educação e das escolas analisadas, tendo em vista a meta de expansão dessa rede escolar para 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, até o ano de 2014.

Embora o referido plano fundamente-se em uma realidade específica, referente à análise de duas escolas de regiões distintas, as propostas aqui sugeridas poderão ser adotadas por outras escolas. As ações apresentadas não demandam grandes investimentos financeiros, mas uma nova forma de gerir e tratar a implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral no estado.

Este PAE, portanto, tem como foco a atuação do gestor escolar no processo de implementação da política. Dessa forma, todas as ações propostas estão relacionadas às atribuições do gestor da política ou do gestor escolar, este de forma mais específica no interior das escolas.

3.1 Principais descobertas do processo de implementação da Política Pública de Educação Integral em duas escolas estaduais

Nesta seção, descrevemos as principais descobertas referentes à atuação do gestor escolar nas duas escolas estaduais objeto deste estudo.

Ao longo da pesquisa realizada, foi possível perceber que a gestão escolar tem um papel importante no direcionamento da implementação da política na escola. Em termos institucionais, considerando-se que é ele o articulador político-pedagógico do diálogo permanente entre a Secretaria de Educação e a escola, locus privilegiado onde as políticas educacionais de fato acontecem, porque passam a ser vivenciadas na prática.

Como principais descobertas, destacamos a consolidação do modelo de gestão para resultados, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação. Dessa forma, foi possível perceber a superação do papel da liderança escolar centrada na individualidade passando para as equipes gestoras e docentes. Antes da implementação do programa, atuavam sem definição do foco em resultados. A partir da participação dos professores na formação em Tecnologia Aplicada a Resultados (TEAR), passaram a elaborar, de forma participativa, o Plano de Ação da Escola e dos Programas de Ação dos seus diversos setores, levando às escolas a perspectiva do trabalho da equipe escolar, tendo como meta os resultados das avaliações internas dos educandos.

Outro dado coletado pela nossa pesquisa foi a descoberta do direcionamento da formação dos estudantes, com foco não apenas na dimensão unidimensional, ou seja, cognitiva, mas em uma formação interdimensional, abrangendo, além da cognitiva, as dimensões afetiva, espiritual e da corporeidade.

Pode-se citar, também, o papel do monitoramento psicopedagógico da aprendizagem, que ocorre de forma bimestral e interfere na melhoria dos resultados do desempenho escolar dos estudantes e da prática docente, evidenciado pela diferença dos resultados alcançados pelas duas escolas.

Foi constatado que a escola que manteve, sistematicamente, esse monitoramento (escola “A”), obteve o maior IDEPE e a que o interrompeu (escola “B”) obteve a menor nota nesse índice. Por isso a importância desse monitoramento

psicopedagógico, para a oferta do Ensino Médio de qualidade, proposto pela política em questão.

A efetivação dos achados mencionados, no processo de implementação da Política Pública de Educação Integral, deparou-se com diversos problemas, abaixo mencionados, que trouxeram consequências tanto na Secretaria Estadual de Educação como nas Gerências Regionais de Educação e nas escolas.

Dentre os principais deles, com relação à Secretaria Estadual de Educação, merece destaque a existência de duas concepções de organização institucional do Ensino Médio integral no estado. Uma delas é a parceria público-privada, na fase experimental, no período de 2004 a 2007, e a outra de Política Pública, praticada a partir de 2008. Isso trouxe dificuldade de compreensão, aceitação e adequação, principalmente para as 13 escolas da fase experimental, dentre as quais está a escola “B”, o que exigiu esforço adicional de mudança rumo à transformação do seu ideário institucional em Política Pública.

Vale aqui também destacar a situação da Educação Integral na estrutura organizacional da Secretaria de Educação que, inicialmente, no período de 2004 a 2009, era representada por uma Gerência Geral, ligada diretamente ao Gabinete do Secretário e, a partir de 2010, passou a ser responsabilidade da Secretaria Executiva, incorporando, também, a Educação Profissional do estado, com a mesma finalidade.

Dentre os problemas mais recorrentes, observados no funcionamento da escola, ressaltamos a influência do tempo de gestão no processo de implementação da política. Enquanto a Escola de Referência em Ensino Médio “A”, que teve a mesma gestora por 20 anos, demonstrou menos dificuldade na implementação da política, a gestora da Escola de Referência em Ensino Médio “B”, que, no momento da pesquisa, havia assumido a direção há menos de um ano, ainda trabalhava a sua nova identidade, tendo, portanto, mais dificuldade na execução da política.

