

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

NELSON DE SOUZA SILVA

**PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA:
Desafios e possibilidades para gestão escolar**

JUIZ DE FORA
2013

NELSON DE SOUZA SILVA

**PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA:
Desafios e possibilidades para gestão escolar**

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

Orientador: Prof. Dr. José Alcides Figueiredo Santos

JUIZ DE FORA
2013

NELSON DE SOUZA SILVA

**PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA:
Desafios e possibilidades para gestão escolar**

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

Membro da banca – Orientador

Membro da banca Externa

Membro da banca Interna

Juiz de Fora,.....de.....de 2013

A minha esposa e filhos, que me apoiaram em todos os momentos desta jornada. À minha mãe (*in memoriam*), por ter me mostrado que todo objetivo pode ser alcançado quando o caminho é trilhado com dedicação e sabedoria.

AGRADECIMENTOS

A Deus, presença constante em minha vida.

À minha família, pelo apoio incondicional.

Aos educadores do PEI, que colaboraram com a escrita deste trabalho.

Às amigas Maria Cleuza Soares Barros e Rosilene Egydio.

Aos tutores Rafaela Azevedo e Tiago Rattes, pela forma dedicada com que me orientaram na escrita deste trabalho.

“Educar é crescer. E crescer é viver.
Educação é, assim, vida no sentido mais
autêntico da palavra.” (Anísio Teixeira)

RESUMO

A finalidade deste estudo é analisar a implementação do Programa Escola Integrada (PEI) pelo gestor escolar em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e, a partir dessa análise, propor um Plano de Ação Educacional visando aprimorar esse processo. O Programa Escola Integrada (PEI), implantado em 2007 pela Prefeitura de Belo Horizonte, tem como objetivo melhorar a qualidade da educação a partir da ampliação da jornada escolar. A implantação do Programa Escola Integrada ocorre de forma vertical (Top/Down) e agrega novos atores ao processo de formação do aluno, gerando, no contexto da prática, alienação e críticas por parte dos diferentes profissionais que atuam no ensino regular. Nesse contexto, o processo de implementação torna-se um grande desafio para a gestão escolar no sentido de garantir a concretização dos objetivos propostos pela política. Para a realização do presente estudo, adotou-se a metodologia de estudo de caso de cunho qualitativo, com a coleta de dados realizada por meio de pesquisas documentais e entrevistas semiestruturadas com os educadores que atuam no processo de implementação do Programa e, também, com os gestores e docentes do ensino regular das escolas pesquisadas. O aporte teórico se deu por meio do diálogo com a produção acadêmica sobre o tema abordado. A análise das pesquisas realizadas nas Escolas A e B revelou que a implementação do Programa Escola Integrada foi dificultada por diversos fatores, entre eles: falhas no processo seletivo dos agentes culturais; desconhecimento dos objetivos do Programa por parte dos implementadores; falta de articulação do Programa com o ensino regular e o Projeto Político-Pedagógico da escola; e desconhecimento do Programa pelos usuários. Sendo assim, foi apresentado um Plano de Ação Educacional com ações a serem colocadas em prática pelo gestor escolar, visando o aprimoramento do processo de implementação do Programa Escola Integrada.

Palavras-chave: Programa Escola Integrada, Gestor Escolar, Implementação

ABSTRACT

The purpose of this study is to assess the implementation of the Integrated School Program (IEP) at school manager in two schools of the Municipal Education of Belo Horizonte, and propose an Action Plan aimed Educational enhance this process. The Integrated School Program (IEP), established in 2007 by the city of Belo Horizonte, aims to improve the quality of education from the extension of the school day. The implementation of the program in schools occurs vertically (Top / Down), and from the role of new actors in the process of training the student in the context of generating practical alienation and resistance from various professionals working in the school. In this context the implementation process becomes a challenge for the school management to ensure the achievement of the objectives proposed by the policy. For this study, we adopted the methodology of case study with qualitative approach to data collection made from documentary research and semi-structured interviews with educators who work in the process of implementing the program, the managers and the mainstream education teachers of the schools surveyed. The theoretical approach was through a dialogue with the academic production about the topic. The analysis of research conducted in schools A and B revealed that the process of implementing the program is hampered by flaws in the selection process of cultural agents working in the implementation, the difficulty of linking the program with regular education, the ignorance of the aims by the implementers, lack of conjunction with the Politic Pedagogical School Project and the lack Program by users. Thus, we presented a Plan of Action with Educational actions to be put into practice by school management, aiming an improving process of implementing the program.

Keywords: Integrated School Program, School Manager, Implementation

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte em Julho de 2012.....	20
Quadro 2 - Número de profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em Julho de 2012.....	20
Quadro 3 - IDEB das escolas do projeto piloto do PEI.....	23
Quadro 4 - Distribuição de turmas na Escola A	31
Quadro 5 - Distribuição de turmas na Escola B	34
Quadro 6 - Implementadores do programa nas escolas A e B	43
Quadro 7 - Perfil dos educadores do PEI na Escola A.....	59
Quadro 8 - Orientações e ações de Implementação do PEI.....	79
Quadro 9 - Ações do PAE - Processo seletivo de agentes culturais.....	90
Quadro 10 – Ações do PAE - Temas para os cursos de formação.....	91
Quadro 11- Ações do PAE - formação de educadores e docentes.....	92
Quadro 12- Ações do PAE - Matriz Curricular do PEI.....	94
Quadro 13 - Ações do PAE - Projetos multidisciplinares.....	95
Quadro 14 - Ações do PAE - Revista da Escola Integrada.....	97
Quadro 15 – Ações do PAE - Encontro família / escola.....	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras
AMAS – Associação Municipal de Assistência Social
CEDEPLAR - Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional
CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.
CIEP – Centro Integrado de Educação Pública
EJA – Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
GCOS – Gerência de Comunicação Social
GEOE – Gerência de Organização Escolar
GPLI – Gerência de Planejamento e Informação
GERED – Gerência Regional de Educação
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MOBRAL – Movimento Brasileiro para Alfabetização
PAP – Projeto de Ação Pedagógica
PEA – Programa Escola Aberta
PEI – Programa Escola Integrada
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE – Plano Nacional de Educação
PRODABEL – Empresa de Processamento de Dados do Município de Belo Horizonte
PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança
PSE – Programa Saúde na Escola
RMBH – Rede Municipal de Belo Horizonte.
SMED – Secretaria Municipal de Educação
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UNB – Universidade de Brasília
UMEI – Unidade Municipal de Educação Infantil

SUMÁRIO

0 - INTRODUÇÃO	12
1 - PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA – Uma proposta de educação integral para a rede municipal de Belo Horizonte	15
1.1- A educação integral no contexto da educação pública brasileira: breves considerações	16
1.2 - Perfil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.....	19
1.3 - A Experiência de Educação Integral da RMEBH.....	21
1.3.1 - Estrutura do Programa Escola Integrada – o desenho da política.....	26
1.4 - Identificação do campo de pesquisa – o contexto da prática.....	29
1.4.1 - Caracterização da Escola A – o campo de pesquisa.....	30
1.4.2 - Caracterização da Escola B – o campo de pesquisa.....	34
2 -ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA	36
2.1- Abordagem Teórico Metodológica.....	36
2.1.1- pesquisas de campo (Recursos Metodológicos da Pesquisa).....	38
2.2-Análise Documental.....	41
2.3 - Análise da Implementação do PEI nas escolas A e B.....	43
2.3.1 - Gestores (escolas A e B).....	44
2.3.2 - Professores comunitários (escolas A e B).....	52
2.3.3 - Agentes culturais e estagiários (escola A).....	57
2.3.4 - Agentes culturais / Estagiários (escola B).....	65
2.3.5 - Docentes (escola A).....	70
2.3.6 - Docentes (escola B).....	74
2.4 - considerações sobre o processo de implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B.....	79
3.PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	87
3.1 - Proposta de intervenção na implementação do PEI.....	88
3.1.1 - Ação 1 - Criação de um processo seletivo para a contratação de Agentes Culturais.....	89
3.1.2 - Ação 2 - Organização de cursos de formação pela gestão escolar, relacionados à temática da educação integral,.....	90
3.1.3 - Ação 3 - Construção de uma matriz curricular para o programa articulada com o Projeto Político-Pedagógico da escola.....	93
3.1.4 - Ação 4 - Promover a realização de projetos multidisciplinares articulados entre o Programa e o ensino regular.....	95
3.1.5 - Ação 5 - Organizar uma revista da escola sobre o Programa Escola Integrada.....	96
3.1.6 Ação 6 – Promoção de encontros família / escola.....	97

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
APÊNDICES	105

0 INTRODUÇÃO

Com a proposta de melhorar a qualidade da educação nas escolas municipais, em 2006 a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais, implantou um projeto piloto de educação integral em seis escolas de sua rede. As experiências desse projeto deram origem ao Programa Escola Integrada que, a partir de 2007, foi expandido para outras escolas.

Orientado pelo conceito de "Cidade Educadora", o Programa Escola Integrada parte do pressuposto que o processo educativo não pode ficar restrito ao tempo destinado ao ensino regular e nem ao espaço da escola. Assim, ao ampliar o tempo de permanência do educando na escola, o Programa Escola Integrada pretende incorporar ao cotidiano escolar diferentes áreas do conhecimento e diferentes atores, para que juntos atuem no processo de ensino aprendizagem. Para alcançar os objetivos propostos, o Programa tem antes o desafio de romper com o modelo tradicional de escola, em que o processo educacional ocorre apenas no espaço da sala de aula, com a mediação do professor.

O objetivo do presente estudo é analisar a implementação do Programa Escola Integrada pelo gestor escolar em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, e assim propor um Plano de Ação Educacional que vise aprimorar este processo. As escolas escolhidas como campo de pesquisas, as quais denominaremos Escola A e Escola B, localizam-se em áreas de vulnerabilidade social em bairros de periferia situados na região de Venda Nova. Ambas foram selecionadas tendo em vista o elevado número de alunos inscritos no Programa Bolsa Família, e, além disso, terem à frente da gestão, no momento de realização das pesquisas de campo, os gestores que conduziram o processo de implantação do Programa.

A Escola A, que possui uma área de 4.200m², localiza-se na divisa com o município de Ribeirão das Neves/MG e foi inaugurada em Outubro de 1986. A escola atende alunos do ensino fundamental em 18 turmas no turno da manhã, 18 turmas no turno da tarde e cinco turmas no noturno. A Escola B foi inaugurada em 2009, ocupa uma área de 6.916m² e está localizada na região

de Venda Nova. Essa instituição atende alunos do ensino fundamental distribuídos em 16 turmas na parte da manhã e 16 turmas no turno da tarde.

O estudo foi organizado a partir da metodologia de estudo de caso de cunho qualitativo. Segundo Yin (2005, p.32) "Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos." Ludke e André (1986), apontam que

Os estudos de caso visam à descoberta. Mesmo que o investigador parta de alguns pressupostos teóricos iniciais, ele procurará se manter constantemente atento a novos elementos que podem emergir como importantes durante o estudo. O quadro teórico inicial servirá assim de esqueleto, de estrutura básica a partir da qual novos aspectos poderão ser detectados, novos elementos ou dimensões poderão ser acrescentados, na medida em que avance. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 18).

A coleta de dados no campo de pesquisa se deu por meio das técnicas de levantamento e análise documental, e da aplicação de entrevistas semiestruturadas. De acordo com Ludke e André, (1986, p. 39), "[...] os documentos representam fonte natural de informação, não apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surge num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto". Segundo, Bogdan Biklen:

A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira com que os sujeitos interpretam aspectos do mundo. (BOGDAN BIKLEN, 1994, p.134).

O presente estudo foi estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo dedica-se à apresentação do caso, buscando contextualizar a educação integral dentro do panorama da educação pública brasileira. Nesse capítulo também serão apresentadas a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e as escolas pesquisadas.

O segundo capítulo destina-se à análise da implementação do Programa Escola Integrada, tendo como subsídios os documentos que estabelecem as diretrizes para implementação e as entrevistas semiestruturadas realizadas

com os educadores do Programa, com os docentes do ensino regular e com os gestores escolares.

O terceiro capítulo tem por objetivo a proposição de um Plano de Ação Educacional que visa aprimorar o processo de implementação do Programa Escola Integrada pelo gestor escolar.

1 PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA – Uma proposta de educação integral para a rede municipal de Belo Horizonte

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, promulgada em 20 de Dezembro de 1996, deu um grande impulso para a implementação de políticas educacionais destinadas à ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. As políticas de educação integral colocadas em prática após a promulgação da referida lei se diferenciam pela concepção ou pela forma como são implementadas no território escolar. No entanto, todas partem do princípio que é preciso promover ações afirmativas que contribuam para a melhoria da qualidade da educação pública brasileira.

No decorrer das duas últimas décadas, a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte buscou implementar políticas educacionais comprometidas com a melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, a partir do ano de 1995, colocou em prática o Programa Escola Plural, que foi o embrião das políticas educacionais voltadas para a educação integral no município de Belo Horizonte.

Com a experiência adquirida com a Escola Plural, em 2006 a Rede Municipal de Educação implantou em algumas escolas do município um projeto piloto denominado Programa Escola Integrada, que tinha por objetivo melhorar a qualidade da educação ofertada pelas escolas do município. A partir de 2007, o Programa Escola Integrada foi estendido para as demais escolas da rede municipal de Belo Horizonte. A proposta da PBH é que até ao final de 2012 o programa esteja implantado e funcionando em todas as escolas da rede municipal.

Esse estudo aborda o tema educação integral a partir da análise da implementação do Programa Escola Integrada pelo gestor escolar. Para tal está organizado em três capítulos. O capítulo 1 dedica-se à apresentação do caso de gestão. O mesmo contempla quatro seções: a seção 1.1 trata da educação integral no contexto da educação pública brasileira; a seção 1.2 apresenta o perfil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte; a seção 1.3 dedica-se à apresentação da proposta de Educação Integral da Rede Municipal de Belo Horizonte; e, finalmente, a seção 1.4 trata da identificação do campo de pesquisa.

1.1 A educação integral no contexto da educação pública brasileira: breves considerações

Visando situar a educação integral no contexto da educação pública brasileira, faremos um recorte a partir do movimento pela democratização da educação pública ocorrido na década de 1930. Naquele período, educadores ligados ao movimento Pioneiros da Educação Nova lançaram um manifesto no qual defendiam a democratização da educação básica, que deveria ser ofertada de maneira gratuita e obrigatória na educação primária, ser laica, de tempo integral e acessível a ambos os sexos. Para Saviani (2004, p.33), o manifesto Pioneiros da Educação Nova buscou a “construção de um amplo e abrangente sistema nacional de educação pública”.

A partir do movimento pela democratização, as escolas públicas passaram a receber grande número de alunos oriundos das camadas populares. Sem que houvesse investimentos nas escolas para atender o aumento da demanda por vagas, os sistemas educacionais adotaram, como solução, a redução do tempo de duração das aulas e, conseqüentemente, a redução do currículo. De acordo com Teixeira (1969),

a escola primária, reduzida na sua duração e no seu programa, e isolada das demais escolas do segundo nível, entrou em um processo de simplificação e de expansão de qualquer modo. Como já não era a escola de classe média, mas verdadeiramente do povo, que passou a buscá-la em uma verdadeira explosão da matrícula, logo se fez de dois turnos, com matrículas independentes pela manhã e pela tarde e, nas cidades maiores, chegou aos três turnos e até, em alguns casos, a quatro. (TEIXEIRA, 1969, p. 23).

Em resposta a esse reducionismo, Anísio Teixeira colocou em prática uma experiência pioneira em educação integral, fundando, em 1950, o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, em Salvador, no Estado da Bahia. A Escola Parque, como ficou conhecida, foi inspirada nas Escolas Comunitárias Norte-americanas, sendo organizada, segundo a proposta de Anísio Teixeira, em dois segmentos: o da instrução formal e o da educação, no sentido mais amplo, com atividades de socialização. A Escola Parque foi referência para as políticas de educação integral que foram colocadas em prática nas décadas seguintes.

A partir de 1964 teve início o período da ditadura militar que se estendeu até 1985. Nesse período aconteceram uma série de eventos relacionados à educação brasileira, entre eles: deposição de Anísio Teixeira do cargo de reitor da Universidade de Brasília (UNB); criação do Movimento Brasileiro para Alfabetização (MOBRAL), cuja finalidade era erradicar o analfabetismo que, naquele momento, atingia 32% da população brasileira; e a promulgação da Lei 5.692/71, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou LDB.

A Lei 5.692/71 ampliou a obrigatoriedade escolar de quatro para oito anos, unindo o antigo curso ginásial ao ensino primário de quatro séries, eliminando, assim, o exame de admissão. Essa lei também transformou o ensino médio em curso profissionalizante, que recebeu a denominação de ensino de 2º grau.

O final do regime militar, em 1985, foi marcado pela instalação de uma Assembleia Nacional Constituinte, cujos trabalhos culminaram na promulgação da Constituição Brasileira de 1988. Conhecida por “Constituição Cidadã” em função da ênfase dada às questões sociais, a Carta Magna promoveu significativos avanços no campo educacional ao reconhecer a educação como direito subjetivo.

O documento constitucional permitiu que, em 1996, fosse promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9394/96), que, em seu artigo 34, parágrafo 2º, deu amparo legal para as iniciativas de políticas públicas educacionais. Essas políticas foram implementadas com recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela a emenda constitucional nº 14, e regulamentado pela Lei nº 9.424 e pelo decreto nº 2.264, de julho de 1997. Em 2007 a emenda constitucional nº 6.253/2007 substituiu o FUNDEF pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB).

Destaca-se, entre as políticas educacionais da década de 1980, a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), implantados no Rio de Janeiro durante o governo de Leonel Brizola. Os CIEPs faziam parte do Programa Especial de Educação (PEE), tendo sido concebidos por Darcy Ribeiro, ferrenho defensor das ideias de Anísio Teixeira.

De acordo com Cavaliere (2009, p. 52), “nos CIEPs as crianças permaneciam na escola durante o dia, onde desenvolviam atividades curriculares diversificadas além de receberem alimentação e cuidados com a saúde”. Ainda segundo a autora, “na mesma época foi posto em prática em São Paulo o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), que tinha por objetivo financiar experiências desenvolvidas pelos municípios.” (CAVALIERE, 2009, p. 52).

Esses dois modelos eram diferentes em sua concepção. Os CIEPs se enquadravam no modelo que Cavaliere (2009, p. 58) nomeou de Escola de Tempo Integral, onde “as mudanças ocorriam no interior da escola em um movimento centrípeto que visava permitir aos alunos múltiplas vivências”. Já o PROFIC enquadrava-se no modelo de Aluno de Tempo Integral, buscando fortalecer o papel da escola com oferta de atividades diversificadas, realizadas dentro e fora da mesma, realizando parcerias com instituições da comunidade local, caracterizando-se um movimento que a autora chama centrífugo. Para Gonçalves (2006, p. 03), “os diferentes entendimentos do termo educação integral não são excludentes - é possível elaborar propostas de educação integral que incorporem e mesclem essas diferentes concepções”.

As políticas educacionais de tempo integral encontram-se amparadas no artigo 34 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.394/96), que traz a seguinte redação:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.
[...] § 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2011/2021) concebe a educação em tempo integral como objetivo do ensino fundamental, estabelecendo como meta a ampliação da jornada escolar para um período de sete horas diárias. O Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) ampliou as possibilidades de oferta de Educação Integral ao diferenciar os coeficientes de remuneração das matrículas, não apenas por modalidade e etapa da educação básica, mas também pela ampliação da jornada escolar.

Outro importante marco legal para a implementação de políticas educacionais de tempo integral é o Programa Mais Educação, que foi instituído pela Portaria Interministerial n.º 17/2007. Esse programa integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sendo uma estratégia do Governo Federal que visa, na perspectiva da educação integral, promover a ampliação da jornada escolar e a organização curricular. De acordo com o Ministério da Educação, o Programa Mais Educação

Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira. Por isso coloca em diálogo as ações empreendidas pelos Ministérios da Educação – MEC, da Cultura – MINC, do Esporte – ME, do Meio Ambiente – MMA, do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS, da Ciência e da Tecnologia – MCT e, também da Secretaria Nacional de Juventude e da Assessoria Especial da Presidência da República, essa última por meio do Programa Escolas-Irmãs, passando a contar com o apoio do Ministério da Defesa, na possibilidade de expansão dos fundamentos de educação pública. (MEC – Brasil).

No município de Belo Horizonte, a implantação da política de educação integral é regulamentada pela Lei Nº 8.432, de 31 de Outubro de 2002, que trata da implementação da jornada escolar de tempo integral no Ensino Fundamental em instituição municipal de ensino.