Além disso, na escola “A”, implantada em 2008, quando teve início a Política Pública supracitada, ocorreu um engajamento maior que na escola “B”, implantada em 2006, quando ainda vigorava o modelo da parceria público-privada. Para a escola “A”, que funcionava como escola regular, com mais de uma modalidade de ensino, a implementação do programa foi um ganho. Isso aconteceu principalmente porque, passou a funcionar apenas com a oferta de Ensino Médio e ainda recebeu a formação em gestão e em educação interdimensional, além dos seus educadores

terem recebido gratificação e todo o corpo docente ter sido submetido a processo seletivo. Na sequência das ações, a escola começou a participar do monitoramento psicopedagógico da aprendizagem e teve a sua equipe gestora completa, ou seja, com todos os profissionais pensados no ano de implementação da política.

Já para a escola “B”, a mudança se transformou em uma perda de identidade, pois precisou alterar a concepção de uma escola gerida pelo ideário da parceria público-privada, vivenciada durante dois anos, para o da Política Pública, processo de reconstrução conceitual e operacional. Além disso, outros fatores importantes podem ser registrados, como o processo de intervenção ao qual essa escola esteve submetida durante seis meses, no início da implementação da Política Pública, e a rotatividade de gestor, resultando em uma descontinuidade gerencial, pois, em cinco anos, de 2006 a 2011, essa escola teve quatro gestores. Todos esses fatores contribuíram para a falta de entrosamento da gestora com a comunidade escolar, como também com o pouco envolvimento comunitário na construção do seu Projeto Político Pedagógico.

Na próxima seção, proporemos ações que podem contribuir com a execução da Política Pública de Educação Integral nessas duas escolas.

3.2 Um novo olhar para a política de Educação Integral de Pernambuco: uma intervenção necessária

Ao analisar os resultados da pesquisa, com foco no contexto das duas escolas objeto deste estudo, verificou-se que na implementação da Política Pública de Educação Integral as instituições educacionais seguiram as principais orientações da política. Entretanto, faz-se necessário equacionar as dificuldades encontradas na implementação, quer seja no âmbito da Secretaria Estadual de Educação, das Gerências Regionais ou das próprias escolas.

Nessa perspectiva, as ações que precisam ser realizadas demandam algumas mudanças na forma de tratar a implementação dessa Política Pública. Embora este Plano de Ação Educacional tenha sido construído a partir de uma realidade específica, na perspectiva das duas escolas já citadas, selecionadas a partir dos seus resultados do IDEPE de 2011, em Pernambuco e, sendo parte

constituente da rede de Ensino Médio integral, pode-se dizer que os caminhos aqui sugeridos podem ser discutidos e seguidos por outras escolas dessa mesma rede.

3.2.1 Proposta para a Secretaria Estadual de Educação

Algumas dificuldades encontradas pelas duas escolas analisadas apresentaram relação direta com questões pertinentes à Secretaria Estadual de Educação. Desse modo, apresentaremos, a seguir, algumas propostas de intervenções a serem consideradas pela SEE.

Como primeira ação, propomos a unificação das Políticas Públicas para o Ensino Médio em uma única Secretaria Executiva, seja na SEEP ou na SEDE, hoje responsáveis pelo Ensino Médio no estado, necessitando da unidade e ao mesmo tempo de uma visão de conjunto das ações. Para isso, o secretário de educação deverá definir e reestruturar a SEE. Quanto aos custos dessa ação, só poderão ser definidos a partir da reestruturação, podendo, inclusive, haver redução de cargos.

A segunda ação indicada é a ampliação para duas vezes ao ano a oferta de formações em Educação Interdimensional e TEAR, inclusive discutindo suas referências teóricas e metodológicas visando superações pedagógicas críticas em prol da elevação dos índices educacionais/aprendizagens em patamares mais elevados. A primeira, envolvendo toda a equipe gestora, professores das escolas integrais e técnicos das GREs e a segunda (TEAR), apenas os integrantes da equipe gestora, a serem realizadas no início de cada semestre letivo, com turmas de 100 participantes, com um custo por aluno de R\$ 90,00.

Esse custo leva em consideração o valor do convênio, vigente na Secretaria, com a empresa do consultor, responsável pela formação, dividido pelo número de participantes. Além disso, também nesse montante é contabilizado o custo de cada participante, que recebe uma bolsa-capacitação correspondente ao transporte (variável, de acordo com o município da escola do participante) e mais R\$45,00 por dia para alojamento e alimentação.

A terceira ação recomendada é a manutenção da estratégia de seleção simplificada para ingresso no quadro docente das escolas integrais. Esse processo ocorre no período oficial de remoção de professores da SEE, ou seja, no início de cada semestre. A seleção é realizada por comissão formada por profissionais da SEE e das GREs e consta de entrevista e análise de currículo, o que pode

assegurar melhor qualidade de ensino, não implicando em custos adicionais, uma vez que as despesas com deslocamento e diárias estão previstas no orçamento da SEE.

Como quarta ação, nossa ideia é regulamentar o processo seletivo de gestor escolar, por um período de gestão, no mínimo, três anos para as Escolas Integrais. Ele deverá ser realizado por comissão composta por profissionais da SEE e das GRES, com participação de representantes de Universidades Públicas, em duas etapas: formação em gestão escolar e apresentação de Plano de Ação para a escola para qual o participante se candidatou, seguida de uma entrevista e análise de currículo. Garantindo a esse gestor selecionado um período não inferior a três anos à frente da gestão.

A última ação indicada é a inclusão no calendário escolar da SEE da Mostra Anual de Inovações Pedagógicas, um evento científico promovido pela SEEP, que objetiva estimular a pesquisa de docentes e discentes durante o ano escolar. Potencializando desta forma a necessidade da pesquisa como princípio educativo para os estudantes e, investimentos imediatos e em médio prazo na formação acadêmicas dos professores e gestores (especialização, mestrado, doutorado), visando potencializar nos estudantes do Ensino Médio a elevação dos índices educacionais.

3.2.2 Proposta para as escolas objetos do estudo

Face às informações coletadas nas escolas pesquisadas, durante a implementação da política de Ensino Médio Integral, faz-se necessário assegurar a realização de algumas ações de intervenção:

- atualização do Projeto Político Pedagógico de forma participativa, no mínimo, ao final de cada ano letivo ou quando se fizer necessário, de modo a ajustá-lo às novas necessidades e demandas da comunidade escolar.
- fortalecimento dos órgãos colegiados da escola, tais como o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, a Unidade Executora, o Conselho de Pais, dentre outros. A existência e a finalidade deles devem ser redefinidas no regimento da escola.

- Intensificar o monitoramento psicopedagógico da aprendizagem realizado em ambas as escolas. O mesmo ocorre por duplas de educadores de escolas integrais, prioritariamente, com melhor desempenho nos índices educacionais, ao final de cada bimestre. Tal ação possibilita a troca de experiências entre as instituições, uma vez que objetiva acompanhar os resultados da aprendizagem e o desenvolvimento interdimensional dos estudantes, além de averiguar o desempenho docente em cada bimestre, visando estabelecer um plano bimestral de melhoria desses resultados. As despesas dessa proposta são o transporte e a diária, que fazem parte da previsão da dotação orçamentária da SEE.
- promoção de atividades que estimulem o protagonismo juvenil, a exemplo das oficinas de acolhimento dos estudantes novatos por veteranos no início do ano letivo, o qual ocorre nas duas escolas. Este tipo de ação pode ser realizada sem custos adicionais.

Especificamente para a escola B, que tem no seu quadro educadores que não residem no município onde a escola se encontra inserida, propomos uma reunião desses docentes a cada quinze dias, nas tardes das quartas-feiras, três horas-aulas. São necessários encontros coletivos para promover uma maior integração, com o objetivo de fortalecer as relações interpessoais em prol da elevação dos índices educacionais dos estudantes. Nessa ocasião, os estudantes auto-organizados participarão dos projetos da escola sob a supervisão do setor socioeducacional e/ou membro da equipe gestora.

No projeto a ser elaborado pela escola “A”, localizada no município de Caruaru, propomos que seja negociada a inclusão de agenda mensal de visita à GRE e/ou da GRE à escola, para atender à necessidade de fortalecimento da relação institucional. Isso porque, embora já tenham transcorrido quase cinco anos de transformação da escola em Escola de Referência em Ensino Médio Integral, as dificuldades encontradas geraram um distanciamento que ainda não foi superado, precisando ser assumido e resolvido pelas duas partes por meio de uma aproximação.