1.2 Perfil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte

Segundo dados da Gerência de Comunicação Social da Secretaria Municipal de Educação (GCOS/SMED), em Julho de 2012 as escolas da Rede Municipal de Educação atendiam 166.554 (cento e sessenta e seis mil, quinhentos e cinquenta e quatro) alunos, distribuídos conforme quadro a seguir:

Quadro 1 – Número de alunos matriculados nas escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte em Julho de 2012

Ed. Infantil	Ens. Fundamental	Ens. Médio	Ed. Jovens e Adultos	Total
21.826	122.726	1.892	20.110	166.554

Fonte: GPLI/GEOE

Para o atendimento aos 166.554 alunos matriculados em julho de 2012, a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte contava com 173 (cento e setenta e três) escolas de ensino fundamental e médio, 66 (sessenta e seis) Unidades Municipais de Educação Infantil (UMeIs) e 13 (treze) escolas municipais de Educação Infantil.

O quadro a seguir, refere-se ao número de profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte para atender os 166.554 alunos matriculados em 2012.

Quadro 2 – Número de profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte em Julho de 2012.

Docentes	Educadores infantis	Pedagogos	Bibliotecários	Auxiliares de Biblioteca	Auxiliares de escola	Auxiliares de Secretaria
10.601	2.300	172	41	447	607	632

Fonte: GPLI/GEOE

Em julho de 2012, o Programa Escola Integrada encontrava-se implantado em 169 (cento e sessenta e nove) escolas, atendendo a um total de 47.658 (quarenta e sete mil, seiscentos e cinquenta e oito) alunos, que correspondia a 39% dos alunos matriculados no ensino fundamental.

Ainda em 2012, o Programa Escola Aberta funcionava em 170 (cento e setenta) escolas, que correspondia a 89% das escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte, atendendo a uma média de 100.000 (cem mil) participantes ao mês. O programa é uma iniciativa do Governo Federal, coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e operacionalizado por meio do

Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O PDDE visa incentivar a abertura das escolas localizadas em área de vulnerabilidade social nos finais de semana, tendo como objetivo o atendimento da comunidade do entorno escolar em atividades educativas, culturais, artísticas e esportivas.

Nesse período, a educação infantil atendia 44.459 (quarenta e quatro mil, quatrocentas e cinquenta e nove) crianças, sendo 21.822 (vinte e uma mil, oitocentos e vinte e duas) na própria rede e 22.633 (vinte e duas mil, seiscentos e trinta e três) na rede conveniada.

Na próxima seção, abordaremos a experiência de Educação Integral da Rede Municipal de Belo Horizonte e apresentaremos a estrutura do Programa Escola Integrada.

1.3 A experiência de Educação Integral da Rede Municipal de Belo Horizonte

Em Novembro de 2002, a Câmara Municipal de Belo Horizonte promulgou a Lei 8.432, cuja função é a regulamentação da implantação da jornada escolar de tempo integral nas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. De acordo com a referida lei,

na jornada escolar de tempo integral o aluno deve permanecer na instituição de ensino por pelo menos nove horas diárias sendo assegurada formação básica comum referida no inciso IV do art. 9º da Lei Federal nº 9.394/96, acompanhamento do desempenho escolar, atividades culturais, artísticas, esportivas e de lazer, atividades que lhe possibilitem a convivência com os colegas e a prática da cidadania, noções de informática, e três refeições de forma a garantir-lhe o suprimento das necessidades nutricionais diárias (BELO HORIZONTE, 2002).

Em 2006, amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e pela Lei 8.432, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte implantou em sua rede um projeto piloto de educação integral, denominado Escola Integrada. De acordo com a coordenação geral do Programa Escola Integrada, inicialmente a Empresa de Processamento de Dados do Município (PRODABEL) mapeou e selecionou 40 escolas localizadas em áreas de maior vulnerabilidade social, e os gestores dessas escolas foram

sensibilizados no sentido de aderirem ao projeto. Sete escolas manifestaram-se favoráveis e deram início à implementação da Escola Integrada em novembro daquele mesmo ano.

Ainda segundo a coordenação geral do programa, o projeto foi construído a partir das experiências educativas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte adquiridas a partir da implementação da Escola Plural e do Programa Escola Aberta, tendo como modelos os programas Bairro-Escola de Nova Iguaçu – RJ e o da Associação Cidade Escola Aprendiz, de Vila Madalena em São Paulo – SP.

O projeto da Escola Integrada foi concebido dentro do conceito de cidade educadora. De acordo com este conceito, “as cidades exercem funções pedagógicas que vão além das suas tradicionais tarefas econômicas, sociais e políticas.” (CHAGAS, 2011, p.27). As experiências educacionais pautadas no conceito de cidade educadora têm a escola como espaço privilegiado para o processo educacional, mas propõem novos tempos e espaços de aprendizagem.

A experiência do projeto deu origem ao Programa Escola Integrada, que, a partir de 2007, foi aberto à adesão de outras escolas da rede municipal. A adesão ao programa priorizou, inicialmente, escolas com baixo IDEB e àquelas em que os alunos pertenciam a famílias de menor nível socioeconômico e em situação de vulnerabilidade social. A vulnerabilidade social é calculada a partir de indicadores que visam determinar o acesso da população a determinadas dimensões da cidadania. O índice de vulnerabilidade social (IVS) permite identificar as regiões da cidade onde vive a população mais suscetível à exclusão social, e em que aspectos esta população é mais vulnerável.

O quadro a seguir refere-se aos resultados do IDEB das escolas que iniciaram o projeto piloto do Programa Escola Integrada.

Quadro 3 - IDEB das escolas do projeto piloto do PEI

IDEB 4ª SÉRIE / 5º ANO							
ESCOLA	IDEB OBSERVADO				METAS PROJETADAS		
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011
E.M Paulo Freire	4.5	4.5	4.7	5.0	4.5	4.9	5.3
E.M Wladimir de Paula	--	--	4.4	4.7	--	--	4.7
E.M Daniel Alvarenga	4.4	3.2	4.2	4.5	4.4	4.8	5.2
E.M Vila Pinho	4.4	3.8	3.9	5.8	4.5	4.8	5.2
E.M Milton Salles	4.2	4.7	5.2	5.5	4.3	4.6	5.0
E.M Dinorah Magalhães	3.4	4.1	4.4	4.8	3.5	3.8	4.2
E. M Consuelita Cândida	4.4	3.1	5.8	6.2	4.5	4.8	5.2
IDEB 8ª SÉRIE / 9º ANO							
ESCOLA	IDEB OBSERVADO				METAS PROJETADAS		
	2005	2007	2009	2011	2007	2009	2011
E.M Paulo Freire	3.9	4.0	4.4	4.3	3.9	4.0	4.3
E.M Wladimir de Paula	2.2	2.6	2.3	3.5	2.3	2.5	2.8
E.M Daniel Alvarenga	--	2.8	3.8	3.6	** ¹	2.9	3.1
E.M Vila Pinho	3.3	2.8	3.0	3.8	3.3	3.5	3.8
E.M Milton Salles	X ²	X	X	X	X	X	X
E.M Dinorah Magalhães	3.6	3.5	3.3	4.7	3.6	3.7	4.0
E. M Consuelita Cândida	3.5	1.8	2.6	*** ³	3.6	3.7	4.0

Fonte – INEP

De acordo com os resultados do IDEB, as escolas que iniciaram o projeto piloto do PEI tiveram avanços no período compreendido entre 2007 e 2011, para o 5º e 9º ano do ensino fundamental. Em 2007, o Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional de Minas Gerais (CEDEPLAR/UFMG⁴), em parceria com a Fundação Itaú Social, realizou uma pesquisa para avaliar os impactos do Programa Escola Integrada. Embora a pesquisa tenha mostrado dificuldades no processo de implementação do programa nas escolas, os resultados apontaram que os estudantes participantes aumentaram o tempo de leitura e uso do computador. Além disso, percebeu-se um aumento da realização das lições de casa pelos alunos e um crescimento das participações dos mesmos em atividades culturais, fatores que indicaram impactos positivos na implementação do programa. Esses resultados mostravam que o programa permitia o desenvolvimento de um ambiente

¹ Dados não divulgados

² Número de alunos participantes da Prova Brasil insuficientes para que os resultados sejam divulgados

³ Sem média na Prova Brasil 2011

⁴ Disponível em: www.fundacaoitausocial.org.br

favorável a um melhor desempenho dos educandos, com a disseminação dos resultados inclusive para os alunos que não participavam do programa nas escolas que o ofereciam.

Posteriormente, um acompanhamento longitudinal dos grupos de análise, realizados entre 2008 e 2010, e posterior cruzamento de dados do “Avalia- BH” permitiram uma verificação mais precisa dos impactos do programa. Os resultados dessas análises apontaram para uma melhora no desempenho em Matemática e Língua Portuguesa dos estudantes que participaram do programa. De acordo com os dados da pesquisa, as escolas participantes do programa melhoraram em 15% as médias em Matemática, aumentando também em seis pontos percentuais em relação às escolas não participantes. Os resultados da pesquisa apontaram, ainda, que o impacto positivo acompanha o tempo de participação da escola no programa, ou seja, quanto maior o tempo de implantação do programa na escola, maior o impacto positivo. No entanto, é impossível determinar somente a partir do IDEB qual o impacto que o Programa Escola Integrada teve sobre os resultados das escolas que implantaram o projeto piloto.

Ao final do primeiro ano de implementação do Programa, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) divulgou um relatório no qual apontava que, para aprimorar a educação integral no município, era preciso Intensificar ações no sentido de integrar outros atores, aprimorar as estratégias de comunicação, ampliar o campo de relacionamento e interlocução das escolas nos territórios e construir processos para o aprimoramento da gestão.

A partir dos apontamentos do relatório, a Secretaria Municipal de Educação articulou parceria com o Programa Segundo Tempo, estabeleceu o prêmio “BH Cidade Educadora Parceiros da Escola Integrada” e realizou formações intersetoriais regionalizadas.

No sentido de expandir o Programa Escola Integrada, a Secretaria Municipal de Educação realizou parceria com o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010. O Programa Mais Educação integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sendo uma estratégia do Governo

Federal que visa garantir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular.

De acordo com o documento Rede de Saberes Mais Educação – pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral (MEC/2009), o Programa Mais Educação tem como objetivo:

Contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas atribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. (MEC, 2009).

O Programa Escola Integrada insere-se no conceito das Cidades Educadoras da Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE), da qual Belo Horizonte é filiada desde o ano 2000. A AICE foi fundada em 1990, no Congresso Internacional das Cidades Educadoras, em Barcelona. De acordo com o conceito das cidades educadoras:

As cidades exercem funções pedagógicas que vão além das suas tradicionais tarefas econômicas, sociais e políticas e neste contexto a educação não se restringe à escola, alia-se ao desenvolvimento do potencial educativo das mais diversas instituições da comunidade. (AICE, 1990).

Conforme aponta a Equipe de Coordenação do Programa Escola Integrada⁵, o programa tem a perspectiva de

criar uma nova cultura do educar/formar, que tem na escola seu ponto catalisador, mas que a transcende, para explorar e desenvolver os potenciais educativos da comunidade. As ações do programa ocorrem nas escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte, e em espaços comunitários públicos e privados do entorno: parques, igrejas, quadras, clubes, associações de bairro dentre outros. (PBH, 2007).

Neste sentido, Gallo (2010) cita a fala da secretária Maria Helena Guimarães na qual diz que “promover a educação integral é algo que vai muito além dos muros da escola, ela por sinal deve utilizar todas as políticas sociais para a educação e desenvolvimento dos estudantes”.

⁵ Revista pensar BH/Política Social, nº 19

De acordo com o balanço para prestação de contas à Câmara Municipal de Belo Horizonte⁶, ao final de 2011 o Programa Escola Integrada já se encontrava implantado em 148 escolas e atendendo 46.761 alunos. Ainda segundo o relatório, o programa contava naquele ano com um universo de cerca de 400 parceiros públicos e privados entre universidades, museus, parques públicos e privados, empresas e organizações do terceiro setor.

1.3.1 Estrutura do Programa Escola Integrada – o desenho da política

A Escola Integrada é um programa intersetorial construído a partir da articulação de políticas das áreas da educação, saúde e assistência social. Sua implementação se dá a partir da formação de parcerias entre a Secretaria Municipal de Educação (SMED-BH) e instituições da iniciativa pública e privada. Destaca-se a parceria com Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que é parceira do programa desde a elaboração e implementação do projeto piloto. De acordo com o projeto de parceria UFMG/SMED, a Escola Integrada

Constitui-se de uma proposta pedagógica organizada por meio de ações educativas complementares, cujo principal objetivo é dar oportunidade para que crianças e adolescentes de seis a 14/15 anos, do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação, desenvolvam o seu potencial, numa perspectiva de formação integral, com o aprimoramento de competências individuais, sociais, produtivas e cognitivas. O programa pretende que essa formação integrada se reflita no aumento do rendimento escolar e do nível de escolaridade dos alunos atendidos e que, paralelamente, promova a melhoria na qualidade de vida dos alunos e da comunidade em geral. (UFMG/Proex 2006-7).

A coordenação executiva do Programa Escola Integrada é exercida pela Gerência de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania, que responde: pela gestão administrativa pedagógica e cultural; pela gestão de lazer, esportes, artesanato e geração de renda; pelo planejamento e execução de formações para agentes culturais; pelo planejamento e oferta de formações nas áreas temáticas; pela coordenação e avaliação do Fórum de Educação

⁶ Disponível em: http://www.pbh.gov.br/balanco2011/Relatorio_prestacao_contas_2011.pdf

Integral; e pelo monitoramento e avaliação das ações do programa. Além dessas atribuições, a gerência responde pela supervisão do programa junto às escolas, recebimento de relatórios e matriz pedagógica das atividades, reuniões com direções, professores comunitários, coordenadores escolares e agentes culturais.

As instituições de ensino superior parceiras do programa são responsáveis pela operacionalização das demandas das oficinas e dos bolsistas junto aos coordenadores de áreas/oficinas. Além disso, participam da avaliação e monitoramento do programa, dando apoio à organização de publicações, à organização e operacionalização de eventos e à elaboração de relatórios semestrais.

As Gerências Regionais de Educação (Gereds) são responsáveis pelo acompanhamento e monitoramento do programa nas escolas de sua jurisdição. Para isso contam com equipes formadas por docentes da Rede Municipal. Na escola, o gestor é o principal responsável pela implementação do programa. Sua liderança é condição indispensável para que os objetivos sejam alcançados. Ao propor as dimensões da gestão escolar e suas competências, Luck (2009) aponta que:

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. (LUCK, 2009, p. 23).

No sentido de implementar o programa, o gestor tem por atribuições: a seleção e contratação dos agentes culturais; a aquisição da materialidade; cadastro e matrícula dos alunos no programa; a locação de espaço para atendimento aos alunos; o suporte às atividades realizadas fora do espaço escolar; a formação e treinamento dos profissionais envolvidos nas atividades do programa; a interlocução entre as instâncias que atuam direta ou indiretamente no programa; a articulação do programa com o Projeto Político-Pedagógico da escola; a participação dos docentes nas discussões e nas

formações acerca do programa; e seleciona o profissional da escola que tenha perfil para exercer a função de professor comunitário.

O professor comunitário tem por atribuições: organizar a matriz curricular em consonância com o Projeto Político-Pedagógico da escola; acompanhar e avaliar o Programa Escola Integrada e o trabalho dos bolsistas; articular com a comunidade; levantar e comunicar à Secretaria Municipal de Educação a demanda de oficinas e de bolsistas para o programa; e comunicar e enviar termo assinado pela escola e pelo aluno bolsista referente à sua contratação, rescisão, substituição, renovação e/ou outras modificações em sua condição como bolsista. As atividades indicadas na matriz curricular do programa são desenvolvidas por estagiários das universidades e instituições parceiras e por agentes culturais contratados na comunidade em que a escola está inserida.

As oficinas do Programa Escola Integrada são desenvolvidas a partir de uma matriz curricular que contempla quatro áreas: conhecimentos específicos, acompanhamento pedagógico, formação especial e social, e cultura, arte, lazer e esportes. São reservadas 60% da carga horária semanal para as oficinas que tratam dos conhecimentos específicos, e 40% distribuídas em atividades de formação pessoal e social, cultura, arte, lazer e esportes.

De acordo com as Orientações Gerais para as escolas (SMED-BH, 2011), a equipe do programa deve ser formada por 50% de agentes culturais e 50% de bolsistas estagiários de ensino superior. Os agentes culturais são recrutados na comunidade e contratados através de convênio da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte com a Associação Municipal de Assistência Social (AMAS) e recebem remuneração mensal de R\$ 420,00 (quatrocentos e vinte reais) para cumprirem uma jornada semanal de vinte horas. O agente cultural deve ter como perfil: ensino médio completo; boa articulação com a comunidade; conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da escola; experiência de trabalho comprovada com crianças e adolescentes; e participação em grupo articulador na sociedade, que visa o trabalho e/ou discussão de temas relacionados à criança e ao adolescente.

Os estagiários bolsistas são recrutados pela coordenação executiva do programa e contratados através da Associação Municipal de Assistência Social (AMAS), sendo encaminhados às escolas onde cumprem uma jornada semanal de vinte horas semanais, recebendo auxílio transporte e remuneração mensal

de R\$ 420,00 (quatrocentos e vinte reais). A atuação dos estagiários de ensino superior no programa é regulamentada pela lei federal nº 11.788 de 25 de Setembro de 2008 e pela lei municipal nº 13.537 de 30 de Março de 2009. Os estagiários do programa têm por atribuições planejar, desenvolver e registrar as oficinas e produzir os relatórios.

Para as atividades de lazer e esportes, o programa conta com professores e estagiários do Programa Segundo Tempo, contratados através da Secretaria Municipal de Esportes. O Programa Segundo Tempo é um programa estratégico do governo federal que tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte e do lazer. Esse programa visa promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, prioritariamente daqueles que se encontram em áreas de vulnerabilidade social.

O quadro de educadores do programa conta, ainda, com um agente cultural para apoio ao professor comunitário e um auxiliar de informática, contratado através do Programa Jovem Aprendiz.

1.4 Identificação do campo de pesquisa – o contexto da prática

As pesquisas de campo foram realizadas em duas escolas de ensino fundamental, ambas situadas na região de Venda Nova. A região foi escolhida por se tratar de um distrito de reconhecida importância no município de Belo Horizonte e por possuir um número expressivo de escolas que atendem alunos inscritos em programas sociais de transferência de renda, fator considerado pré-requisito para atendimento prioritário no programa.

Venda Nova configura-se como a região mais antiga que integra o município de Belo Horizonte, tendo completado 300 anos em 2011. Foi anexada definitivamente a Belo Horizonte em 1948 e tornou-se regional administrativa em 1973. A região é formada basicamente por comércio e prestação de serviços. Segundo dados da Secretaria de Regulação Urbana⁷ “a região possui cerca de cinco mil empresas instaladas”. De acordo com dados

⁷ www.portalpbh.gov.br

do Censo 2010 do IBGE, Venda Nova possui uma extensão territorial de 28,30km² e sua população é de 262.183 habitantes.

A Gerência Regional de Educação de Venda Nova congrega 31 escolas municipais, 05 Unidades Municipais de Educação Infantil e 10 creches conveniadas, distribuídas em 42 bairros. As Escolas A e B foram escolhidas para campo de pesquisas tendo em vista que o presente trabalho tem como foco de análise a gestão escolar do Programa Escola Integrada, e essas escolas, no momento da coleta de dados, eram administradas por gestores que implantaram o Programa Escola Integrada.

1.4.1 Caracterização da Escola A – o campo de pesquisa

A Escola A localiza-se em Venda Nova, Belo Horizonte, na divisa com o município de Ribeirão das Neves. Foi inaugurada em Outubro de 1986 e ocupa uma área de 4.200m². O bairro onde se localiza é habitado, em sua maioria, por famílias de baixo poder aquisitivo.

A economia da região gira em torno do comércio e da prestação de serviços. A escola é constituída por 18 salas de aula, uma sala da direção, uma sala de professores, uma sala da coordenação pedagógica, uma biblioteca, um almoxarifado, uma sala onde funciona uma pequena rádio, uma sala do Programa Saúde na Escola (PSE), uma sala de alfabetização, uma sala de informática com 20 computadores, um depósito de livros, um laboratório de ciências, um auditório com capacidade para 180 pessoas, uma sala de reprografia, uma sala de secretaria, cozinha, refeitório, duas quadras esportivas descobertas, um ginásio poliesportivo coberto e pátios. Compõe temporariamente as dependências da escola um imóvel locado para atender aos alunos do Programa Escola Integrada.