Quadro 10: Resumo do PAE

O quê?	DETALHAMENTO					
	Onde?	Quem? Responsáveis	Por quê?	Quando? Cronograma	Quanto? Custo	Quanto? Tempo
Unificação da Política de Ensino Médio numa única Secretaria Executiva (SEEP ou SEDE)	Secretaria de Educação.	Secretário de Educação.	Para fortalecer a Política Pública de Ensino Médio Integral do estado.	Ate o final de 2013.	Definidos a partir da reestruturação.	Enquanto vigorar a atual estrutura da Secretaria.
Formação em Educação Interdimensional e TEAR.	No auditório da SEE.	Todos os educadores das escolas integrais, técnicos das GREs e componentes da equipe gestora das escolas.	Fortalecer a proposta da Educação Integral do estado.	Semestralmente.	Valor de R\$ 90,00 por participante.	No início de cada ano.
Seleção simplificada de professor.	Nas GREs.	Profissionais da SEE.	Para avaliar o perfil do profissional.	Semestralmente.	Sem custos adicionais.	No início de cada ano letivo.
Seleção de gestores.	Nas GREs.	Em município a ser escolhido.	SEEP e escolas.	No final do segundo semestre.	Sem custos adicionais.	Durante a vigência do Programa Integral.
Mostra de Inovações Pedagógicas.	Em município a ser escolhido.	SEEP e escolas.	Assegurar a sua realização anual e, conseqüentemente fortalecer a iniciação científica no cotidiano escolar.	No final do segundo semestre.	R\$ 3.000,00 por escola.	Durante a vigência do Programa Integral.
Projeto Político Pedagógico.	Nas Escolas Integrais.	Escola e comunidade.	Atualizar, após avaliação da execução.	Anualmente ou quando se fizer necessário.	Sem custos adicionais.	Durante a vigência do exercício de cada gestão Escolar.

Fortalecimento das instituições escolares.	Nas Escolas Integrais.	Escola e comunidade.	Promover a integração entre as instituições.	De acordo com o calendário de cada instituição escolar.	Sem custos adicionais.	Durante a vigência do regimento escolar.
Monitoramento psicopedagógico.	Nas Escolas Integrais.	Escolas Integrais com melhor desempenho.	Para assegurar a melhoria da qualidade do ensino.	Bimestralmente.	Os custos fazem parte da previsão de dotação orçamentária da SEEP.	Durante o ano letivo.
Protagonismo juvenil.	Nas Escolas Integrais.	Educadores e educandos.	Fortalecimento da educação interdimensional.	Cotidiano escolar.	Sem custos adicionais.	Enquanto vigorar a política de Ensino Médio Integral.

Fonte: Elaborado pelo autor (2013).

3.3 Considerações finais

O referido estudo nos permitiu compreender a influência da gestão escolar no processo de implementação da Política Pública de Ensino Médio Integral em duas Escolas de Referência em Ensino Médio, que obtiveram o maior e o menor (IDEPE), em 2011, do total de 103 escolas.

Constatamos que a política é executada de forma distinta nas escolas analisadas. A escola “A”, que teve um único gestor desde a implantação da Política Pública, conseguiu realizar um trabalho integrado com a comunidade, desenvolvendo atividades estratégicas, orientadas pelo Programa de Educação Integral. Dessa forma, conseguiu compreender, aceitar e praticar, junto à sua equipe, a proposta pedagógica da Educação Interdimensional, tendo obtido, como consequência, o maior resultado no IDEPE de 2011.

Por outro lado, a escola “B”, implantada em 2006, na fase experimental do programa, que tinha como orientação a parceria público privada, teve quatro gestores em cinco anos, o que gerou dificuldades de integração com a comunidade. Dessa forma, enfrentou resistências da equipe escolar para se adaptar à proposta pedagógica da Educação Interdimensional, participando timidamente das atividades estratégicas do programa, obtendo, assim, o menor resultado no IDEPE de 2011.

Sendo assim, esse quadro nos faz considerar que o gestor escolar exerceu uma grande influência no processo de implementação da Política Pública, considerando a diferença existente entre os resultados alcançados pelas duas escolas. O estudo evidenciou a importância da sua atuação na implementação de uma Política Pública, tendo em vista que a comunicação da política ocorre por meio dele. É fundamental que ele seja capaz de liderar os atores que se encontram na escola, mobilizando-os a entender, aceitar e praticar as mudanças a serem implementadas, inclusive, envolvendo os estudantes enquanto protagonistas das mudanças das suas próprias vidas.