O quadro de pessoal do ensino regular é formado pela direção (diretor e vice-diretor), seis coordenadores pedagógicos (sendo três no primeiro turno, dois no segundo turno e um no turno da noite), uma bibliotecária e duas auxiliares de biblioteca, duas auxiliares de reprografia, uma secretária e quatro auxiliares de secretaria, um auxiliar de caixa escolar, seis cantineiras, onze

auxiliares de manutenção, um artífice, dois porteiros, dois vigias, dois guardas municipais, três auxiliares de inclusão e sessenta e cinco professores.

Em 2012, a escola atendia a 1.195 (mil cento e noventa e cinco) alunos do ensino fundamental distribuídos em 18 turmas no turno da manhã, 18 turmas no turno da tarde e cinco turmas no noturno. No primeiro turno eram atendidos os alunos do 2º e 3º ciclos⁸; no turno da tarde, alunos do 1º e 2º ciclos; e no noturno, alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do Projeto de Aceleração, denominado de Floração⁹.

A clientela da escola é composta por alunos na faixa etária de 6 a 14 anos de idade no ensino regular, e acima de 15 anos no projeto de aceleração e EJA. Um número expressivo de alunos residia em áreas consideradas de vulnerabilidade social e a maioria estava inscrita nos programas sociais Bolsa Família e Saúde na Escola. O quadro a seguir apresenta a distribuição de turmas na Escola A durante o ano de 2012.

Quadro 4 – Distribuição de turmas na Escola A

1º Turno	2º Turno	3º Turno
11 turmas de 3º ciclo 06 turmas de 2º ciclo 01 turma de alfabetização	09 turmas de 1º ciclo 08 turmas de 2º ciclo 01 turma de alfabetização	03 turmas de EJA 02 turmas de Floração

Fonte: Elaboração própria

Anexo à escola, tem-se uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), construída na região em 2011. Em 2012, essa Unidade Municipal atendia cerca de 260 crianças de 0 a 6 anos de idade, em período parcial ou integral. O seu quadro de funcionários era composto por 01 vice-diretora, 01 coordenadora pedagógica, 27 educadoras infantis, dois porteiros, dois vigias duas cantineiras, cinco auxiliares de manutenção, além de 03 auxiliares de inclusão.

⁸ Ciclo de aprendizagem é uma forma de organização do tempo e espaço escolar, baseado na idade dos alunos.

⁹ Projeto de aceleração de estudos para alunos com defasagem idade/série.

O Projeto Político-Pedagógico da Escola A foi elaborado em 1996, tendo por objetivos promover a melhoria da qualidade do ensino/aprendizagem e garantir a viabilização da Escola Plural com a participação de todos, construindo assim uma escola democrática, onde todos possam contribuir nas decisões e se responsabilizar por tomar conta dela. Até 2012 o projeto ainda não havia sido alterado.

Em 2010, a Escola A foi indicada pela SMED/PBH para implantar o Programa Escola Integrada. Já que a implantação seria através de convênio com o Programa Mais Educação, os gestores e a equipe de coordenação pedagógica participaram de uma formação com o objetivo de conhecer as diretrizes do Programa. Posteriormente, a gestão escolar organizou um planejamento que foi enviado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a liberação de verbas.

Após essa etapa, a direção escolar deu início ao processo de implantação do programa, organizando as equipes e efetuando as inscrições dos alunos mediante a autorização dos responsáveis que, neste sentido, preencheram e assinaram o documento emitido pela escola. Cabe ressaltar que inicialmente foram priorizados alunos em condições de vulnerabilidade social.

Para exercer a função de professor comunitário, foi indicada uma professora que havia realizado curso de formação específico oferecido pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SMED-BH).

A professora comunitária e a gestão escolar organizaram o restante da equipe, que ficou assim constituída: um agente de apoio ao professor comunitário, oito agentes culturais, dois estagiários e um agente de informática. Posteriormente, através de convênio com o governo federal, o programa recebeu dois professores e um estagiário para atuarem no Programa Segundo Tempo.

Os estagiários das universidades parceiras são contratados diretamente pela Secretaria Municipal de Educação, por meio da Associação Municipal de Assistência Social (AMAS), que é responsável também pelo recrutamento dos agentes culturais, agentes de apoio e do agente de informática. Os estagiários

e agentes culturais cumprem uma jornada semanal de 20 horas, e o agente de informática uma jornada de 40 horas semanais.

Os professores e estagiários do Programa Segundo Tempo são contratados através de convênio da Secretaria Municipal de Esportes com Ministério da Educação e Cultura.

O programa foi executado a partir de uma matriz curricular organizada pelos educadores que atuam na implementação. Segundo o documento “Orientações Gerais para as escolas”, a matriz curricular do Programa Escola Integrada deve contemplar 9 horas diárias de atendimento aos estudantes, sendo 4h20min com atividades ministradas por docentes da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 3horas de atividades em diferentes áreas do conhecimento (realizadas por estagiários de instituições de ensino superior e agentes culturais), 1h40min para alimentação, mobilidade e atividades de relaxamento. Ainda de acordo com o documento, as oficinas e cursos devem contemplar atividades com as seguintes classificações: acompanhamento pedagógico/conhecimentos específicos, Meio Ambiente, Esporte e Lazer, Direitos Humanos e Cidadania, Cultura e Arte, Cultura Digital, Prevenção e promoção à Saúde, Educomunicação, Investigação no campo das Ciências da Natureza e Educação Econômica.

Os alunos do turno da manhã permanecem na Escola no horário de 7:00h às 16:20h, e os alunos do turno da tarde de 8:00h às 17:20h. Durante as 9 horas de atividades, os alunos participam da aula no horário normal e no contraturno são acompanhados na realização dos deveres de casa; participam de oficinas esportivas e atividades culturais e de lazer nas dependências da escola (e/ou em espaços situados na comunidade); participam de excursões previamente agendadas e contextualizadas dentro da matriz curricular do programa; tomam o café da manhã, almoçam e lancham à tarde.

As atividades desenvolvidas pelos estagiários são planejadas com a orientação do coordenador de área da universidade e as atividades desenvolvidas pelos agentes culturais são planejadas pelos mesmos e submetidas à aprovação do professor comunitário. Em janeiro de 2013, estavam inscritos no programa 283 alunos.

1.4.2 Caracterização da Escola B – o campo de pesquisa

A Escola B foi inaugurada em 2009. Suas dependências ocupam uma área de 6.916m², estando localizada na região de Venda Nova, em Belo Horizonte/Minas Gerais. Em 2012, estavam matriculados na escola 787 alunos do Ensino Fundamental. A maioria dos alunos são de famílias de baixo poder aquisitivo e residentes no entorno da escola. A escola possui 16 salas de aula, uma sala da direção, uma sala de professores, uma secretaria, uma biblioteca, uma sala da coordenação pedagógica, um laboratório de ciências, um auditório com capacidade para 130 pessoas, um laboratório de informática com 16 computadores, um ginásio coberto, uma quadra poliesportiva, uma sala do Programa Escola Integrada, cantina, refeitório, banheiros, pátio coberto, pátio descoberto e estacionamento.

O quadro de pessoal é composto por: um diretor e um vice-diretor, três coordenadores pedagógicos no turno da manhã e três coordenadores no turno da tarde, uma secretária e dois auxiliares de secretaria, uma monitora do Programa Saúde na Escola, duas auxiliares de biblioteca, uma auxiliar de reprografia, seis faxineiros, seis cantineiras, cinco porteiros, um guarda municipal e quarenta e sete professores.

A escola atende alunos na faixa etária de 5 a 14 anos de idade, distribuídos conforme quadro a seguir.

Quadro 5 – Distribuição de turmas na Escola B.

1º turno	2º turno
10 turmas de 3º ciclo 5 turmas de 2º ciclo	9 turmas de 1º ciclo 6 turmas de 2º ciclo

Fonte: Elaboração própria

O Programa Escola Integrada foi implantado na Escola B em dezembro de 2010 pela gestão atual. Inicialmente foram priorizados alunos inscritos no Programa Bolsa Família e alunos em situação de vulnerabilidade social. Para participar do programa os alunos foram autorizados pelos responsáveis legais mediante assinatura de termo de autorização.

O programa funciona sem a parceria do Programa Mais Educação e do Programa Segundo Tempo. Sua organização segue as Orientações Gerais da Secretaria Municipal de Educação (SMED-BH), descritas na seção anterior. A equipe que atua na implementação é formada por sete agentes culturais, um agente de informática (Jovem Aprendiz), três estagiários e uma auxiliar de apoio.

No próximo capítulo será analisado o processo de implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B, tendo por subsídios os documentos que regulamentam o programa e as entrevistas semiestruturadas realizadas com os atores do programa e docentes do ensino regular.

2 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA

O presente capítulo tem por objetivo analisar a implementação do Programa Escola Integrada sob a ótica da gestão escolar, levantando questões de investigação a partir das pesquisas realizadas nas Escolas A e B e do diálogo com a literatura sobre o tema.

Nesse sentido, o capítulo será estruturado em quatro seções. Na seção 2.1 será apresentada a abordagem teórica metodológica. A subseção 2.1.1 tratará da metodologia utilizada nas pesquisas de campo realizadas nas Escolas A e B. A seção 2.2 se destinará à análise dos documentos que regulamentam a execução do programa. A implementação do programa nas escolas pesquisadas será analisada na seção 2.3. A seção 2.4 será dedicada às considerações sobre a implementação do programa a partir dos aspectos apontados nas análises dos documentos e das entrevistas.

2.1 Abordagem Teórico Metodológica

Segundo Mainardes (2006, p. 49), Ball e Bowe apresentam uma versão para o ciclo de políticas em que rejeitam os modelos de políticas educacionais que separam as fases de formulação e implementação. Conforme aponta Mainardes (2006), os autores consideram que os profissionais que atuam nas escolas não são totalmente excluídos dos processos de formulação ou implementação de políticas educacionais e, nesse caso, o foco da análise deveria incidir sobre o processo de discussão e sobre a interpretação que os profissionais fazem dos textos quando implementam a política. Ainda de acordo com Mainardes (2006, p. 50) Stephen Ball e Richard Bowe “propuseram um ciclo contínuo para a análise das políticas, constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática.”

Tendo em vista que o objetivo do presente trabalho é analisar a gestão do Programa Escola Integrada a partir da análise documental e da implementação do programa no contexto escolar, nos deteremos no contexto da produção de texto e no contexto da prática.

De acordo com Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006) “os textos políticos se apresentam de diversas formas, seja através de textos legais oficiais ou políticos, e não são necessariamente internamente coerentes e claros podendo mesmo ser contraditórios.” Segundo Mainardes (2006, p. 52). “políticas são intervenções textuais que carregam limitações materiais e possibilidades de concretização”. Entende-se, assim, que os textos que traduzem a política têm consequências reais que produzem reflexos no contexto da prática no qual ocorre a sua implementação.

Segundo Ball e Bowe (1992, *apud* Mainardes, 2006) o contexto da prática é aquele em que a política está sujeita a diferentes interpretações, podendo sofrer efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original. Para os autores, as políticas não são simplesmente implementadas no contexto da prática, mas estão sujeitas a interpretações e a serem recriadas. De acordo com Mainardes, a abordagem de Ball e Bowe assume que

Os professores e demais profissionais que atuam no contexto da prática exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. (MAINARDES, 2006, p. 53).

Para Condé (2011)

uma dificuldade típica apresentada na implementação de políticas públicas 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. (CONDÉ, 2011, p.91)

O autor aponta ainda outros problemas de implementação de políticas públicas, tais como:

Eventualmente diretrizes originais não chegam ao alvo, ou seja, a política é apresentada como pronta e as pessoas envolvidas não sabem exatamente porque estão fazendo aquilo. - Relação deficiente com o público alvo, tratando-o como depositário da política e não como sujeito ativo para seu sucesso. Regra geral, acredita-se que as pessoas não precisam saber como é ou como funciona o programa. - Falta pura e simples, de conhecimento do programa como um todo e suas partes particulares. - Falta de capacitação de gestores. Inadequação de instrumentos para a efetivação do programa. - Óbvia incapacidade de monitorar, por falta de instrumentos, de capacitação,

de ambos. Excesso de centralização e controle “pelo alto”, por insulamento, levando a baixos índices de compromisso no nível “da rua”. Um dos efeitos práticos é que o gestor não conhece realmente a política e sente-se, muitas vezes, excluído como sujeito ativo. (CONDÉ, 2011, p.17).

Segundo Ball e Bowe (1992, apud Mainardes 2006), “as políticas não são simplesmente implementadas dentro da arena do contexto da prática, mas estão sujeitas a interpretação e, então, a serem recriadas”. Tendo como eixo norteador o referencial teórico aqui apresentado, buscaremos verificar através da análise da implementação do PEI nas Escolas A e B como os diversos atores pesquisados interpretam a política, quais são as resistências, os conflitos e acomodações que surgem no processo, e, a partir dos resultados, proporemos um plano de ação destinado a aprimorar o processo de implementação do Programa.

A seção seguinte dedica-se a apresentação dos recursos metodológicos utilizados para a coleta de dados no campo de pesquisa.

2.1.1 Recursos metodológicos adotados

Um aspecto relevante na pesquisa qualitativa é a escolha da técnica a ser empregada e dos instrumentos utilizados para a coleta de dados. Yin (2001), em seu trabalho “Estudo de Caso Planejamento e Métodos”, aponta seis fontes importantes para a coleta de dados, sendo elas a documentação, os registros em arquivos, as entrevistas, a observação direta, a observação de participante e artefatos físicos. De acordo com o autor:

Os benefícios que se pode obter a partir destas seis fontes de evidências podem ser maximizados se você mantiver presente três princípios. – Utilizar várias fontes de evidências, criar um banco de dados para o estudo de caso e manter o encadeamento de evidências. O autor esclarece ainda que: o uso de várias fontes de evidências nos estudos de caso permite que o pesquisador dedique-se a uma ampla diversidade de questões históricas, comportamentais e de atitudes. (YIN, 2001, p. 119).

Entre as fontes de evidências apontadas pelo autor, optou-se nesse trabalho pela análise documental e aplicação de entrevistas.

De acordo com Yin (2001, p.109), “devido seu valor global, os documentos desempenham um papel óbvio em qualquer coleta de dados, quando se realiza estudos de caso.” Ainda segundo o autor, “o uso mais importante de documentos é corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes”. O autor aponta, ainda, três funções atribuídas aos documentos levantados em uma pesquisa documental:

Em primeiro lugar, os documentos são úteis na hora de se verificar a grafia correta e os cargos ou nomes de organizações que podem ter sido mencionados na entrevista. Segundo, os documentos podem fornecer outros detalhes específicos para corroborar as informações obtidas através de outras fontes. Se uma prova documental contradizer algum dado prévio, ao invés de corroborá-lo, o pesquisador do estudo de caso possui razões claras e específicas para pesquisar o tópico de estudo com mais profundidade. Terceiro, é possível se fazer inferências a partir de documentos. (YIN, 2001, p.109).

Segundo Lakatos (2013),

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. (LAKATOS, 2003, p.74).

Em relação ao uso de entrevistas, Flick (1995) as diferenciam em quatro tipos: focalizada, semiestruturada, centrada num problema e centrada no contexto. Martins (2008) sugere, entre outras coisas, a atenção do pesquisador ao planejar a entrevista, obtenção de algum conhecimento prévio sobre o entrevistado, ouvir mais do que falar e registrar os dados e informações durante a entrevista. Yin (2001) aponta que,

No geral, as entrevistas constituem uma fonte essencial de evidências para os estudos de caso, já que a maioria delas trata de questões humanas. Essas questões deveriam ser registradas e interpretadas através dos olhos de entrevistadores específicos, e respondentes bem-informados podem dar interpretações importantes para uma determinada situação. Também podem apresentar atalhos para se chegar à história anterior da situação, ajudando-o a identificar outras fontes relevantes de evidências. (YIN, 2001, p.114).

Segundo Minayo (2002),

Em geral, as entrevistas podem ser estruturadas e não- estruturadas, correspondendo ao fato de serem mais ou menos dirigidas. Assim, torna-se possível trabalhar com a entrevista aberta ou não estruturada, onde o informante aborda livremente o tema proposto; bem como com as estruturadas que pressupõem perguntas previamente formuladas. Há formas, no entanto, que articulam essas duas modalidades caracterizando-se como entrevista semi-estruturada. (MINAYO, 2002, p. 58).

O presente trabalho utilizou como instrumentos de pesquisa a análise documental e a aplicação de entrevistas semiestruturadas. A pesquisa documental objetivou apontar a regulamentação, as diretrizes e os textos relacionados ao processo de implementação do Programa Escola Integrada, além de permitir a construção de um roteiro de entrevistas a ser desenvolvido com os educadores que atuam no Programa, com os gestores e com os docentes do ensino regular das escolas pesquisadas.

A realização de entrevistas semiestruturadas partiu da necessidade de se estabelecer um diálogo com os entrevistados, permitindo, assim, verificar o processo de implementação do Programa a partir da opinião dos diferentes sujeitos do processo.

A pesquisa documental foi realizada durante os meses de agosto e setembro de 2012, tendo por objetivo encontrar documentos referentes à regulamentação geral do Programa Escola Integrada e à implementação do mesmo nas escolas pesquisadas. Após a pesquisa documental, foram realizadas as entrevistas com os educadores que atuaram na implementação do programa nas Escolas A e B.

As entrevistas foram realizadas nos meses de outubro e novembro de 2012. Em uma primeira visita às escolas, foram apresentados aos gestores os objetivos da pesquisa e a metodologia que seria utilizada na coleta de dados. Posteriormente, os educadores do programa e os docentes do ensino regular foram convidados a participarem da pesquisa. Os educadores e docentes que aceitaram a participar das entrevistas assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido permitindo a utilização das informações coletadas. As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade de horário dos participantes.

Para cada função exercida no programa, foi utilizado um roteiro específico previamente organizado e ajustado conforme as respostas apresentadas. As entrevistas foram gravadas e, ao final, os entrevistados ouviram a gravação, podendo acrescentar ou suprimir trechos que julgassem necessários. Após a realização das entrevistas, as mesmas foram transcritas para posterior análise.

Na Escola A foram entrevistados o gestor, a professora comunitária, três professores, três agentes culturais, um auxiliar de apoio e um professor do Programa Segundo Tempo. Na Escola B participaram das entrevistas o gestor, a professora comunitária, quatro professores, quatro agentes culturais e um estagiário universitário.

2.2 Análise documental

A presente seção dedica-se à análise dos documentos, referentes à implementação do Programa Escola Integrada, levantados na pesquisa documental.

Constatou-se que o programa não é regulamentado. De acordo com informações da Coordenação Geral do Programa, o regulamento está em processo de construção e, sendo assim, o que norteia a implementação são as “Orientações Gerais para as escolas”, a Lei nº 8.432, que trata da implementação da jornada escolar em tempo integral nas escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte, e o projeto de parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal de Minas Gerais para a implantação do projeto piloto do programa.

A Lei Nº 8.432, de 31 de outubro de 2002, dispõe sobre a implementação da jornada escolar de tempo integral no ensino fundamental em instituição municipal de ensino. A referida lei busca alinhar-se ao que estabelece o artigo 34 § 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394) de 20 de dezembro de 1996, que estabelece:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] § 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996).

O Projeto de parceria firmado entre a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal de Minas Gerais e o documento “Orientações Gerais para as escolas” (SMED/BH, 2011) tratam especificamente da parte operacional e organizacional do programa, estabelecendo os objetivos, a estrutura de funcionamento e as funções a serem desempenhadas pelos profissionais que atuam na implementação.

A pesquisa encontrou, ainda, citações referentes ao Programa Escola Integrada no texto “Educação Integral – Texto referência para o debate nacional”. De acordo com esse texto, o Programa Escola Integrada:

Concebe a educação como um processo que abrange as múltiplas dimensões formativas do sujeito e tem como objetivo a formação integral dos alunos de 06 a 14/15 anos do Ensino Fundamental, ampliando sua jornada educativa diária para 9 horas, por meio da oferta de atividades diversificadas de forma articulada com a proposta político-pedagógica – PPP – de cada instituição educativa (BRASÍLIA, 2009, p. 18).

Em relação às escolas pesquisadas, buscou-se verificar os Projetos Político-Pedagógicos e os relatórios do processo de implementação do programa, com o objetivo de se estabelecer a articulação entre a proposta curricular do programa e a do ensino regular. De acordo com o texto “Referência para o Debate Nacional” (Brasília, 2009), temos:

É somente a partir do Projeto Político–Pedagógico, construído coletivamente, é que a escola pode orientar e articular as ações e atividades propostas na perspectiva da consecução da Educação Integral, baseada em princípios legais e valores sociais, referenciados nos desafios concretos da comunidade onde está inserida a escola. (BRASÍLIA, 2009, p. 36).

No entanto, na Escola A o Projeto Político-Pedagógico em vigor foi elaborado em 1996, durante a implantação da Escola Plural, e não é utilizado para nortear as ações pedagógicas da escola, sendo as mesmas construídas a partir das proposições curriculares da Rede Municipal de Belo Horizonte. A Escola B não possui um Projeto Político-Pedagógico e, de acordo com a direção escolar, ainda não houve tempo para a confecção do documento, uma vez que a escola iniciou suas atividades em 2010. As ações pedagógicas da escola também são norteadas pelas proposições curriculares da Rede

Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH). Tendo em vista que a matriz curricular e os relatórios produzidos pelos professores comunitários e pelos coordenadores do programa nas escolas pesquisadas são realizados através de formulário eletrônico, não foi possível verificar por meio desses documentos o processo de implementação do programa.

2.3 Análise da implementação do PEI nas Escolas A e B

A presente seção destina-se à análise da implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B a partir dos documentos referentes ao programa e das entrevistas realizadas com os gestores, professoras comunitárias, agentes culturais e docentes do ensino regular. No sentido de preservar a identidade e facilitar a sistematização dos entrevistados, adotaremos a nomenclatura apresentada no quadro abaixo.

Quadro 6 - Implementadores do programa nas escolas A e B

Escola A	Escola B
Gestor da Escola A = GA	Gestor da Escola B = GB
Professora comunitária da Escola A = PCA	Professora Comunitária da Escola B = PCB
Docentes da Escola A DA1 DA2 DA3	Docentes da Escola B DB1 DB2 DB3 DB4 DB5
Agentes culturais da Escola A AC1 AC2 AC3 Auxiliar de apoio = AA Professor do Programa Segundo Tempo Professor PST	Agentes culturais da Escola B BC1 BC2 BC3 Estagiário Universitário – EU

Fonte: Elaboração Própria

2.3.1 Gestores (escolas A e B)

O diretor escolar é o principal responsável pela implementação das políticas públicas no âmbito da escola. É a partir de sua liderança que o trabalho dos profissionais que atuam no processo de ensino aprendizagem refletirá na realização dos objetivos educacionais. Segundo Lück (2006):

Na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. (LÜCK, 2006, p. 40).

A Parceria UFMG-SMED/PBH estabelece que:

São atribuições do gestor escolar em conjunto com o professor comunitário, a coordenação e organização da implementação do programa na escola, acompanhamento e avaliação do programa em geral e o trabalho dos bolsistas, articulação com a comunidade, levantamento da demanda de oficinas e de bolsistas da escola e repasse para a SMED além da comunicação e envio de termo assinado pela escola e pelo aluno, referente à sua contratação, rescisão, substituição, renovação e/ou outras modificações em sua condição como bolsista. (UFMG-SMED/PBH, 2006, p.7).

Tendo em vista a centralidade do gestor na realização dos objetivos educacionais, podemos presumir que suas atribuições vão além daquelas que foram encontradas a partir da análise documental. Partindo dessa premissa, buscou-se verificar o papel do gestor no processo de implementação do programa nas Escolas A e B.

Questionados sobre como foi o processo de implantação do programa ocorrido no ano de 2010 e se foram convidados a participarem das discussões da política, o GA respondeu que “o PEI foi discutido e definido nas instâncias superiores, sem a participação dos atores que atuam no âmbito das escolas.” (GA, entrevista cedida em 31 de outubro de 2012). O GB relatou que só tomou conhecimento do programa quando foi chamado à Secretaria de Educação para ser informado que a escola deveria implantar o programa. Em relação ao processo de implantação, o GB relatou que:

As direções escolares foram chamadas para uma reunião na Secretaria de Educação e lá foram informadas que teriam que implantar o programa, quais seriam os alunos a serem atendidos prioritariamente, e quais profissionais deveriam ser contratados. (GB, entrevista cedida em 29 de Outubro de 2012).

Segundo o GB, a partir desse momento os diretores tiveram que aprender no dia a dia e nas poucas interlocuções com os profissionais que acompanhavam o programa nas gerências regionais.

O GA informou que o processo de implantação foi complicado tendo em vista que,

ninguém na escola sabia o que fazer. Foi preciso mobilizar a coordenação pedagógica e alguns funcionários da secretaria para conseguir organizar os documentos que seriam enviados ao MEC para liberação de verbas do Programa Mais Educação. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012).

De acordo com o GA, a escola teve um mês para se organizar e iniciar as atividades com os alunos.

Foi questionado aos gestores como o programa foi recebido pelos docentes e demais profissionais que atuam nas escolas, e quais foram as principais dificuldades encontradas no processo de implantação. Conforme relatou o GB (entrevista cedida em 29 de Outubro de 2012), não houve resistência ou rejeição por parte dos professores, principalmente porque a implantação do programa aconteceu junto com a implantação da escola. Segundo o gestor, as críticas que existem por parte dos docentes são em relação à forma como o programa foi implantado, sem que houvesse uma discussão prévia com os profissionais que atuam nas escolas, e à forma como o mesmo é implementado na escola. O gestor apontou como dificuldades para a implementação do programa: o desconhecimento das diretrizes e dos objetivos por parte dos docentes e demais profissionais da escola; a falta de espaço para atender os alunos inscritos no programa; e a falta de qualificação dos educadores que atuam no programa.

O GA relatou que não houve resistência em relação à implantação do programa, mas críticas e ceticismo quanto às verdadeiras intenções do mesmo. Segundo o gestor, “muitos professores acreditavam inicialmente que o programa foi criado com fins políticos, principalmente depois das últimas

eleições municipais, pois, na ocasião, o programa foi muito explorado nas campanhas eleitorais.” (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012). Para o gestor, a principal dificuldade enfrentada na implementação do programa foi (e ainda é) a falta de espaços na escola para a realização das oficinas pedagógicas. Segundo ele,

ainda é complicado quando os alunos da integrada realizam atividades no interior da escola, principalmente quando se trata de atividades esportivas, pois a maior parte dos espaços é acidentado e impróprio para a prática de esportes. Então fica uma competição pelos espaços. Os professores do ensino regular reclamam dos alunos da integrada, e os educadores da integrada reclamam dos alunos do ensino regular. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012)

A fala do gestor vai ao encontro do exposto por Condé (2011) que diz que a implementação pode ser dificultada pela “inadequação de instrumentos para efetivação do programa. Pode faltar, por exemplo, infraestrutura para realizar as ações.” (CONDÉ, 2011, p.94).

A partir do que foi exposto pelos gestores em relação aos problemas enfrentados na implementação do programa, foi questionado aos mesmos como implementação do programa é discutida com os professores e demais profissionais que atuam nas escolas. O GA relatou que, por não ser previsto a atuação dos docentes na implementação do programa – fato verificado na pesquisa documental -, não existem reuniões para discutir com o grupo questões específicas do mesmo. De acordo com o gestor:

No dia a dia da escola não existe espaço para reuniões ou discussões coletivas em torno das questões educacionais, visto que as reuniões pedagógicas foram extintas pela Secretaria de Educação, e só recentemente foi incentivada com o pagamento de um abono para realização de reuniões pedagógicas remuneradas fora do horário da jornada escolar. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012)

As reuniões realizadas fora do horário da jornada escolar não contam com a participação dos educadores que atuam no programa, somente a professora comunitária participa e faz o informe das questões relacionadas ao programa.

Segundo o GB:

As demandas do ensino regular são muitas e não dá tempo para tratar especificamente do programa, e mesmo que isto fosse possível, não teria conhecimento suficiente a respeito do programa para conduzir discussões com os demais profissionais da escola. (GB, entrevista cedida em 29 de Outubro de 2012).

Neste sentido, Condé (2011), aponta que:

Falta de capacitação de gestores é um problema recorrente. Capacitação envolve muitas coisas: a própria formação, a atualização sobre determinado campo e treinamento específico. Isso afeta a capacidade para decidir e cumprir tarefas. (CONDÉ, 2011, p. 18).

O Texto Referência para o debate nacional (2009, p. 22) aponta que “a condição essencial para que a perspectiva de ampliação dos territórios escolares seja compreendida como Educação Integral é a atenção irrestrita e o diálogo com o projeto pedagógico da instituição escolar”. Partindo dessa premissa, foi questionado aos gestores como se dá a articulação entre as atividades desenvolvidas no programa e o Projeto Político-Pedagógico da escola. De acordo com o GA:

O Projeto Político-Pedagógico da escola foi construído em 1996 dentro da proposta da Escola Plural, que foi desarticulada em 2010 pela administração municipal. Atualmente a escola segue as diretrizes curriculares estabelecidas pela Rede Municipal de Ensino. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012).

Segundo o GA, as diretrizes curriculares são discutidas nas reuniões docentes que acontecem uma vez ao mês, nas quais a professora comunitária participa e faz a interlocução com os atores do programa. O GB relatou que a escola ainda não possui um Projeto Político-Pedagógico, sendo assim, a matriz curricular da escola é construída a partir das proposições curriculares propostas para cada ciclo.

Tendo em vista que nos documentos que tratam da implementação do programa não existe nenhuma referência em relação à participação dos docentes no processo, foi questionado aos gestores como essa participação aconteceu.

Na Escola B, o gestor relatou que os docentes não se interessaram em discutir o programa, exatamente porque não participaram da implementação. Segundo o gestor, não existe uma relação profissional entre os professores e os educadores do programa, e isso dificulta a discussão coletiva. Segundo o GB, “mesmo passado alguns anos da implantação do programa, muitos profissionais que atuam na escola não sabem quais são seus objetivos” (GB, entrevista cedida em 29/10/2012).

O GA relatou que as únicas docentes que participam da execução do programa são as professoras que atuam no Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), destinado a alunos com dificuldade de aprendizagem. Segundo o gestor, a professora comunitária participa das reuniões pedagógicas que acontecem quinzenalmente e, nessas reuniões, faz os informes das atividades que foram realizadas no programa, buscando articular projetos em parceria com as diversas disciplinas. No entanto, o gestor reconhece que os projetos envolvendo a parceria do programa com o ensino regular acontecem a partir de iniciativas individuais, sem o envolvimento do coletivo. O gestor acrescenta ainda que os professores até reconhecem a importância do programa, mas em razão da forma como a própria Secretaria tratou a implantação e como acompanha o programa, hoje o mesmo não tem credibilidade.

Ao serem questionados sobre qual seria o objetivo do programa, o GB disse que o principal é melhorar a aprendizagem dos alunos. Na opinião do gestor, para que isso aconteça é preciso melhorar a estrutura do programa, pois ainda que a proposta seja a utilização de outros espaços além da sala de aula, na realidade não é bem isto que acontece. Segundo o gestor, o programa acontece mais dentro da escola. Segundo informou o GA:

Para resolver o problema da falta de espaço e atritos com o ensino regular, as escolas foram autorizadas a alugarem imóveis na comunidade. Mas muitas escolas estão localizadas em bairros residenciais, que não possuem imóveis com capacidade para atender a demanda de alunos, sendo assim, fica difícil conseguir encontrar um imóvel para alugar que atenda às necessidades. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012).

O gestor acredita que, para resolver os problemas apontados, é preciso que exista a interlocução entre a escola e as demais instâncias que atuam no programa.

Os gestores foram questionados sobre quais seriam os canais de comunicação existentes e como se dá a interlocução entre escola e coordenação do programa no nível central. De acordo com o GB,

a coordenação geral do programa localiza-se na Secretaria Municipal de Educação, e as Gerências Regionais possuem equipes formadas por professores que são responsáveis pelo acompanhamento do programa nas escolas. (GB, entrevista cedida em 29 de Outubro de 2012).

De acordo com o gestor, esses acompanhantes visitam as escolas semanalmente para darem suporte às demandas apresentadas pelo programa. O GA relatou que as visitas dos acompanhantes das Gerências Regionais e da Secretaria Municipal de Educação às escolas são esporádicas. Segundo o gestor,

não existe um monitoramento regular do programa, e isto é, um ponto que precisa ser resolvido, pois a solução dos problemas fica muito nas mãos do professor comunitário que, em muitos casos não sabe como resolver determinadas questões. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012).

Foi questionado aos gestores como o programa é monitorado e avaliado pela Secretaria Municipal de Educação, pois segundo Condé, (2011) é preciso monitorar, “porque deve-se acompanhar a implementação para verificar o cumprimento das ordenações e corrigir erros.” (CONDÉ, 2011, p 95).

O GA respondeu que o acompanhamento é feito por uma profissional da Gerência Regional de Ensino, que visita a escola duas vezes ao mês, e pelas equipes da Secretaria de Educação, que visitam a escola quando existe alguma demanda que exija a sua presença. Em relação ao monitoramento, O GA disse não saber como o mesmo é realizado.

O GB relatou que uma profissional da Gerência Regional de Educação faz o acompanhamento do programa e auxilia a professora comunitária nas demandas que extrapolam a competência da escola. Porém, ele não soube informar como o programa é monitorado. No entanto reconheceu que o monitoramento é importante no sentido de detectar as falhas que acontecem na implementação. Em relação ao acompanhamento e monitoramento realizado pela gestão escolar, o GB informou que este processo acontece no

dia a dia e é feito pela professora comunitária que repassa as informações para a coordenação Regional do programa.

Questionados sobre as interlocuções existentes entre a gestão escolar e os órgãos centrais responsáveis pelo programa, o GA respondeu que “não existem reuniões com os gestores escolares para tratar especificamente do programa. Quando somos chamados é só para aumentar a meta de alunos a serem atendidos.” (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012).

O GB também apontou a falta de encontros com as equipes centrais para tratar especificamente do programa. De acordo com o gestor, ele só foi convocado para uma reunião sobre o programa para tratar sobre a contratação de agentes culturais em caráter de urgência em virtude da proibição de contratar pessoal durante o período eleitoral. Segundo o gestor,

as escolas foram instruídas a contratarem em caráter de urgência, agentes culturais para ficarem de reserva técnica. O prazo para contratação foi tão exíguo que não foi possível realizar um processo seletivo criterioso, fazendo com que as escolas contratassem pessoas sem qualificação para trabalharem no programa. (GB, entrevista cedida em 29 de Outubro de 2012).

Questionados sobre como é realizada a gestão do programa no ambiente escolar, o GA respondeu que “todo o processo é realizado pela professora comunitária que repassa as demandas para a direção escolar” (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012). O gestor foi então questionado sobre quais seriam as demandas do programa ele informou que, normalmente, são: aquisições de materialidade para as oficinas, agendamentos de excursões, contratação e rescisão de contrato de trabalho dos agentes culturais e estagiários, e outras questões de cunho administrativo. O GB relatou que busca ficar ciente de tudo que acontece no programa e dar suporte aos profissionais. Mas aponta que as decisões são tomadas a partir da posição assumida pela professora comunitária, pois ela conhece melhor as demandas do programa. De acordo com o gestor, a demanda administrativa impede o acompanhamento das rotinas do programa.

Ao ser questionado se o programa tem alcançado os objetivos propostos, o GA respondeu que:

Em relação às questões de socialização, disciplina e cuidados pessoais é possível perceber que o programa produz bons resultados, mas em relação à aprendizagem seria preciso uma avaliação mais profunda que a escola não tem condições de fazer. (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012)

Segundo o GA, uma possibilidade seria verificar a melhoria da aprendizagem dos alunos que participam do Programa por meio do Avalia BH.

De acordo com o GB, a avaliação realizada pelo Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional (Cedeplar/UFMG) apontou que o programa proporcionou melhoras na qualidade da aprendizagem. Na opinião do gestor, mesmo que não houvesse um ganho na aprendizagem, o programa já estaria cumprindo um papel relevante ao tirar as crianças das ruas, onde estão sujeitas a todo tipo de risco, proporcionando a elas experiências que não teriam fora da escola. Para o gestor, melhorar a qualidade da educação não significa necessariamente melhorar apenas a aprendizagem do aluno, mas também em outras questões que para os alunos são até mais importantes e afetam o desempenho cognitivo dos mesmos.

Sobre as ações para corrigir os problemas detectados na implementação e garantir que o programa atinja os resultados propostos, o GA disse que “os problemas que podem ser resolvidos na própria escola, são resolvidos com rapidez, mas quando extrapola a esfera de atuação da escola as coisas emperram.” (GA, entrevista cedida em 31 de Outubro de 2012). Como exemplo, o gestor citou o processo de locação de um imóvel próximo à escola para abrigar o programa. Segundo ele, a escola teve uma grande dificuldade para encontrar um local com as características exigidas pela coordenação central do programa, visto que a escola está localizada em uma área onde a maioria dos imóveis são residências. Após um grande esforço por parte da direção escolar, conseguiu-se um local razoável. No entanto, para fazer a locação era preciso que a gerência responsável pela conservação dos imóveis da PBH fizesse uma vistoria a fim de se verificar se o local oferecia segurança para os alunos. Segundo o gestor, o processo foi tão demorado e foram tantas as exigências de adequação do imóvel, que o proprietário acabou desistindo de alugar o espaço para a escola. Para o gestor, as demandas que precisam da intervenção dos órgãos centrais são atendidas, porém o processo é muito demorado. Em relação a sua própria atuação, o gestor reconhece que poderia

ser melhor, no entanto, a rotina da escola impede que o programa seja acompanhado como deveria ser.

No intuito de promover uma reflexão sobre as questões que foram apontadas nas entrevistas, foi indagado aos gestores que opinião tinham em relação ao programa. De acordo com o GA, o programa é bom e pode trazer bons resultados, no entanto é preciso resolver os entraves que dificultam a implementação, sobretudo em relação à falta de articulação do programa com o ensino regular e à pouca qualificação dos agentes culturais e monitores. Para o GB, o programa poderia ser melhor se os educadores que atuam na implementação fossem mais qualificados, se os professores do ensino regular atuassem em algum momento da implementação e se a escola tivesse uma infraestrutura em condições de atender aos alunos do programa sem comprometer o atendimento aos alunos do ensino regular.

2.3.2 Professores comunitários (escolas A e B)

De acordo com o documento Orientações Gerais para as escolas (SMED/BH, 2011, p. 3), o cargo de professor comunitário deve ser ocupado por um docente da própria escola com dois cargos, ou cargo e extensão de jornada, indicado pela direção escolar. O documento estabelece ainda que o professor comunitário seja o coordenador do programa na escola. O projeto de parceria para implementação do projeto piloto do programa, firmado entre a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal de Minas Gerais, prevê que:

É função do professor comunitário, coordenar e organizar o programa na Escola; acompanhar e avaliar o programa em geral e o trabalho dos bolsistas; articular com a comunidade; levantar a demanda de oficinas e de bolsistas da escola e repassar para a Secretaria de Educação. (UFMG-SMED/PBH, 2006, p. 7).

Com o objetivo de verificar a opinião das professoras comunitárias sobre a implementação do programa, buscou-se analisar, por meio de entrevistas, como foi o processo de escolha para o cargo de coordenador do PEI e qual a relação estabelecida entre o mesmo e a gestão escolar; qual o suporte ele

recebe na resolução dos problemas; qual a relação estabelecida entre os atores do programa e os docentes do ensino regular; como são realizados os planejamentos do programa; como o programa é avaliado; qual retorno é dado aos sujeitos que atuam na implementação do PEI; e que ações o gestor coloca em prática para atingir os objetivos propostos pelo programa.

A PCA relatou que foi indicada pela direção escolar para ser coordenadora do programa por ser a única docente da escola que realizou o curso de capacitação ministrado pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (PCA, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012). A PCB informou que não realizou o referido curso e foi convidada pela direção escolar para assumir a coordenação do programa em função de sua experiência como coordenadora pedagógica no ensino regular (PCB, entrevista cedida em 13 de Outubro de 2012). A indicação das professoras está em acordo com o que determina o documento Orientações Gerais para as escolas, pois o mesmo orienta que o professor comunitário deverá ser um professor lotado na própria escola com dois cargos, ou cargo e extensão de jornada, indicado pela direção escolar.

Questionadas se haviam participado do processo de discussão do PEI, a PCA relatou que “o programa já chegou pronto e nem mesmo os gestores da escola participaram das discussões.” (PCA, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012). De acordo com a professora, essa pode ser uma das razões para que exista resistência dos docentes do ensino regular. A PCB relatou que:

A implantação do programa foi determinada pela Secretaria Municipal de Educação, fato que tornou o processo bastante difícil, pois ninguém na escola tinha conhecimento do programa ou havia participado de treinamento para sua implantação. (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012).