Podemos afirmar também a importância do surgimento de uma nova escola para o Ensino Médio, fundamentada em uma Política Pública específica para essa etapa da Educação Básica. Essa nova instituição, que tem a finalidade de atender aos estudantes com a oferta de uma Educação Integral, vai além do

desenvolvimento da dimensão cognitiva, considerando as dimensões da corporeidade, afetividade e espiritualidade do educando.

Ao compararmos a média do IDEPE alcançado pelo Ensino Médio estadual (3,2) aos resultados do IDEPE das escolas “A” e “B”, respectivamente 5,7 e 3,74, percebemos que as duas alcançaram médias superiores à do estado como um todo. Isso nos permite inferir, com base nos resultados dessas duas escolas, que existe uma tendência dessas instituições de Educação Integral de obterem melhores resultados em avaliações externas.

Ao final deste trabalho, surgem novos questionamentos que poderiam gerar outras pesquisas: qual é a influência da matriz curricular das escolas integrais nos resultados alcançados em avaliações externas? Qual é o perfil dos gestores e professores das escolas integrais? Quais são os padrões de infraestrutura física das Escolas Integrais? Quais são os projetos de vida dos estudantes das escolas integrais? Quais são as formas de participação das famílias na formação dos estudantes das escolas integrais?

Finalmente, cumpre dizer que o PAE que apresentaremos sugere ações específicas para SEE e para as escolas. Adiantamos que não tem a pretensão de mudar a política, já que isso estaria além da nossa competência. O que propomos são ações que poderão, se compreendidas e aceitas, contribuir significativamente para o processo de implementação da Política Pública de Educação Integral para o Ensino Médio no estado de Pernambuco.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. *Educar*, Curitiba, n. 31, p. 129-144. Editora UFPR, 2008.

ARROYO, Miguel. Trabalho – Educação e Teoria Pedagógica. 5 ed. Petrópolis. Editora Vozes. p.153.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O Ensino Médio no contexto do plano nacional de educação: o que ainda precisa ser feito. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 31, n. 84, p.195-208, mai-ago. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 de maio de 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9394/96, de 20 dez. 1996 Brasília, DF, p. 1. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 02 out 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio Inovador - Documento Orientador**, Brasília: MEC/SEF, 2011.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009.

CONDÉ, Eduardo Salomão. *Abrindo a Caixa* – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. 1. ed. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **Aventura Pedagógica**: Caminhos e descaminhos de ação Educativa. 2. ed. Belo Horizonte, Modus Faciendi, 2000.

_____. **Pedagogia da presença**: da solidão ao encontro. 2. ed. Belo Horizonte: O Lutador, 2001.

_____. **Educação**. (Coleção valores). São Paulo: Editora Canção Nova, 2008.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da; COSTA, Alfredo Gomes da; PIMENTEL, Antonio de Pádua Gomes. **Educação e vida**: um guia para adolescente. 2. ed. Belo Horizonte: O lutador, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A questão Federativa e a educação escolar**. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ppgp.caedufjf.com.br/document>>. Acesso em: 23 nov. 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Ensino Médio e educação profissional: A ruptura com o dualismo estrutural. **Revista Retratos da Escola** – Seção Entrevista. Rio de Janeiro, 2011

FRIGOTO, Gaudêncio (org.) et al. **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

GOMES, Alfredo M et al. A educação básica e o novo plano nacional de educação. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **Plano nacional de educação (2011-2010)**: avaliação e perspectivas. 2. ed. Editora UFG Autêntica; Belo Horizonte, 2011..

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 7. ed. Rio de Janeiro: Recorde, 2003.

IBGE. **Banco de Dados Agregados. Cidades**. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 22 out. 2012.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, v. 41, n. 144, set/dez. 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. O Ensino Médio no contexto das Políticas Públicas de educação no Brasil. Espaço Aberto, caderno Andes,n.2,1996.