Segundo Mainardes (2006),

[...] os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. (MAINARDES, 2006, p. 53).

A PCB aponta, ainda, que “a princípio, na opinião dos professores, o objetivo do programa era tomar conta das crianças, e que a permanência delas na escola após o horário do ensino regular atrapalharia a organização da escola.” (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012). A falta de conhecimento dos pressupostos das políticas públicas pelos profissionais que atuam no contexto da prática pode ser um entrave para o processo de implementação. Segundo Condé (2011):

Eventualmente, diretrizes originais não chegam ao alvo, ou seja, a política é apresentada como pronta e as pessoas envolvidas não sabem exatamente porque estão fazendo aquilo. Essa falha pode ser por excesso tecnocrático e/ou por falhas da comunicação. Quem implanta precisa conhecer porque faz determinadas coisas e não outras. (CONDÉ, 2011, p. 17).

Questionadas sobre a relação estabelecida com a gestão escolar e sobre que suporte recebem na resolução dos problemas, a PCB relatou que sente falta de apoio dos gestores, pois, de acordo com a professora, “o programa fica isolado, e quando depende da direção tudo é muito devagar o que torna a resolução dos problemas bastante difícil” (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012). A PCA relatou que tem uma boa relação com a direção da escola e que a mesma é muito presente e atuante. Questionada sobre a forma de atuação da gestão, a professora respondeu que não falta nada para a realização das atividades, pois a direção sempre atende às demandas do programa. Solicitada a relatar quais seriam essas demandas, a professora citou questões ligadas à gestão financeira e não à gestão pedagógica.

Ao propor competências a serem desenvolvidas pelos gestores educacionais, Lück (2009) aponta que:

As competências de implementação envolvem a gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão da cultura escolar e gestão do cotidiano escolar, com foco direto na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social. (LÜCK, 2009, p. 26).

Sobre a relação estabelecida entre os atores do programa e os docentes do ensino regular, a PCB relatou que os docentes são muito distantes do

programa, não existindo qualquer relacionamento entre eles e os educadores que atuam na implementação. Segundo a professora:

Os professores não reconhecem os atores do programa como educadores porque a maioria tem formação secundária e por isso não se aproximam. Por outro lado, os educadores que atuam no programa sentem-se intimidados com a aproximação. (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012).

A PCA, no entanto, afirmou que existe uma boa relação entre os docentes e os educadores que atuam no PEI, principalmente com os docentes do 1º e 2º ciclo. Segundo a professora, “a relação não é a ideal, mas aos poucos os docentes estão percebendo que os alunos que participam do programa têm um desenvolvimento melhor em sala de aula” (PCA, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012). Questionada sobre o que seria especificamente um desenvolvimento melhor, a professora respondeu que “o aluno participante do programa é mais esperto, sabe se virar sozinho com as tarefas em sala de aula.” A professora citou, ainda, o resultado da pesquisa realizada pelo Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional de Minas Gerais (Cedeplar/UFMG), divulgado em setembro de 2011, que aponta um desempenho superior das escolas e alunos participantes do Programa Escola Integrada em de Matemática, e mostrou mudanças positivas nos níveis de proficiência em Língua Portuguesa.

Questionada sobre como se articula as atividades implementadas no programa com as práticas desenvolvidas no ensino regular, a PCA respondeu que:

Para haver articulação entre o programa e o ensino regular, é preciso que a gestão escolar promova a participação dos educadores que atuam na implementação do programa nas reuniões pedagógicas e outros encontros destinados aos docentes, pois esta seria uma forma de mudar a opinião destorcida que os docentes têm sobre o programa, o que permitiria o desenvolvimento de oficinas pedagógicas articuladas com os conteúdos trabalhados em sala de aula. (PCA, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012).

Sobre a realização dos planejamentos, a PCB relatou que

As oficinas são planejadas a partir de um cardápio organizado pelas universidades parceiras. Os agentes culturais realizam os

planejamentos semanais que devem ser aprovados antes de serem colocados em prática. Os estagiários realizam seus planejamentos junto com seus coordenadores nas universidades. As oficinas planejadas compõem uma Matriz Curricular que será avaliada pela equipe de coordenação central do programa. (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012).

A professora relatou ainda que, quinzenalmente, a equipe realiza uma reunião geral para tratar dos problemas observados na realização das atividades, e semanalmente discutem-se os planejamentos em reuniões individuais.

A PCA disse que o planejamento das oficinas pedagógicas pode ser semanal, quinzenal ou mensal, dependendo do que será trabalhado com os alunos. Segundo a professora, semanalmente é realizada uma reunião geral para planejamento e avaliação das atividades que foram desenvolvidas com os alunos, e uma vez ao mês, ou sempre que demandar, a acompanhante que atua na gerência regional visita a escola para dar suporte na resolução dos problemas.

Questionadas sobre como as atividades propostas nos planejamentos se articulam com os conteúdos trabalhados no ensino regular, a PCA informou que quinzenalmente é realizada uma reunião pedagógica da coordenação do ensino regular com os docentes. Nessa reunião, ela expõe para o grupo as atividades que estão sendo realizadas nas oficinas pedagógicas do programa. Entretanto, na realidade não existe uma articulação entre o programa e o ensino regular. A PCB disse que a escola não possui Projeto Político-Pedagógico, o que dificulta uma articulação entre programa e ensino regular. Segundo a professora, “para que essa articulação seja possível, é preciso que a direção ou a coordenação pedagógica acompanhe o programa e promova uma maior aproximação com o ensino regular.” (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012).

Segundo Lück (2009), ao colocar em prática a gestão democrática e participativa, cabe ao gestor:

[...] estimular a participação de todos os segmentos da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, melhoria da escola e promoção da aprendizagem e formação dos alunos, como uma causa comum a todos, de modo a integrarem-se no conjunto do trabalho realizado. (LÜCK, 2009, p. 69).

As professoras foram questionadas sobre como o programa é avaliado. A PCA relatou que não existe uma avaliação do programa realizada pela escola. Segundo ela, o programa é monitorado e avaliado pela coordenação central do programa na Secretaria Municipal de Educação. A PCB informou que a escola avalia apenas as atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas. Na opinião da PCB, o programa deveria ser monitorado com maior frequência, e não só para resolver problemas quando eles já tivessem ocorrido.

Ao responderem sobre as ações que o gestor deveria colocar em prática para alcançar os objetivos do PEI, a PCA respondeu que é preciso conscientizar e envolver a comunidade. Na opinião da professora, o programa é de grande importância para a comunidade, mas os pais acham que é somente um espaço onde podem deixar os filhos para irem trabalhar. Para ela, os pais ainda não perceberam a importância do programa. Para a PCB, é preciso promover uma maior articulação entre o PEI e o ensino regular, acabar com a alta rotatividade de estagiários e agentes culturais, destinar espaços para uso exclusivo do programa (evitando a competição com o ensino regular) e promover encontros entre professores e profissionais que atuam no mesmo. Ainda segundo a professora, “é preciso que a direção escolar motive a comunidade a participar das atividades e das reuniões para discussão do programa.” (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012). Em sua opinião, os objetivos do programa são claros, “mas é preciso corrigir as falhas existentes para que eles possam ser alcançados.” (PCB, entrevista cedida em 13 de Novembro de 2012).

2.3.3 Agentes culturais e estagiários (Escola A)

O Programa Escola Integrada (PEI) foi implementado a partir das “Orientações Gerais para as escolas.” De acordo com este documento, o quadro de educadores do programa é composto por estagiários das universidades conveniadas, agentes culturais, auxiliar de informática (Jovem Aprendiz), agente de apoio ao professor comunitário, monitor para intervenções artísticas, estagiário ou monitor de instituição ou programas parceiros, e

voluntários. De acordo com o documento, as escolas devem resguardar a proporção de 50% de universitários e 50% de agentes culturais e Jovem Aprendiz na composição da equipe de educadores do PEI.

Os estagiários universitários são selecionados pelas universidades conveniadas e contratados por meio da Associação Municipal de Assistência Social (AMAS). Os mesmos atuam em uma jornada semanal de 20 horas, podendo a carga horária ser ampliada para 40 horas, caso exista interesse da escola e que essa condição seja autorizada pela universidade. O estágio de estudantes na Administração Direta e Indireta do Poder Executivo do Município de Belo Horizonte é regulamentado pelo Decreto Municipal Nº 13.537, de 30 de março de 2009, e pela Lei Federal 11.788, de 25 de setembro de 2008.

Os agentes culturais são contratados por intermédio da Associação Municipal de Assistência Social (AMAS) e cumprem uma carga horária semanal de 20 horas. De acordo com o documento Orientações Gerais para as escolas, é fundamental que os agentes culturais tenham reconhecida competência nas ações que se propõem a desenvolver, possuam ensino médio completo, boa articulação com a comunidade, conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da escola, experiência de trabalho comprovada com crianças e adolescentes, e participação em grupo articulador na sociedade, que visa o trabalho e/ou discussão de temas relacionados à criança e ao adolescente. O agente cultural, que atuará como auxiliar de apoio ao professor comunitário, deve ser dinâmico, cooperativo e de fácil relacionamento.

Na Escola A, foram entrevistados cinco educadores que atuam na implementação do PEI, sendo uma Auxiliar de Apoio à professora comunitária, um professor do Programa Segundo Tempo e três agentes culturais. As entrevistas seguiram um roteiro pré-estabelecido, que foi ajustado conforme a necessidade de se verificar aspectos citados pelos entrevistados. Inicialmente, os educadores foram questionados a respeito da formação profissional que possuíam, sobre quanto tempo atuavam na área educacional e como foram selecionados para trabalharem no PEI.

O quadro a seguir refere-se à formação e tempo de atuação dos educadores do PEI na Escola A.

Quadro 7 – Perfil dos educadores do PEI na Escola A.

EDUCADOR	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NO PEI
AC1	Superior incompleto	Cinco meses
AC2	Superior completo	Dois anos
AC3	Ensino Médio incompleto	Dois anos
Auxiliar de apoio	Ensino Médio completo	Três anos
Professor PST	Superior completo	Um ano

Fonte: Elaboração própria

Ao serem questionados sobre como o programa é regulamentado, todos os entrevistados responderam que não conheciam o regulamento e nem o documento que estabelece as Orientações Gerais para as escolas.

Foram então questionados se conheciam os objetivos do Programa. Segundo o AC1, o objetivo é “diminuir a evasão e aumentar o interesse do aluno pela escola.” (AC1, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). Para a Auxiliar de apoio, “o programa tem como objetivo tirar as crianças das ruas oferecendo a elas atividades atrativas na escola e em outros espaços agradáveis.” (Auxiliar de apoio, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). A AC2 respondeu que “a proposta do Programa é atrair as crianças carentes para a escola onde terão suporte para estudarem e se divertirem.” (AC2, entrevista cedida em 08 de novembro de 2012). Para o professor PST, o objetivo é “tirar a criança da rua, oferecendo a ela atividades culturais, artísticas, esportivas e pedagógicas.” (Professor PST, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012).

Entre os educadores entrevistados, somente a Auxiliar de apoio encontrava-se na escola quando o programa foi implantado. De acordo com a educadora,

o programa foi implantado sem que houvesse qualquer curso ou formação para os profissionais que deram início às atividades. Os agentes culturais participam de treinamento na Secretaria Municipal de Educação e na Universidade Federal de Minas Gerais, após já estarem atuando no programa. (Auxiliar de apoio, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

Ainda segundo a educadora, as formações normalmente acontecem aos sábados para que os agentes possam participar, mas, como a presença não é obrigatória e nem o dia é remunerado, a maioria não participa. A AC2 relatou que, “após cinco meses trabalhando no programa, só havia participado de uma formação na Universidade Federal de Minas Gerais, denominada ‘Teias da Cidadania.’” (AC2 entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). Segundo ela, as formações acontecem em locais distantes da escola, e como a presença não é obrigatória, as pessoas não se empenham em participar.

Os demais educadores também relataram que não haviam participado de nenhuma formação antes de começarem a trabalhar no Programa. Nesse sentido, Lück (2009) assevera que é papel do gestor escolar garantir a formação de todos que atuam no processo educacional. Segundo a autora:

O desenvolvimento da competência profissional é de vital importância para todos que atuam em educação, como condição de aprimoramento de sua identidade profissional baseada em promoção de resultados cada vez mais eficazes e capacidade de responder efetivamente aos desafios sempre novos da educação. Sem a aprendizagem continuada em serviço, a escola deixa de ser uma organização de ensino e de cultivar a aprendizagem como um valor e um modo de ser e de fazer de todos na escola. (LÜCK, 2009, p. 88).

O documento Orientações Gerais para as escolas estabelece que as oficinas e cursos deverão oferecer atividades das diferentes áreas do conhecimento, organizadas pelas escolas a partir do Projeto Político-Pedagógico, do mapeamento dos interesses dos estudantes e da valorização dos talentos locais. De acordo com o Texto de Referência para o Debate Nacional, temos:

É somente a partir do Projeto Político-Pedagógico, construído coletivamente, que a escola pode orientar e articular as ações e atividades propostas na perspectiva da consecução da Educação Integral, baseada em princípios legais e valores sociais, referenciados nos desafios concretos da comunidade onde está inserida a escola. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2009, p. 36).

No entanto, verificou-se, por meio da pesquisa documental, que o Projeto Político-Pedagógico da Escola A, construído na perspectiva da Escola Plural em 1996, não está utilizado para nortear as práticas pedagógicas da escola. Atualmente a escola segue as Proposições Curriculares da Rede Municipal.

Diante dessa constatação, foi questionado aos educadores sobre como são organizadas as oficinas pedagógicas. A auxiliar de apoio informou que

as universidades parceiras propõem um cardápio de oficinas, sendo que as oficinas escolhidas são colocadas em uma matriz curricular que é então enviada a coordenação do programa para aprovação e posterior aplicação. (AUXILIAR DE APOIO, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

A AC1 relatou que as oficinas são planejadas semanalmente ou mensalmente, dependendo do conteúdo que vai ser trabalhado com os alunos. A Auxiliar de apoio realiza seus planejamentos trimestralmente ou semestralmente, conforme relatou. A AC2 realiza planejamentos mensais. De acordo com o professor do PST, “o plano pedagógico é feito por núcleo bimestralmente e deve conter atividades coletivas e individuais” (Professor PST, entrevista cedida em 09 de novembro de 2012).

De acordo com as “Orientações Gerais para as escolas”, os agentes culturais devem dedicar três horas semanais e os estagiários universitários quatro horas semanais em ações de planejamento e avaliação de suas atividades, sob a coordenação do professor comunitário.

O Programa Escola Integrada tem por princípio que o processo de aprendizagem do aluno não se limita ao interior da escola. Na perspectiva do programa, a cidade oferece inúmeras possibilidades e pode contribuir de forma significativa no processo. Sendo assim, espera-se que os educadores do programa explorem oportunidades educadoras oferecidas pela cidade.

No sentido de se verificar como os educadores se apropriam dos espaços oferecidos pela cidade e pela comunidade visando explorar suas possibilidades educativas, foi questionado a eles como são organizadas as atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas. De acordo com a Auxiliar de apoio:

Ao chegarem à escola pela manhã, os alunos são divididos em grupos representados por cores. Cada grupo é formado por 20 alunos e tem um Agente Cultural como referência. Inicialmente os grupos são organizados nos espaços disponíveis no pátio da escola para fazerem o dever de casa. Ao terminarem, fazem o lanche da manhã e são divididos em duas turmas de acordo com as oficinas que foram planejadas para o dia. Os grupos que vão para o espaço fora da escola, realizam oficinas de dança, artesanato e pintura. Os que permanecem na escola participam de atividades esportivas e recreativas. Às onze horas, os grupos se reúnem na escola para o almoço, e ao terminarem, fazem uma pausa para descanso, onde podem relaxar ou dormir em um ambiente preparado no auditório da escola. No turno da tarde ocorre a troca dos alunos e os grupos se organizam novamente nos moldes da manhã, se reunindo na escola às 16h para o lanche da tarde antes de serem liberados às 16h30. Durante a semana, os grupos se revezam na utilização dos espaços. (Auxiliar de apoio, entrevista cedida em 08 de novembro de 2012).

Segundo a educadora, às quartas-feiras, os alunos que frequentam a intervenção pedagógica ficam na escola durante toda manhã. Essa rotina é alterada quando os alunos participam de excursões ou atividades de campo realizadas no entorno da escola ou em outros pontos da cidade.

A AC1 aponta que as atividades esportivas são realizadas em conjunto com o ensino regular porque a escola não possui locais adequados para atender as atividades do programa. Segundo AC1, “a falta de espaços acaba promovendo uma concorrência com o ensino regular e provocando reclamações dos professores em relação ao programa.” (AC1, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). A educadora relatou ainda que os professores questionam a falta de qualificação dos profissionais que atuam no programa. Em sua opinião, isso ocorre porque é exigido dos educadores somente o ensino médio.

Segundo a AC2,

É preciso ter critério na hora de contratar os agentes culturais e demais profissionais para atuarem no Programa, pois não se trata simplesmente de realizar as atividades propostas nas oficinas, é preciso saber lidar com os alunos na hora de mediar os conflitos. (AC2, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

A educadora aponta, ainda, que “as formações são importantes, pois surgem muitos problemas, principalmente quando são realizadas atividades fora da escola, e quem tem que resolver é quem está responsável pela turma no momento”, e acrescenta que “a professora comunitária deveria cobrar mais

dos monitores em relação à disciplina e às atividades que são realizadas.” (AC2, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

De acordo com a AC3, “falta preparo dos agentes para resolver problemas de indisciplina, principalmente dos alunos do terceiro ciclo.” (AC3, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

Segundo o professor do Programa Segundo Tempo, “é importante que os profissionais contratados para atuarem no programa sejam da comunidade, mas é preciso que o processo de seleção leve em consideração a capacidade técnica e a experiência anterior.” (Professor PST, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012).

A falta de participação e acompanhamento das famílias é outro ponto indicado pelos educadores como entrave para a implementação do programa. De acordo com a AC3, “existe um total desconhecimento dos pais em relação ao programa.” (AC3, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). A educadora pondera que os pais não conhecem o programa, acreditando que tem como objetivo “tomar conta das crianças”. Ainda segundo a AC3, “os pais nunca aparecem para saber como os filhos estão e muitos não autorizam a participação dos filhos em excursões e outras atividades que são realizadas fora da escola.” (AC3, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). A educadora reconhece que não existe uma ação que tenha por finalidade estreitar o relacionamento e o diálogo com as famílias.

O Texto de Referência para o Debate Nacional aponta que:

A relação escola e comunidade pode ser marcada pela experiência de diálogo, de trocas de construção de saberes e pela possibilidade de, juntas, constituírem-se em uma comunidade de aprendizagem, de modo que a interação entre as pessoas que atuam na escola e as que vivem na comunidade pode auxiliar a superação de preconceitos, muitos deles calcados em estereótipos de classe, raça/etnia, gênero, orientação sexual, geração, dentre outros. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2009, p. 33).

Segundo Lück (2009), ao colocar em prática a gestão democrática e participativa, o gestor escolar deve

promover a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, como apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo. (LÜCK, 2009, p.69).

Questionados sobre a articulação do Programa Escola Integrada com o ensino regular, a AC3 respondeu que: “existe um grande distanciamento entre os educadores que atuam na implementação do programa e os docentes do ensino regular.” (AC3, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). Na opinião da AC1, não existe interesse dos docentes em relação ao Programa. De acordo com a Auxiliar de apoio, “existe uma boa relação com alguns docentes do primeiro ciclo, que procuram dar sugestões a respeito das atividades que são desenvolvidas. Mas de um modo geral, a maioria dos professores não se interessa.” (AC1, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). O professor do Programa Segundo Tempo, disse ter uma boa relação pessoal com os professores do ensino regular, mas percebe que esses não se envolvem e não se interessam pelo programa, e isso dificulta que se realize um trabalho em parceria. Segundo a AC3, “sem ter uma integração entre os educadores e os professores do ensino regular, fica difícil realizar um trabalho em parceria”. De acordo com a referida educadora, “para resolver esta questão é preciso que a direção escolar promova encontros e reuniões com a participação dos dois grupos.” (AC3, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012).

Partindo da premissa de que o gestor é o líder no sentido de direcionar as ações escolares para o alcance dos objetivos educacionais, buscou-se verificar, através da pesquisa, as ações que a gestão escolar coloca em prática para garantir que os objetivos propostos pelo programa sejam atingidos. Nesse sentido, foi solicitado aos educadores que avaliassem a atuação da gestão escolar em relação à implementação do programa. Segundo a AC2, “sempre que solicitada, a direção escolar atende prontamente às demandas do programa, mas não se envolve nas questões pedagógicas.” (AC2, entrevista cedida em 08 de Novembro de 2012). Na opinião da Auxiliar de apoio, a direção escolar é muito envolvida com questões administrativas, dispondo, porém, de pouco tempo para se dedicar a parte pedagógica do programa. De acordo com o professor do Programa Segundo Tempo, “em função da falta de tempo da direção escolar, as demandas do programa são resolvidas, em sua maioria, pela professora comunitária”. (Professor do PST, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012). Na opinião do professor PST, “a direção escolar deveria promover uma maior integração do programa com o ensino regular,

pois somente assim seria possível alcançar melhores resultados”. (Professor do PST, entrevista cedida em 09 de Novembro de 2012).

2.3.4 Agentes culturais e estagiários (Escola B)

Na escola B, foram entrevistados quatro educadores, sendo uma estagiária de Educação Física e três agentes culturais, duas destas com ensino médio completo e uma com formação superior em Pedagogia.

Questionados sobre a formação e o tempo de atuação no programa, a estagiária de Educação Física relatou que tinha quatro meses de experiência no programa. O Agente Cultural BC1, relatou que possuía ensino médio completo e tinha um ano de experiência como educador do PEI. A Agente Cultural BC2 respondeu que possuía ensino médio completo e atuava no programa há um ano e oito meses. A Agente Cultural BC3 disse que possuía formação superior em Pedagogia e atuava no PEI há quatro meses.

Sobre o processo de seleção para trabalhar no Programa Escola Integrada, a estagiária de Educação Física disse que ficou sabendo sobre o convênio no Centro de Extensão da universidade onde estuda, e como teria mesmo que fazer estágio para se formar, candidatou-se a uma vaga e passou por uma entrevista com a professora comunitária. Os demais educadores foram selecionados através de entrevistas com a professora comunitária.

Questionados se conheciam o regulamento do programa, o BC1 respondeu que havia lido um texto que recebeu quando começou a trabalhar na escola, mas ele não sabia o nome do texto. Segundo o referido educador, o texto falava, mais ou menos, que o programa era para tirar as crianças da rua. A BC2 relatou não conhecer o regulamento do PEI, mas conhecia o regulamento do Programa Mais Educação, pois já havia trabalhado em uma escola de outro município que participava do programa federal e percebeu que os dois programas são semelhantes. A BC3 disse que, ao iniciar o trabalho como educadora do programa, foi informada sobre como seria as tarefas, mas em relação ao regulamento, não conhecia nada. A estagiária disse que, ao ser contratada para trabalhar na escola, recebeu um resumo sobre como funciona o programa, mas não conhecia o regulamento.

Em relação ao processo de implantação do programa na Escola B, nenhum dos entrevistados soube dizer como o mesmo ocorreu.

Tendo sido verificado que o processo seletivo dos educadores não leva em consideração a experiência prévia na área educacional, foi questionado aos entrevistados se, antes de começarem a trabalhar no PEI, eles haviam participado de algum curso de formação que abordasse a temática da educação integral. O BC1 relatou que já havia participado de um curso de informática oferecido pela Associação Municipal de Assistência Social (AMAS) e por essa razão não precisou passar por nenhum curso de formação. A BC2 disse que só participou de duas formações, mas quando as mesmas ocorreram, ela já estava atuando como educadora do PEI. Segundo a educadora, “uma formação foi sobre oficina de danças e a outra sobre preservação ambiental.” (BC2, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012). A BC3 respondeu que não participou de nenhuma formação antes de iniciar o trabalho como educadora do Programa. Porém informou que, após iniciar o trabalho no PEI, participou das formações oferecidas pela Universidade Federal de Minas Gerais, realizadas no “Observatório da Juventude”. Segundo a educadora:

Todos os educadores do programa deveriam passar por essa formação, que acontece com uma roda de conversa onde pessoas de diversas escolas trocam experiências que são muito parecidas. As escolas enfrentam os mesmos problemas e muitas vezes a gente não sabe como resolver, então essas formações são muito importantes para ajudar a gente a resolver. (BC3, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

A estagiária de Educação Física disse que participou de um curso com duração de quatro horas, que tratava de organização de oficinas e de como atuar com os alunos. A educadora relatou, ainda, que trabalha atividades de ginástica através de jogos lúdicos com os alunos até 10 anos de idade, e com os alunos até 14 anos trabalha ginástica de resistência, aeróbica e acrobática.

O BC1 relatou que na parte da manhã ensina aos alunos a acessar a internet e informática básica, e na parte da tarde trabalha com esportes e atividades recreativas. A BC2 informou que pela manhã trabalha com oficina de “brinquedoteca”, em que os alunos aprendem jogos de tabuleiro e reciclagem de brinquedos. No período da tarde, ela acompanha os alunos na realização do

dever de casa. A BC3 relatou que trabalha com oficinas de artesanato com materiais recicláveis.

Ao serem questionados se conheciam os objetivos do PEI, a estagiária de Educação Física respondeu que “especificamente não sabia dizer qual era, mas acreditava que o objetivo era manter as crianças e adolescentes mais tempo na escola, afastados da situação de vulnerabilidade social.” (EU, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). Na opinião do BC1, o objetivo do programa é “tirar as crianças das ruas, mantendo-as mais tempo dentro da escola, participando de atividades que não teriam acesso em outro lugar.” (BC1, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012). Para a BC2, o objetivo do programa é “ensinar aos alunos a convivência com as diferenças e a aprendizagem de coisas novas além de uma profissão.” (BC2, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012). Já a BC3 respondeu que o objetivo é “tirar as crianças das ruas, possibilitando a aprendizagem de outros conteúdos em outros espaços além da sala de aula.” (BC3, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012).

De acordo com o documento de Orientações Gerais para as escolas, as atividades a serem desenvolvidas nas oficinas pedagógicas devem ser planejadas pelos educadores a partir do mapeamento dos interesses dos estudantes e da valorização dos talentos locais, contemplando as diferentes áreas do conhecimento humano, sendo articuladas com o Projeto Político-Pedagógico da escola. Com o objetivo de se verificar como essas orientações são concretizadas no programa, foi questionado aos entrevistados como se dá a organização as atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas, e como as mesmas se articulam com o Projeto Político-Pedagógico da escola.

A estagiária informou que ela possui dois horários de projeto durante a semana, e os mesmos são utilizados para a organização de seu planejamento semanal. Ainda de acordo com a estagiária, o planejamento é orientado pelos professores da faculdade. Segundo ela, “as atividades não tem nada a ver com o Projeto Político-Pedagógico da Escola, e que ela nem conhece esse projeto”. (EU, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

O BC1 disse que “propõe a oficina e organiza o planejamento que, após aprovado pela professora comunitária, é inserido na matriz curricular do Programa.” (BC1, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012). De acordo

com o referido educador, “as atividades são planejadas visando contribuir com o processo de ensino/aprendizagem desenvolvido em sala de aula.” (BC1, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012). Para ele:

O programa poderia de fato contribuir para melhorar a aprendizagem dos estudantes se as atividades que são trabalhadas nas oficinas fossem realizadas a partir de uma ação conjunta com os docentes, e se os planejamentos fossem realizados a partir dos conteúdos que são trabalhados no ensino regular. (BC1, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

A BC2 relatou que um dia da semana é destinado ao planejamento das atividades a serem desenvolvidas nas oficinas pedagógicas. Segundo ela, “antes de ser colocado em prática, o planejamento deve ser aprovado pela professora comunitária e inserido na matriz pedagógica do programa” (BC2, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012).

A BC3 disse que, em seu dia de projeto, realiza o planejamento das oficinas pedagógicas que serão desenvolvidas com os alunos. De acordo com a educadora:

Ao realizar seus planejamentos, escolhe o tema que vai trabalhar nas oficinas, faz um plano de aula descrevendo o que vai realizar em cada etapa e faz uma lista do material que será utilizado e, posteriormente, entrega para a professora comunitária avaliar e colocar na matriz curricular. (BC3, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012).

Ao serem questionados se acreditavam que o programa contribui para a melhoria da qualidade da educação, a estagiária disse que:

Se o programa fosse como é dito na propaganda da prefeitura, ele poderia até contribuir para melhorar a qualidade da educação. Mas da forma como é, falta espaço, material e mais disponibilidade de gente para trabalhar. (EU, entrevista cedida em 14 de Novembro de 2012).

Na opinião do BC1:

O programa contribui muito para melhorar a qualidade da educação principalmente porque as atividades não são só brincadeiras, mas tem também outras atividades que os agentes culturais trazem de fora para ensinar aos alunos. (BC1, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Segundo BC2, “algumas oficinas contribuem diretamente com o ensino regular, e outras com aprendizagens para fora da escola, que não são ligadas a escola diretamente mais que acrescentam conhecimento.” (BC2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). Segundo a educadora, “poderia ser melhor se não fosse a falta de material e espaço adequado.” (BC2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Na opinião da BC3, “o programa contribui para a melhoria da qualidade da educação porque ele proporciona atividades diferenciadas que normalmente o aluno não tem na escola.” (BC3, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Na opinião dos educadores, os cursos de formação são importantes no processo de implementação do programa. Para a estagiária, eles contribuem para a melhoria da qualidade das atividades que são desenvolvidas nas oficinas com os alunos. Segundo ela, em quatro meses participou de duas formações, número que considera insuficiente diante dos diversos aspectos do programa que precisam ser abordados. O BC1 disse que nunca participou de formações com a temática da educação integral. A BC2 relatou ter participado de várias formações, cursos e palestras. Segundo ela, “as formações são importantes porque são momentos em que acontece a troca de experiências com outras pessoas que atuam no programa em outra realidade.” (BC2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Os educadores entrevistados acreditam que é necessária uma maior aproximação entre o programa e o ensino regular, visando a participação dos professores. Para a estagiária, “existe muita resistência por parte dos professores em relação ao programa, em virtude da maioria dos educadores não serem formados.” (EU, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). O BC1 disse que não tem contato com os docentes, mas considera importante que eles participem do programa. Na opinião da BC2, “os professores são contra o programa porque os educadores não são formados e porque eles acham que o programa atrapalha o ensino regular.” (BC2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Sobre a atuação da gestão escolar no programa, a estagiária disse que a direção escolar ajuda naquilo que é possível. O BC1 relatou que a gestão é muito presente e atuante, mas existem falhas que precisam ser corrigidas. Segundo a BC2, “No início, quando o programa começou, era bastante difícil, mas agora a direção escolar e a coordenação pedagógica ajudam muito.” (BC2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). A BC3 disse que a gestão escolar só se envolve com as questões administrativas do programa.

2.3.5 Docentes (Escola A)

Na Escola A foram entrevistados três professores. A DA1 é pedagoga e leciona na escola há vinte e dois anos. Atualmente atua no Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP), que atende alunos do ensino regular e do Programa Escola Integrada. A DA2 é pedagoga e leciona na escola há quatro anos, e a professora DA3 é pedagoga e trabalha na escola há nove anos.

Inicialmente foi questionado às docentes se conheciam o programa e se haviam participado do processo de discussão e implantação do mesmo na Escola A. A professora DA1 relatou que não participou das discussões sobre o programa e que só tomou conhecimento quando o mesmo começou a ser implantado na instituição. A professora DA2 informou que não havia participado do processo de discussão e implantação do programa e que não sabia se o mesmo tinha um regulamento, nem qual seria seu objetivo. A professora DA3 relatou que, no período em que lecionava em uma escola da rede estadual, ficou conhecendo o PROETI, que é uma política de educação integral, mas em relação ao programa da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, não sabia qual era a proposta.

Questionadas se conheciam o objetivo do programa, a professora DA1 respondeu que nunca havia lido nada a respeito, mas acreditava que o objetivo era “proporcionar aos alunos acesso aos esportes e melhorar o desempenho na aprendizagem”. Segundo a docente:

O programa poderia até contribuir para melhorar a qualidade da educação, mais é preciso que haja uma melhoria em sua estrutura, porque os alunos fazem o dever de casa no pátio porque não tem

salas disponíveis, e a escola não tem local para descanso e para o banho dos alunos que ficam na escola o dia todo. (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

Na opinião da DA2, “o objetivo do programa é tirar as crianças das ruas.” (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). Segundo ela, “para que o programa alcance os resultados propostos, é preciso que a escola tenha mais suporte da secretaria de educação e melhore a infraestrutura para atender aos alunos sem prejudicar o ensino regular”. (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

De acordo com a DA3, “o programa serve para ocupar o tempo ocioso dos alunos” (DA3, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). Na opinião da docente:

O programa como é colocado, sem relação com o que é trabalhado com o aluno no ensino regular, não tem como melhorar a qualidade da educação. Mas é positivo, pois proporciona ao aluno experiências diferentes, fora do ambiente cansativo de sala de aula. (DA3, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

A professora DA1 relatou que tem um bom relacionamento com os educadores que atuam na implementação do programa. Na opinião da professora, “a escola só teria a ganhar se o pessoal da integrada participasse das reuniões pedagógicas junto com os professores do ensino regular.” (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

A professora DA2 disse conhecer alguns dos educadores da escola integrada, mas não possui relacionamento profissional com eles. De acordo com a docente, “a rotina da escola impede que o professor do ensino regular fique a par do que é trabalhado nas oficinas e que tenha uma interação com os educadores que atuam no programa.” (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

A DA3 disse que tem um bom relacionamento pessoal com os profissionais do programa, embora não exista nenhuma troca de informações sobre o que é trabalhado com os alunos em sala de aula.

Em relação à influência do programa sobre as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula, a DA1 disse “acreditar que o programa contribui com sua prática, e influencia positivamente a aprendizagem dos alunos,

embora perceba não existir uma articulação do programa com o ensino regular.” (DA1, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012).

Na opinião da DA2, “o programa influencia negativamente o ensino regular.” (DA2, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). De acordo com a professora:

Além de não existir uma troca de experiência entre os educadores do programa e os docentes, os alunos, quando chegam à sala de aula, após participarem das atividades esportivas do programa, estão cansados e não conseguem prestar atenção nas aulas, sendo que alguns acabam até dormindo na carteira. (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

Segundo DA2, “a falta de articulação acontece porque não existe interlocução entre professores e educadores do programa.” (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). Segundo a professora, “se houvessem momentos para reuniões e se os profissionais que atuam no programa fossem pessoas preparadas, com conhecimentos sobre questões pedagógicas, seria mais fácil desenvolver atividades e projetos em parceria.” (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

A professora DA3 também disse acreditar que o programa interfere negativamente em suas aulas, pois os alunos ficam cansados e dispersos. Segundo ela, de positivo, percebe a autonomia dos alunos que participam do programa. Em sua opinião, “não existe articulação das atividades desenvolvidas nas oficinas do programa com os conteúdos que são trabalhados em sala de aula.” (DA3, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

Em relação à falta de interlocução com os implementadores do programa, foi questionado às docentes se existe um momento na escola destinado à discussão de questões relacionadas ao programa. De acordo com DA1, “não existem momentos para discussão de questões relacionadas ao programa, e os educadores também não participam das reuniões pedagógicas.” (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). Na opinião da professora,

A direção da escola deveria promover a participação dos educadores do programa nas reuniões pedagógicas, pois a troca de experiência

poderia diminuir a resistência dos professores. O programa pertence à escola, e para ele dar certo, todos deveriam conhecer melhor para poder contribuir na sua implementação. (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012)

A professora DA3 relatou “nunca ter participado de reuniões na escola nas quais fosse discutido o programa” (DA3, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). Em sua opinião, “para a própria Secretaria de Educação não há interesse que os professores conheçam o programa, pois do contrário, proporcionaria encontros para tratar do tema.” (DA3, entrevista cedida em 14 de novembro de 2012). A professora acredita que a direção escolar não proporciona momentos para tratar do programa em função da falta de tempo e interesse dos professores.

Questionadas se já haviam participado de cursos ou encontros organizados pela Secretaria de Educação, destinados a tratar do tema educação integral, a DA1 respondeu que, mesmo trabalhando no programa com o Projeto de Intervenção Pedagógica, nunca participou de nenhuma formação. Na opinião da professora, “seria melhor se a própria escola organizasse encontros e convidasse alguém da secretaria para falar sobre a Escola Integrada.” (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). As outras docentes entrevistadas também disseram que nunca participaram de cursos ou encontros sobre o programa. Na opinião da DA3, é importante que os docentes participem de formações sobre o programa. Segundo a docente, “é papel da gestão proporcionar a participação dos docentes em cursos de formação.” (DA3, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

Foi questionado às docentes se a gestão escolar proporciona, na escola, momentos de discussões com a participação dos educadores do programa. A professora DA1 respondeu que a gestão escolar nunca havia proporcionado momentos destinados às discussões sobre o programa, e nas reuniões pedagógicas, que é o único momento em que os professores se reúnem, os educadores do PEI não participam. Ainda de acordo com a DA1, “as pessoas precisam conhecer o programa para se conscientizarem que é preciso a participação de todos para que o mesmo dê resultado.” (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). A DA2 também aponta que a gestão escolar não proporciona encontros para tratar de questões relacionadas

ao programa. Segundo a docente, “é papel da gestão escolar promover atividades que favoreçam a aprendizagem dos alunos.” (DA2, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012). Para a DA3, os professores não se interessam pelo programa porque não sabem nada a respeito do mesmo.

Sobre o papel do gestor no processo educacional, Lück (2009) aponta que o diretor escolar é o líder, mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola. Segundo a autora:

Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais. (LÜCK, 2009, p. 22)

No intuito de verificar a opinião das docentes sobre o papel da gestão escolar no processo de implementação do programa, foi perguntado a elas que ações a gestão escolar deveria colocar em prática para que o programa pudesse contribuir com a melhoria da qualidade da educação. Na opinião da DA1:

A gestão escolar deveria proporcionar momentos de discussões com a participação dos professores e educadores que atuam no programa, incentivar e garantir a participação de docentes em cursos de formação sobre o tema educação integral. (DA1, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

Na opinião da DA2, “a gestão escolar deveria investir na formação dos educadores que atuam na implementação do programa e, além disso, realizar encontros com a participação de todos os profissionais da escola.” (DA2, entrevista cedida em 06/11/2012).

Segundo a DA3, “os gestores escolares deveriam abrir espaços para a discussão, visando mudar a opinião dos professores em relação ao programa.” (DA3, entrevista cedida em 06 de novembro de 2012).

2.3.6 – Docentes (Escola B)

Na Escola B, as entrevistas foram realizadas com quatro docentes. Ao iniciar as entrevistas, foi perguntado às docentes sobre o processo de

implementação do programa e qual seria o objetivo do mesmo. D1 informou que não sabia como foi o processo de implantação do programa, pois quando chegou à escola ele já estava em funcionamento. Em sua opinião, “o objetivo do programa é tirar as crianças das ruas, proporcionando atividades diferentes daquelas que são realizadas em sala de aula.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

A D2 relatou que quando chegou à escola o programa já estava em funcionamento, mas já o conhecia de outra escola em que havia trabalhado. A professora disse já ter lido alguns textos sobre o programa e acredita que o objetivo é “oferecer atividades diferenciadas aos alunos, de forma a evitar que estes fiquem ociosos.” (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

A D3 disse que ao chegar à escola o programa já tinha sido implantado, e apesar de já conhecer o programa de outra escola em que trabalhou anteriormente, não conhece seus objetivos.

A D4 não soube explicar como foi o processo de implantação do programa, pois quando assumiu a extensão de jornada na escola o programa já estava em funcionamento. A professora não conhece o regulamento ou as orientações para implementação do programa, mas acredita que o objetivo é “melhorar a aprendizagem dos alunos.” Segundo ela:

O programa tem potencial para contribuir com a melhoria da qualidade do ensino oferecido pela escola, mas ainda encontra-se em fase de organização e precisa melhorar sua estrutura de atendimento, pois é desgastante para o aluno ficar na escola todos os dias durante 7 horas sem um espaço adequado para a realização das atividades. (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

De acordo com a D3, “se não houvesse tantos problemas na implementação, o programa, realmente, poderia contribuir para melhoria da qualidade da educação” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Segundo a professora, os alunos que participam do programa são muito agitados e atrapalham as aulas. Ela acredita que os alunos só participam do programa porque não têm outros espaços na comunidade onde possam frequentar.