LIMA, Ivaneide Áurea A. P. **TEAR - Tecnologia empresarial aplicada à educação**: gestão e resultados. Olinda: Livro rápido, 2011.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. Série Cadernos de Gestão.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

MACHADO, Márcia Cristina Silva; STROPPIA, E. ; HORTA, P. M. V.. Processos de Apoio e de Formação de Gestores de Escola na Perspectiva da Gestão Integrada: o caso da Superintendência Regional de Ensino de Ubá - MG. In: **CASI 2012 - Congresso de Administração Sociedade e Inovação**. Volta Redonda, 2012.

MAGALHÃES, Marcos. **A juventude brasileira ganha uma nova escola de Ensino Médio**: Pernambuco, cria, experimenta e aprova. 1. ed. São Paulo: Abatroz: Loqui, 2008.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo Políticas: Uma contribuição para a análise de Políticas Educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69,

jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 28 de março de 2012.

MEC. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril 2007. **Programa Mais Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

_____. **Resultado do IDEB 2007**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <<http://www.ideb.inep.gov.br/resultado>>. Acesso em: 08 mar. 2013.

_____. Portaria Normativa nº 971, de 9 de Outubro de 2009. Programa Ensino Médio Inovador. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009.

MONITORAMENTO DE DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Disponível em: <<http://www.monitoredireitos.org.br/pesquisa/resultado/dimensao/educacao/estado/goias>>. Acesso em: 13 abr. 2013.

MOTA, Sílvia Maria Coelho. Escola de tempo integral: da concepção à prática. **VI seminário** da Redestrado - regulação educacional e trabalho docente. 6 e 7 de setembro de 2006. Biblioteca virtual <<http://www.ppgp.caedufjf>>. Acesso Em 16 de julho de 2012.

OLIVEIRA, Tiago Favero de. A implementação da reforma curricular do Ensino Médio no Brasil, do IDEB ao ENEM – o caso de uma escola estadual. Juiz de Fora, MG. 2012. Dissertação de Mestrado.

OLIVEIRA, Virgílio Cesar Silva. Paradigmas de Administração Pública. In: _____. **Sociedade, Estado e administração pública**: análise da configuração institucional dos conselhos gestores do município de Lavras. 2009. Tese (Doutorado em Administração). Departamento de Administração e Economia, Universidade Federal de Lavras, Lavras. p. 55-71.

OZGA, Jenny. Investigação sobre políticas educacionais: terreno de contestação. Porto: Porto Editora, 2000.

PAES DE PAULA, Ana Paula. **Entre a administração e a política**: os desafios da gestão pública. 2003. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Departamento de Ciências Políticas do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000289746%opt=4>>. Acesso em: 13 de abril de 2013.

PERNAMBUCO. Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 11 jul. 2008. p. 3.

_____. Instrução Normativa nº 01, de 28 de fevereiro de 2012. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 28 fev. 2012.

_____. Decreto nº 39.039, de 4 de janeiro de 2013. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco – Poder Executivo**, Pernambuco, PE, 5 jan. 2013. p. 3.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em: 14 abr. 2013.

SANABIO, Marcos Tanure et all. Gestor Escolar Empreendedor: Uma breve reflexão teórica sobre empreendedorismo e capital social. Volta Redonda, 06 e 07 de dezembro de 2012. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ppgp.caedufjf.com.br/document>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

SAEPE. Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco. **Revista do Sistema – Governo de Pernambuco** – UNDIME, p.13, 2004. Disponível em: <<http://www.saepe.caedufjf.net/wp>>. Acesso em: 06 mar. 2013.

SEE. Governo de Pernambuco – Portal de Informações Educacionais 2007 a 2011. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/intranet>>. Acesso em: 08 mar. 2013.

SCHNEIDER, Gabriela; GOUVEIA, Andrea Barbosa. Qualidade da escola: uma proposta de índice para as condições materiais de escolas a partir de dados contextuais do SAEB. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Educação Básica: Políticas Públicas e Diversidade Cultural. Brasília, Suplemento 1, v. 8, p. 59 -82, dez. 2011.

SILVA, Aida Maria Monteiro; TAVARES, Celma. **A formação cidadã no Ensino Médio**. – São Paulo :Corteza, 2012. (Coleção educação em direitos humanos; v.2)

YIN, Robert k. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXOS

ANEXO I

Assunto: Carta de Apresentação – Solicitação para desenvolvimento de pesquisa Programa Escola Integrada (PEI).