Para a professora D4, “existem muitos problemas que precisam ser resolvidos para que o programa alcance seus objetivos.” (D4, entrevista cedida

em 25 de outubro de 2012). Segundo ela, “é preciso escolher pessoas qualificadas para atuarem no programa, visto que a maioria dos alunos que participa do programa tem problema de aprendizagem e, por isso, necessitam de cuidados especiais.” (DA4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Segundo a D1, “apesar da proposta do programa ser a utilização de outros espaços de aprendizagem fora da escola, os alunos ficam muito limitados ao ambiente escolar.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Para a D2:

As atividades são realizadas mais no espaço da escola e pouco fora dela. Isto é um problema, visto que o espaço é insuficiente para atender o ensino regular e o programa, fazendo com que haja muito improvisado e competição. (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Para a D4, “é preciso de espaços mais adequados para atender os alunos quando realizam atividades pedagógicas” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Segundo ela, “o programa não dispõe de espaço adequado para a realização das oficinas pedagógicas e a maioria das atividades é realizada em espaços improvisados.” (D4, entrevista cedida em 25/10/2012). A docente relatou que os alunos realizam as atividades de casa em mesas espalhadas pelo pátio e que o único momento em que dispõem de espaço adequado para as atividades pedagógicas é durante o projeto de intervenção pedagógica (PIP).

De acordo com a D1, “o programa influencia negativamente as práticas realizadas em sala de aula no ensino regular.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Segundo a professora, “os alunos ficam tão cansados que não conseguem prestar atenção nas aulas e acabam dormindo ou ficando dispersos e agitados.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Para a professora, “os alunos deveriam ter um espaço para tomar banho e descansar antes de iniciarem a jornada no turno regular.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

A D2 relatou que “as atividades desenvolvidas em sala de aula não se relacionam com as oficinas pedagógicas do programa, além de não existir nenhuma troca de experiência com os educadores no sentido de realizar

atividades articuladas.” (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). No entanto, disse “perceber que alguns alunos melhoraram a aprendizagem após participarem do programa.” (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Na opinião da D3, “os monitores e agentes culturais são pouco qualificados para trabalharem com crianças e adolescentes.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Na opinião da professora, “este é um problema que dificulta a articulação do programa com o ensino regular.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). A professora acrescenta, ainda, que, “se as pessoas que atuam na implementação do programa fossem mais qualificadas, os docentes teriam mais confiança em trocar experiências e desenvolver atividades em parceria.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

A professora D4 relatou “não saber quais atividades são realizadas nas oficinas pedagógicas do programa e que elas não se articulam com o conteúdo que trabalha em sala com os alunos.” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Sua relação com os profissionais que atuam no programa é somente de amizade, não havendo troca de experiências e informações sobre os alunos.

De acordo com a D1, “os educadores que atuam no programa têm pouco contato com os docentes, e isto é um problema para a realização de atividades em parceria.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Segundo a D2,

Não existe troca de experiências ou informações entre os professores do ensino regular e os educadores que atuam no programa. Para que isto aconteça, é preciso que os educadores do programa participem das reuniões pedagógicas. (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012)

D3 relatou que “são realizadas duas reuniões pedagógicas mensais, mas não há participação dos educadores do programa nessas reuniões.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

A D4 disse que “a direção escolar não proporciona encontros para troca de informações e nem promove a participação dos docentes em cursos relacionados à educação integral.” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). A professora relatou, ainda, que “os professores da escola participam

somente de um encontro de formação regionalizado por área de conhecimento, que acontece uma vez no ano” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

De acordo com a D1, “a direção escolar não proporciona encontros para a troca de experiências com os educadores que atuam na implementação do programa, e nem a participação dos docentes em cursos de formação sobre a temática da educação integral.” (D1, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Na opinião da D2, “os educadores que atuam na implementação do programa realizam um bom trabalho, mas deveria haver cursos de formação para que esses pudessem se aperfeiçoar.” (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Para a D3, “a gestão escolar deveria investir na melhoria da infraestrutura do programa e na qualificação dos docentes, além de selecionar melhor o pessoal para atuar no mesmo” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Para a docente, algumas ações que deveriam ser colocadas em prática para melhorar o programa não dependem da gestão escolar, e sim da Secretaria de Educação.

Na opinião da D2:

O programa contribui para melhorar a qualidade da educação. No entanto, a maior preocupação da Secretaria de Educação é cumprir metas e, sendo assim, pressiona a escola para colocar cada vez mais alunos sem dar condições satisfatórias para o atendimento. (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

D2 aponta que a escola não possui espaços adequados para atender o número de alunos inscritos no programa e, sendo assim, não tem como desenvolver um trabalho de qualidade. Segundo a docente, “é preciso melhorar a estrutura de atendimento aos alunos e promover uma melhor seleção e treinamentos dos profissionais que atuam no programa” (D2, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). A docente acrescenta ainda que os monitores possuem muita responsabilidade quando as atividades são realizadas fora da escola.

A D3 relatou que “a gestão escolar não proporciona a participação dos docentes em cursos de formação relacionados ao tema educação integral e as

reuniões relacionadas ao programa são somente para informar sobre a organização dos espaços.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). De acordo com a docente, “as reuniões seriam uma oportunidade para promover uma maior identificação dos professores com programa.” (D3, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

Embora reconheça a importância de uma ação articulada entre o programa e o ensino regular, D4 aponta que “os conteúdos trabalhados com os alunos não se relacionam com as oficinas pedagógicas do programa.” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). Na opinião da docente, “a falta de articulação acontece pela ausência de relacionamento profissional entre professores e educadores do programa.” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012). A docente acrescenta que “o programa proporciona aos alunos experiências diferenciadas que podem auxiliar o ensino regular, mas é preciso melhorar as condições de atendimento.” (D4, entrevista cedida em 25 de outubro de 2012).

2.4 Considerações sobre o processo de implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B.

A presente seção tem como objetivo apontar os problemas verificados pela pesquisa no processo de implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B. Inicialmente apresentaremos um comparativo entre as diretrizes da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte para a implementação do Programa Escola Integrada, e os dados verificados por meio das pesquisas realizadas nas Escolas A e B.

Quadro 8 – Orientações e ações de Implementação do Programa Escola Integrada

Implementação do Programa Escola Integrada em Belo Horizonte		
Orientações para Implementação	Implementação (Escola A)	Implementação (Escola B)
- 9 horas diárias de atendimento ao estudante, de segunda à sexta feira	- 9 horas diárias de atendimento ao estudante, de segunda à sexta feira	- 9 horas diárias de atendimento ao estudante, de segunda à sexta feira

<p>- 9 horas semanais destinadas a ações de acompanhamento pedagógico e conhecimentos específicos, e 6 horas destinadas a outros temas.</p>	<p>- 07h30min destinadas a ações de acompanhamento pedagógico e 07h30min destinadas a outros temas.</p>	<p>- 8 horas de atividades de acompanhamento pedagógico e 7 horas destinadas a outros temas.</p>
<p>- Oficinas e cursos devem oferecer atividades das diferentes áreas do conhecimento, criadas e coordenadas por docentes das instituições de ensino superior e organizadas pelas escolas, tendo como base o Projeto Político-Pedagógico, o mapeamento de interesses dos estudantes e da valorização dos talentos locais.</p>	<p>- Oficinas e cursos organizados em uma matriz curricular construída a partir do planejamento dos Agentes Culturais e dos estagiários.</p>	<p>- Oficinas e cursos organizados em matriz curricular construída a partir dos planejamentos dos Agentes Culturais e estagiários.</p>
<p>- Equipe do programa: Direção, Coordenação Pedagógica, Professor Comunitário. Bolsistas Universitários, Agentes Culturais, Jovem Aprendiz, Agente de Apoio ao Professor Comunitário. monitor para intervenções artísticas, entre outros.</p>	<p>- Equipe do programa: Direção, Coordenação Pedagógica, Professor Comunitário, Bolsistas Universitários, Agentes Culturais, Jovem Aprendiz, Agente de Apoio ao Professor Comunitário, Professor do Programa Segundo Tempo, professores do ensino regular para intervenção pedagógica.</p>	<p>- Equipe do programa: Direção, Coordenação Pedagógica, Professor Comunitário, Bolsistas Universitários, Agentes Culturais, Jovem Aprendiz, Agente de Apoio ao Professor Comunitário.</p>
<p>- O Professor Comunitário deverá ser um professor da própria escola, indicado pela direção.</p>	<p>- Professor Comunitário é professor da própria escola, escolhido pela direção.</p>	<p>- Professor Comunitário é professor da escola, escolhido pela direção.</p>
<p>- As atividades dos bolsistas Universitários, devem totalizar 20 horas semanais, sendo 12 horas de ações diretas com os estudantes, 4 horas de ações de planejamento e 4 horas para reuniões com o Professor Comunitário ou Coordenadores nas instituições de ensino.</p>	<p>- Bolsistas Universitários cumprem 20 horas semanais, sendo 12 horas de ações diretas com os estudantes e 8 horas semanais para planejamento e reuniões, de acordo com a demanda das oficinas.</p>	<p>- Bolsistas Universitários cumprem 20 horas semanais, sendo 15 horas de ações diretas com os estudantes e 5 horas semanais para planejamento e reuniões.</p>

<p>- Os Agentes Culturais devem cumprir jornada semanal de 20 horas, sendo 12 horas de ações diretas com os estudantes, 5 horas destinadas ao apoio ao Professor Comunitário e 3 horas de ações de planejamento e avaliação das suas atividades.</p>	<p>- Os Agentes Culturais cumprem jornada semanal de 20 horas, organizadas de acordo com a demanda das oficinas pedagógicas.</p>	<p>- Os Agentes Culturais cumprem jornada semanal de 20 horas, sendo 16 horas de ações diretas com os estudantes e 4 horas de planejamento. As reuniões são organizadas de acordo com a demanda das oficinas pedagógicas, podendo ser semanal ou quinzenal.</p>
<p>- O Jovem Aprendiz cumpre jornada semanal de 40 horas, sendo 24 horas destinadas às oficinas do Programa, 9 horas destinadas ao suporte técnico e administrativo do ambiente de informática da escola, 2 horas destinadas ao planejamento e 5 horas destinadas à formação.</p>	<p>- O Jovem Aprendiz cumpre jornada semanal de 40 horas, organizadas de acordo com a demanda do Programa.</p>	<p>- O Jovem Aprendiz cumpre jornada semanal de 40 horas, sendo 5 horas destinadas a formações e o restante de acordo com as demandas do Programa e do ensino regular.</p>
<p>- A escola deverá resguardar a proporção de 50% de bolsistas universitários e 50% de Agentes culturais e Jovem Aprendiz na composição da equipe.</p>	<p>- 04 bolsistas universitários e 11 Agentes Culturais.</p>	<p>- 02 bolsistas universitários e 09 Agentes Culturais.</p>
<p>- O uso de espaços na comunidade para o desenvolvimento das oficinas deve ser firmado mediante contrato de comodato. Na impossibilidade, a Caixa Escolar de cada escola poderá destinar até R\$3,00 por aluno/mês para a manutenção e conservação do espaço.</p>	<p>- O espaço utilizado para o desenvolvimento das oficinas pedagógicas é alugado com verba do próprio programa.</p>	<p>- As oficinas pedagógicas são desenvolvidas na própria escola.</p>

- O atendimento aos alunos no Programa Escola Integrada deve acontecer prioritariamente nos espaços parceiros externos à escola.	- O atendimento aos alunos acontece prioritariamente no imóvel locado pela escola ou na própria escola.	- O atendimento aos alunos acontece prioritariamente na própria escola.
- Os alunos deverão usar camisetas de uniforme do programa durante as atividades diárias.	- Os alunos utilizam camisetas de uniforme do programa durante a realização das atividades diárias.	- Os alunos utilizam camisetas de uniforme do programa durante a realização das atividades diárias.

Fonte: Elaboração própria

Conforme o quadro 8, a implementação do Programa Escola Integrada segue as orientações gerais da Secretaria Municipal de Educação. Podemos perceber, no entanto, que em ambas as escolas algumas orientações em relação à implementação não são observados, como é o caso das atividades que deveriam acontecer prioritariamente em espaços parceiros, e a proporção de bolsistas e agentes culturais que deveriam ser de 50%.

Pesquisas mostram que as escolas, principalmente as localizadas em regiões periféricas, encontram dificuldades para a concretização de atividades externas, visto que existe uma escassez de espaços e aparelhos públicos que possam ser utilizados pelo programa. A concentração de atividades do programa dentro das escolas, por outro lado, cria atritos com o ensino regular, já que as escolas não possuem espaços que atendam a demanda extra de atividades do programa. Percebe-se que tal situação provoca resistências por parte dos docentes que reflete na dificuldade da articulação do programa com o ensino regular.

De acordo com a coordenação do Programa Escola Integrada, “a organização da matriz curricular do programa deve ser organizada em consonância com o Projeto Político-Pedagógico de cada escola.” (SMED/PBH, 2011, p. 5). O texto de Referências para o Debate Nacional aponta que,

romper a dicotomia entre as aulas acadêmicas e as atividades educacionais complementares, exige a elaboração de um projeto político-pedagógico aberto à participação e à gestão compartilhada de ações convergentes à formação integral de crianças, de adolescentes e de jovens – do contrário, pode-se estar apenas capturando o seu tempo livre, com a pretensão de que, na escola, ficarão melhor cuidados ou de que aprenderão mais, permanecendo

por mais tempo na escola, ou seja, oferecendo-lhes “mais do mesmo” – o que as experiências nessa direção têm demonstrado não melhorar o processo de aprendizagem. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2009, p. 34).

No entanto, as pesquisas de campo apontaram que a Escola B não possuía um Projeto Político-Pedagógico e o documento da escola A encontrava-se desatualizado, não servindo como instrumento para as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

De acordo com o artigo 12, inciso 1º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica.” (BRASIL, 1996).

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico é uma tarefa a ser executada pelos profissionais que atuam na escola, com a liderança do gestor escolar. Segundo Lück (2009), ao realizar a gestão pedagógica, “o diretor promove a orientação da elaboração/re-elaboração e da implementação do projeto político-pedagógico da escola, a partir de estudo aprofundado dos fundamentos, disposições legais e metodológicas.” (LÜCK, 2009, p.102)

Outro problema constatado nas entrevistas realizadas foi a falta de um processo de seleção dos educadores que atuam na implementação do Programa. A seleção deveria ser realizada pela gestão escolar em parceria com o professor comunitário, seguindo as orientações estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, através do documento Orientações Gerais para as escolas. De acordo com o documento,

O agente cultural ou monitor deve ter ensino médio completo, boa articulação com a comunidade, conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da escola, experiência de trabalho comprovada com crianças e adolescentes e participação em grupo articulador na sociedade, que visa o trabalho e/ou discussão de temas relacionados à criança e ao adolescente. (SMED/PBH, 2011, p.3).

Constatou-se, no entanto, que a seleção é realizada exclusivamente pelo Professor Comunitário e que os educadores são contratados sem que as orientações da Secretaria Municipal de Educação sejam seguidas, uma vez que as escolas são orientadas a contratarem preferencialmente pessoas da comunidade que residam próximo às escolas. Esse critério acaba dificultando a

contratação de educadores que atendam ao perfil exigido pelo programa. As pesquisas apontaram que a maioria dos agentes culturais não conhece o Projeto Político-Pedagógico da escola e foram contratados sem possuir experiência de trabalho com crianças ou participação em grupo articulador na sociedade. A rotatividade dos educadores que atuam no programa é também um problema observado nas escolas pesquisadas. Essa rotatividade dificulta a concretização de planejamentos de médio e longo prazo, além de comprometer o cumprimento das metas estabelecidas pelo programa.

Ao colocar em prática a gestão de pessoal, compete ao gestor escolar definir critérios e garantir que o processo seletivo de educadores para a implementação do Programa cumpra as orientações estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação.

As pesquisas apontaram, ainda, que os educadores que atuam na implementação e os docentes do ensino regular desconhecem os objetivos propostos pelo Programa. Pressupõe-se que, para que uma política destinada a melhorar a qualidade da educação alcance seus objetivos, é imprescindível que os atores que atuam no processo de implementação conheçam quais são os objetivos a serem alcançados. Sem saber quais são esses objetivos, é impossível traçar estratégias para a implementação. Condé (2011) aponta que “existem grandes dificuldades na implementação, seja por um processo que envolve incertezas, seja porque existem políticas muito complexas.” (CONDÉ, 2011, p. 16). Ainda segundo o autor, a implementação pode ser dificultada pela “falta pura e simples de conhecimento do programa como um todo e suas partes particulares [...]” (Condé, 2011, p.18).

Os relatos dos diversos atores participantes das pesquisas realizadas nas Escolas A e B apontam que os docentes do ensino regular não participam de nenhuma etapa do processo de implementação do Programa Escola Integrada. Esse distanciamento entre o programa e ensino regular cria uma dicotomia, em que de um lado se tem uma escola formal voltada para a formação acadêmica, e do outro uma escola que se organiza a margem, como um apêndice do ensino regular, destinada às atividades educacionais complementares. Promover a participação dos docentes no processo de implementação do Programa, rompendo com essa situação e criando uma cultura de cooperação, em que as atividades desenvolvidas no programa se

articulem com os conteúdos ministrados no ensino regular é condição indispensável para que o programa alcance os objetivos propostos. Segundo Lück (2009), na promoção da formação de equipe e compartilhamento de responsabilidades:

A escola é uma unidade social de vital importância. E é na medida em que as pessoas que nela atuam estejam articuladas entre si, de modo a realizar trabalho conjunto, orientadas por objetivos comuns, que a educação torna-se efetiva. Por conseguinte, promover espírito e trabalho de equipe, constitui-se em responsabilidade importantíssima do diretor escolar. (LÜCK, 2009, p. 86).

Outro problema constatado a partir da análise da implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B refere-se à visão da comunidade onde as mesmas estão inseridas. Para essas comunidades o programa se configura apenas como um espaço onde os filhos podem ficar enquanto os pais trabalham. No entanto é preciso considerar que, baseado nos relatos dos implementadores, parece não existir um canal de comunicação, entre a escola e as famílias, que tenha por objetivo dar maiores esclarecimentos aos pais sobre os objetivos do programa e as ações que são desenvolvidas nas oficinas pedagógicas. Além disso, faltam ações para incentivar a participação da família nas atividades e discussões referentes ao programa. É preciso mudar a percepção que os pais de alunos e a comunidade em geral têm de que o programa é somente um espaço para o aluno ficar quando não se encontra no ensino regular.

Segundo o Texto Referência para o Debate Nacional:

Ao se enfrentar a distância que hoje caracteriza as relações entre escola e comunidade é que se pode ampliar a dimensão das experiências educadoras na vida dos estudantes, promovendo a qualificação da educação pública brasileira. Para isso, as diversas experiências comunitárias precisam estar articuladas aos principais desafios enfrentados por estudantes e professores. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, p. 32).

Tendo em vista os problemas detectados no processo de implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B e os objetivos propostos para o presente estudo de caso, apresentaremos no próximo capítulo um Plano de Ação Educacional, visando corrigir os problemas apresentados na

implementação do programa e assim contribuir para o aprimoramento do processo.

O Plano de Ação Educacional contempla cinco ações a serem implementadas pela gestão escolar no território da escola. Ainda que o mesmo se destine à realidade das Escolas A e B, ele poderá ser colocado em prática em outras instituições, observando as peculiaridades de cada contexto.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL - Propostas para o aprimoramento do processo de Implementação do Programa Escola Integrada.

O objetivo do presente estudo é analisar a implementação do Programa Escola Integrada (PEI) pelo gestor escolar em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, propondo, assim, um Plano de Ação Educacional que visa aprimorar esse processo. Dessa forma, o trabalho foi dividido em três capítulos.

No primeiro foi apresentado o caso da gestão, e para tal buscou-se estabelecer a trajetória da educação integral dentro do contexto da educação pública brasileira, abordando os movimentos pela democratização da educação pública, o ideal de Anísio Teixeira com a concepção da Escola Parque e as experiências inovadoras dos CIEPS e do PROFIC. Em seguida foi apresentado o perfil da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e, posteriormente, a proposta de Educação Integral, buscando estabelecer o histórico de implantação do Programa Escola Integrada, suas características, estrutura e objetivos. Na última seção desse primeiro capítulo, foi delimitado e caracterizado o campo de pesquisa, composto por duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

O capítulo dois foi dedicado à análise da implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B. Na primeira seção foi apresentada a metodologia utilizada nas pesquisas de campo e, em seguida, realizou-se a análise dos documentos que regulamentam a implementação do programa. Posteriormente, foi feita a análise das entrevistas realizadas com os implementadores do programa e, finalmente, foram feitas considerações acerca da implementação.