A/C: Direção/coordenação da Instituição

Pela presente, apresento o Projeto de Pesquisa/ Programa Escola Integrada (PEI) Dissertação I, do PPGP - Mestrado profissional, pelo aluno-pesquisador

_____, estudante do Programa de Pós Graduação Gestão e Avaliação em Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora, a fim de que possamos desenvolver a pesquisa empírica (coleta de dados) nesta instituição, junto aos sujeitos ora contatados e que consentiram em participar desta investigação, parte essencial para realização da referida Proposta de Intervenção, no *locus* desta instituição de ensino. Esta investigação intenciona, em um primeiro momento, o levantamento de dados junto aos sujeitos, por meio de questionário. Destacamos, ainda, que os dados coletados são sigilosos e será preservada a identidade dos participantes, bem como o nome da instituição de ensino *locus* de investigação. Esclarecemos, outrossim, como professores do referido curso da Universidade Federal de Juiz de Fora, que o referido aluno-pesquisador está devidamente matriculado nesta universidade/curso e que as contribuições que a sua instituição de educação poderá oferecer serão de grande valor para a pesquisa/proposta de intervenção em questão.

Subscrevemo-nos, agradecendo, desde já, a colaboração dos senhores para o desenvolvimento desta pesquisa e colocamo-nos à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Profs. Drs. responsáveis pela Disciplina Dissertação I
PPGP - Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Juiz de Fora, ____ de _____ 2011.

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG: _____, declaro que consinto em participar como sujeito da pesquisa "Programa Escola Integrada", sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) **Paulo Fernando de Vasconcelos Dutra** e que fui satisfatoriamente esclarecido que:

- A) o estudo será realizado a partir de entrevistas;
- B) que não haverá riscos para minha saúde;
- C) que posso consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, para esclarecimento de qualquer dúvida;
- D) que estou livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa e que não preciso apresentar justificativas para isso;
- E) que todas as informações por mim fornecidas e os resultados obtidos serão preservados e confiados ao pesquisador, que se obriga a manter o anonimato em relação à fonte (sujeitos de pesquisa) e a se manter fiel e rigoroso em relação aos dados obtidos;
- F) que serei informado de todos os resultados obtidos na pesquisa;
- G) que não terei quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa;
- H) que compreendi que esta pesquisa é importante para o estudo e melhor entendimento da política em questão.

DECLARO, outrossim, que, após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que nos foi explicado, consinto em participar da pesquisa em questão.

_____, ____ de _____ de 20____.

Sujeito de pesquisa

Pesquisador (a)

OBS: Este termo apresenta duas vias, uma destinada ao usuário ou seu representante legal e a outra ao pesquisador.

APÊNDICE

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA: GESTOR E PROFESSORES

- 1 - Quais as modalidades de ensino que a escola oferecia antes da implementação do Programa de Educação Integral?
- 2 - Quais foram os motivos da implantação de Ensino Médio Integral na comunidade escolar em que a escola está inserida?
- 3 - Quais as mudanças enfrentadas pela escola após a implementação do Programa de Educação Integral?
- 4 - Quais as práticas desenvolvidas por essa escola que você considera estratégicas à luz da atual política de Ensino Médio Integral?
- 5 - Como você avalia os efeitos da implantação do Ensino Médio Integral na comunidade em que a escola está inserida?
- 6 - Quais as principais formações que os profissionais dessa escola receberam sobre a concepção, a organização e o funcionamento de escola de Ensino Médio Integral?
- 7 - Que tipo de atividades foram realizadas na escola durante o processo de implementação da política, que envolvessem os atores da própria escola?
- 8 - Como ocorre o acesso ao cargo de gestor dessa escola?
- 9 - Qual é a composição da equipe gestora dessa escola no ano da implantação do programa e em 2011?
- 10 - A escola participa do monitoramento psicopedagógico bimestral de resultados da aprendizagem?
- 11 - A escola realiza avaliação sistemática do desempenho docente e institucional?
- 12 - Quais são as principais ações desenvolvidas pela escola voltadas para o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil?
- 13 - Que atividades a escola desenvolve voltadas para a Educação Profissional dos seus estudantes?
- 14 - Como a escola realiza o processo de elaboração do seu projeto Político Pedagógico?

15 - Existem parcerias firmadas pela escola com instituições de ensino e pesquisa, entidades públicas ou privadas?

16 - Com quais unidades da Secretaria de Educação a escola mantém relação gerencial, pedagógica e administrativa?

17 - Você mudaria algo na atual política de Ensino Médio Integral em vigor? O quê?