De acordo com a análise das pesquisas de campo, a implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B tem como entrave: a falta de um processo seletivo para a contratação de Agentes Culturais, dentro do perfil estabelecido no documento que orienta a implementação; a falta de articulação do Programa com o Projeto Político-Pedagógico e com o ensino regular das escolas; a falta do conhecimento dos objetivos do Programa por parte dos educadores do PEI, dos docentes do ensino regular e da comunidade.

O objetivo do capítulo 3 é propor um Plano de Ação Educacional que visa contribuir para o aprimoramento do processo de implementação do Programa Escola Integrada pelo gestor escolar. O Plano de Ação constitui-se de seis propostas a serem implementadas pela gestão escolar. Ainda que o mesmo seja destinado à realidade das Escolas A e B, poderá ser implementado em outras escolas que venham a detectar problemas semelhantes no processo de implementação do Programa, levando em consideração, naturalmente, suas peculiaridades e especificidades.

3.1 Proposta de intervenção na implementação do Programa Escola Integrada

Considerando os problemas detectados nos resultados das pesquisas de campo realizadas nas Escolas A e B, foram propostas ações a serem implementadas pelo gestor escolar com o objetivo de aprimorar o processo de implementação do Programa Escola Integrada.

Propõem-se, então, as seguintes ações: organização de um processo seletivo dos agentes culturais que contribua para a contratação de educadores dentro do perfil proposto nas diretrizes do programa; organização de cursos de formação, relacionados à temática da educação integral, para os educadores do programa e docentes do ensino regular, com o objetivo de reduzir a resistência em relação à implementação do Programa na escola; construção de uma matriz curricular para o programa articulada com o Projeto Político-Pedagógico da escola; promoção de projetos multidisciplinares, que serão articulados entre o programa e o ensino regular, visando romper com a dicotomia entre ensino regular e tempo ampliado; organização de uma revista da escola e promoção de encontros com as famílias, visando a divulgação das propostas e objetivos do Programa Escola Integrada.

Por se tratar de ações que buscam romper com atitudes e concepções imbricadas nas relações estabelecidas no processo de implementação do Programa, as mesmas estão sujeitas a resistências e tensões, demandando, assim, que a gestão escolar conduza o processo a partir de uma construção democrática e participativa.

As ações aqui propostas são aplicáveis em outras escolas onde o Programa Escola Integrada seja implementado, desde que sejam observadas as peculiaridades e especificidades do contexto.

3.1.1 Ação 1 – Criação de um processo seletivo para a contratação dos Agentes Culturais.

Objetivos – Cumprir as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, por meio do documento Orientações Gerais para as escolas, para a contratação de agentes culturais. Possibilitar, para a implementação de oficinas pedagógicas destinadas às crianças e adolescentes, a contratação de educadores pertencentes à comunidade e que sejam qualificados.

Metodologia – A construção do processo seletivo para a contratação dos agentes culturais deverá ser discutido e aprovado no colegiado escolar com a participação do professor comunitário, da gestão escolar e da coordenação pedagógica do ensino regular. O processo seletivo será organizado de forma a cumprir as diretrizes estabelecidas no documento de Orientações Gerais para as escolas. As ações a serem implementadas devem contemplar: a construção de uma ficha funcional (apêndice) que contenha os dados pessoais; o grau de instrução; as experiências na área educacional; os cursos de formação realizados; as habilidades e competências; e ponto de vista sobre o tema educação integral. A ficha funcional norteará uma entrevista com o candidato, que será realizada pelo gestor escolar em conjunto com o professor comunitário. A entrevista deverá verificar se o candidato se enquadra no perfil definido nas diretrizes do programa, além de explicar as atribuições do cargo, os objetivos e pressupostos, a organização e a forma de implementação do programa, o que o candidato no desempenho de suas atribuições deve saber, a obrigatoriedade de participar dos cursos e treinamentos oferecidos pela escola e Secretaria Municipal de Educação. O candidato aprovado na entrevista deverá passar por uma avaliação prática realizada por meio do planejamento, organização e implementação de uma oficina pedagógica com temática definida pelo professor comunitário. Sendo aprovado, será

encaminhado para contratação e passará por um período de experiência de acordo com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT).

Quadro 9 : Ações do PAE (Processo seletivo de agentes culturais)

Ação	Criação de um processo seletivo para a contratação dos Agentes Culturais.
Quem?	Gestor, Professor comunitário, coordenação pedagógica, colegiado.
Como?	Discutir e aprovar as ações no colegiado, criar uma ficha funcional e uma ficha de entrevista do candidato.
Onde?	Escola
Custo?	Não haverá despesas

Fonte: Elaboração própria

3.1.2 Ação 2 – Organização de cursos de formação pela gestão escolar, relacionados à temática da educação integral, para os educadores do Programa e docentes do ensino regular.

Objetivos: O curso será destinado a todos os educadores que atuam na implementação do Programa Escola Integrada, docentes do ensino regular e coordenação pedagógica da escola. A finalidade da formação é: reduzir a resistência dos docentes em relação ao Programa Escola Integrada; romper a com a dicotomia que separa o processo educativo entre ensino regular e tempo ampliado; possibilitar a compreensão dos objetivos do Programa; possibilitar a articulação das práticas desenvolvidas em sala de aula, com as práticas desenvolvidas nas oficinas pedagógicas do Programa.

Metodologia: Promover a formação em serviço por meio de encontros bimestrais, organizados com a participação de todos os docentes do ensino

regular e educadores do Programa, contemplando as seguintes temáticas:

Quadro 10: Temáticas para os cursos de formação

1 - Programa Escola Integrada – Pressupostos, características, novos atores, objetivos e desafios.
2 - A construção do Projeto Político-Pedagógico na perspectiva da educação integral.
3 - Desafios para a articulação da educação integral com o ensino regular.
4 - Relação escola/comunidade.
5 - Perspectivas para a educação integral na atualidade.
6 - Interdisciplinaridade na perspectiva da educação integral.
7 - Mediação de conflitos no ambiente escolar.
8 - Relação Educadores/Docentes.
9 - Educação integral x Ensino regular - Desafios e possibilidades

Fonte: Elaboração própria

As formações acontecerão bimestralmente, na própria escola, em um sábado destinado à reuniões pedagógicas, tendo duração de quatro horas. As mesmas serão ministradas por profissionais de reconhecida competência na temática a ser tratada, contratados pela gestão escolar junto às instituições de

ensino parceiras do Programa, com verba do Projeto de Ação Pedagógica (PAP).

De acordo com a Portaria SMED nº 073/2012, o Projeto de Ação Pedagógica constitui-se de um fundo financeiro que tem como objetivo:

- I. formação continuada e capacitação em serviço de docentes (contratação de formadores), privilegiando ações a serem realizadas no interior das escolas/UMeIs;
- II. formação em serviço para implementação das proposições curriculares da RME/BH;
- III. formação docente, visando à implementação da Lei Federal nº 10.639/03;
- IV. formação docente, visando qualificar o trabalho com pessoas com deficiência;
- V. formação em serviço, objetivando a elaboração e/ou revisão das Propostas Político-Pedagógicas (PPP) das Escolas Municipais e das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMeIs);
- VIII. participação em congressos, seminários, cursos, oficinas e em eventos aprovados a partir da compatibilidade de sua programação com as diretrizes político-pedagógicas da SMED;
- IX. promoção da formação/interação das famílias e comunidades, visando a estabelecer parcerias no processo educacional, por meio da realização de oficinas e seminários. (Portaria SMED N° 073/2012).

Quadro 11: Ações do PAE (formação de educadores e docentes)

Ação	Cursos de formação sobre o tema educação integral.
Quem?	Educadores do Programa, docentes e demais profissionais da escola.
Como?	Encontros bimestrais nas reuniões pedagógicas com a participação de profissionais da área.
Onde?	Na escola.
Custo?	<u>Palestrante:</u> R\$ 600,00 por encontro <u>Lanche:</u> R\$ 100,00 por encontro
Verba?	<u>Palestrante:</u> Projeto de Ação Pedagógica (PAP) <u>Lanche:</u> Subvenção regular

Fonte: Elaboração própria

3.1.3 Ação 3 – Construir uma matriz curricular para o programa articulada com o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Objetivos – Permitir uma aproximação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas no Programa e as realizadas no ensino regular; romper com a visão distorcida de que o Programa destina-se a tirar as crianças e adolescentes das ruas sem contribuir para a melhoria do processo de aprendizagem; permitir o desenvolvimento de projetos interdisciplinares; romper com a fragmentação existente entre o tempo escolar regular e o tempo escolar ampliado.

Metodologia – A referida ação demanda a reestruturação do Projeto Político-Pedagógico da escola, ou a construção do mesmo, caso a escola não o tenha.

Segundo Libâneo (2004), o Projeto Político-Pedagógico,

É o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. (LIBÂNEO, 2004, p.151).

Após a realização da formação sugerida na ação 2, em que se tenha trabalhado o tema “A construção do Projeto Político-Pedagógico na perspectiva da educação integral”, a gestão escolar deverá organizar e discutir a reestruturação do PPP, tendo como referência as diretrizes curriculares da Rede Municipal de Belo Horizonte e as práticas educativas realizadas na escola e no Programa.

O processo deverá contar com a participação de todos os segmentos da escola e dos implementadores do programa, além de representantes da comunidade e integrantes do colegiado escolar. O fórum para as discussões e construção do documento ocorrerá nas reuniões pedagógicas, as quais serão organizadas pela gestão escolar de acordo com o calendário da escola.

As ações serão desenvolvidas por etapas de acordo com a seguinte proposta:

- 1º - Discussão coletiva sobre o Projeto Político-Pedagógico implementado na escola;

- 2º - Discussão coletiva sobre as Diretrizes curriculares da Rede Municipal;
- 3º - Discussão coletiva sobre a Proposta Curricular do Programa;
- 4º - Organização de grupos de discussão, por ciclo, com a participação de educadores do Programa;
- 5º - Escrita da proposta pedagógica, para cada ciclo, contemplando a proposta curricular adotado pelo Programa;
- 6º - Organização das propostas de cada ciclo em um documento único;
- 7º - Aprovação do documento no colegiado escolar;
- 8º- Planejamento mensal das oficinas pedagógicas do Programa, contemplando projetos e atividades realizados em parceria com as diversas disciplinas do ensino regular;
- 9º - Acompanhamento dos planejamentos pela coordenação pedagógica em conjunto com o professor comunitário.

Quadro 12: Ações do PAE (Matriz Curricular do PEI)

Ação	Construção de uma matriz curricular do programa articulada com PPP da escola.
Quem?	Gestão escolar, coordenação pedagógica, docentes, professor comunitário, educadores do PEI.
Como?	Discussão coletiva e organização por ciclo nas reuniões pedagógicas.
Onde?	Na escola.
Custo?	Não haverá custo.

Fonte: Elaboração própria

3.1.4 Ação 4 – Promover a realização de projetos multidisciplinares, articulados entre o Programa e o ensino regular.

Objetivo – Reduzir progressivamente a resistência dos docentes do ensino regular em relação ao programa, bem como o distanciamento existente entre o programa e ensino regular; promover o pertencimento do programa em relação à escola; resolver os conflitos e problemas que interferem negativamente no espaço da sala de aula e no programa (apontados pelos docentes e educadores); permitir que as atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas contribuam efetivamente com o processo de ensino aprendizagem desenvolvido no ensino regular, melhorando o relacionamento entre os docentes e educadores do programa.

Metodologia – Organizar reuniões pedagógicas e encontros com participação dos educadores do Programa e docentes do ensino regular, para relatos, troca de experiências e construção de projetos multidisciplinares, mediados pela coordenação pedagógica. Outra forma de construir Projetos multidisciplinares, articulados entre o Programa e o ensino regular, poderá ser por área de conhecimento, mediante a participação dos docentes envolvidos na ação, nas reuniões de planejamento do Programa.

Segundo Lück (2006) ao promover a gestão de pessoas na escola, o diretor “facilita as trocas de opiniões, ideias e interpretações sobre o processo sócio educacional em desenvolvimento na escola, mediante a metodologia do diálogo, atuando como moderador em situações de divergências e de conflito.” (LÜCK, 2006, p.81).

Quadro 13: Ações do PAE (Projetos multidisciplinares)

Ação	Realização de projetos multidisciplinares, articulados entre o Programa e o ensino regular.
Quem?	Gestor escolar, coordenação pedagógica, docentes e educadores do PEI.

Como?	Realização de Projetos multidisciplinares.
Onde?	Na escola.
Custo?	Dependerá da abrangência de cada Projeto.
Verba?	Projeto de Ação Pedagógica (PAP).

Fonte: Elaboração própria

3.1.5 Ação 5 – Organizar uma revista da escola sobre o Programa Escola Integrada.

Objetivos- Criar um espaço de divulgação e promoção do Programa, permitindo que a comunidade em geral conheça os objetivos e propostas do PEI e acompanhe as atividades e ações que são desenvolvidas com os alunos nas oficinas pedagógicas.

Metodologia

- Definir o nome da revista;
- definir a periodicidade da revista;
- definir quantos exemplares da revista serão impressos;
- definir a forma como a revista será distribuída;
- aprovar a confecção da revista no colegiado escolar;
- definir uma equipe de educadores e alunos responsáveis pela organização da revista (conteúdo, projeto gráfico, revisão, ilustrações, elaboração de textos).
- contratar uma gráfica para a impressão da revista;
- Divulgar a revista através da Intranet (Site institucional da PBH);
- A revista será custeada com verbas do PAP.

Quadro 14: Ações do PAE (Revista da Escola Integrada)

Ação	Organização de uma revista da escola que trate o Programa Escola Integrada.
Quem?	Gestor escolar, professor comunitário, colegiado, coordenação pedagógica, educadores do Programa e docentes do ensino regular.
Como?	Criação de equipes responsáveis pela organização, edição e distribuição da revista.
Onde?	Na escola.
Custo?	R\$ 3.500,00 (cada edição da revista com mil exemplares).
Verba?	Projeto de Ação Pedagógica (PAP) / Verba da Subvenção Regular.

Fonte: Elaboração própria

3.1.6 Ação 6 – Promoção de encontros família / escola.

Objetivos – Considerando que a revista do programa talvez não seja capaz de atingir todas as famílias, visto que alguns familiares de alunos do programa podem não se interessar pela leitura, a referida ação visa divulgar o Programa Escola Integrada junto à comunidade, permitindo que os pais conheçam os objetivos e os trabalhos desenvolvidos nas oficinas pedagógicas, criando, assim, um canal de comunicação entre os educadores e as famílias.

Metodologia – Realização de um encontro trimestral na escola, com a participação dos educadores do programa e das famílias. Inicialmente seria realizado um encontro formal em que a coordenadora do PEI apresentaria os educadores, falaria sobre os objetivos do programa e faria um relato das oficinas pedagógicas desenvolvidas com os alunos. Os educadores fariam um

relato das atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas e apresentariam trabalhos desenvolvidos pelos alunos nas oficinas de artes, cultura e esportes. Após as atividades formais, seria servido um café em um momento descontraído no qual as famílias poderiam trocar ideias e conversar com os educadores a respeito do programa. Ao final, os participantes receberiam uma lembrança confeccionada pelos alunos nas oficinas de artesanato.

Quadro 15: Ações do PAE (Encontro família / escola)

Ação	Organização de encontro com as famílias dos alunos participantes do Programa Escola Integrada.
Quem?	Gestor escolar, professor comunitário, coordenador regional do programa, coordenação pedagógica, educadores do Programa.
Como?	Organização de uma reunião na escola, ou em outro espaço na comunidade, onde aconteceria um momento formal para divulgação do programa, seguido de um café da manhã para um bate-papo informal entre educadores do programa e familiares.
Onde?	Na escola ou em outro espaço disponível na comunidade.
Custo?	Variável de acordo com o número de participantes da atividade.
Verba?	Projeto de Ação Pedagógica (PAP).

Fonte: Elaboração própria

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar a implementação do Programa Escola Integrada pelo gestor escolar em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte, propondo, assim, um Plano de Ação Educacional destinado a aprimorar o processo.

Foram apontados como entraves no processo de implementação: o desconhecimento dos objetivos do Programa por parte dos docentes do ensino regular, da comunidade e dos próprios educadores do Programa; a falta de articulação do Programa com Projeto Político-Pedagógico da escola e com as práticas docentes realizadas no ensino regular; a resistência dos docentes em relação ao Programa; e a falta de um processo seletivo que garanta a contratação de educadores dentro do perfil exigido pelas diretrizes do Programa.

Com o objetivo de contribuir para a solução dos problemas apontados, foi proposto um Plano de Ação Educacional constituído de cinco ações a serem colocadas em prática pelo Gestor escolar. Essas ações consistem: na organização de um processo seletivo dos Agentes Culturais, observando as orientações estabelecidas nas diretrizes para a implementação do Programa; na promoção de formação continuada para os docentes do ensino regular e implementadores do Programa com o objetivo de reduzir a resistência dos docentes em relação ao Programa Escola Integrada; no rompimento com a dicotomia que separa o processo educativo entre ensino regular e tempo ampliado, possibilitando a compreensão dos objetivos do Programa; na construção de uma matriz curricular articulada com o Projeto Político-Pedagógico da escola, permitindo assim uma aproximação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas no Programa e as práticas realizadas no ensino regular; na promoção de projetos multidisciplinares, articulados entre o Programa e o ensino regular, que visará a redução da resistência dos docentes do ensino regular em relação ao Programa e o distanciamento existente entre os mesmos; na organização de uma revista sobre o Programa Escola Integrada, com o intuito de criar um espaço de divulgação e promoção do Programa, permitindo que a comunidade em geral conheça seus objetivos e propostas.

Para que as ações propostas nesse Plano de Ação Educacional

alcancem os objetivos aos quais se destinam, torna-se imperativo que sua construção e implementação sejam conduzidas pela gestão escolar de forma democrática e participativa, evitando, assim, entraves e resistências durante o processo.

As ações propostas no presente Plano de Ação são aplicáveis em outras escolas que venham a apresentar os problemas verificados na implementação do Programa Escola Integrada nas Escolas A e B, desde que consideradas as peculiaridades e especificidades do contexto.

REFERÊNCIAS

AICE, Associação Internacional das Cidades Educadoras. *Carta das Cidades Educadoras: Proposta Definitiva*, Gênova, 2004. Disponível em: <<http://www.pitangui.uepg.br/nep/documentos/Cartadascidadeseducadoras.pdf>>. Acesso em : 17 nov. 2012.

BELO HORIZONTE. LEI Nº 8.432, DE 31 DE OUTUBRO DE 2002. Dispõe sobre a implementação da jornada escolar de tempo integral no ensino fundamental, em instituição municipal de ensino. *Diário Oficial do Município*, Belo Horizonte, MG, 06 Nov. 2002.

BELO HORIZONTE, Secretaria Municipal de. Escola Integrada: Novos Tempos, Lugares e Modos de Aprender. *Documento Referência da Escola Integrada*. Secretaria Municipal de Educação, 2008.

BELO HORIZONTE, Prefeitura Municipal de. Portaria SMED Nº 073/2012 de 11 de abril de 2012. Dispõe sobre a transferência e utilização de recursos financeiros às Caixas Escolares da Rede Municipal de Educação. *Diário Oficial Município* (DOM), Belo Horizonte, 11 abril de 2012.

BELO HORIZONTE; HERMETO, Ana Maria. *Avaliação do Impacto do Programa Escola Integrada*. Relatório de Pesquisa, 2008.

BELO HORIZONTE; HERMETO, Ana Maria. *Sumário Executivo da Pesquisa Avaliação do Programa Escola Integrada de Belo Horizonte*. Relatório de pesquisa, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Alegre: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Lei 11.788 de 25 de setembro de 2008. Dispõem sobre o estágio de estudantes. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, 26 set. 2008.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Portaria Normativa Interministerial Nº 17, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Manual da Educação Integral em Jornada Ampliada para obtenção de Apoio Financeiro por Meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE/ Educação Integral*. Brasília, 2011.

Disponível em <<http://>

http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&cad=rja&ved=0CCsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D8143%26Itemid%3D&ei=FVGNUUpawJI7C4APKpYCQDA&usq=AFQjCNHhFptZr6BYUFu4Ch3RAhxE1c5lRQ. Acesso em: 10 set. 2012.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Portaria Interministerial MEC 3.497, de 24 de novembro de 2003. Institui o Projeto Segundo Tempo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 nov. 2003.

CAVALIÈRE, A. M. *Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral*. Em aberto. Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abril. 2009.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). *Educação Integral e tempo integral*. Em aberto. Publicação do INEP/ Brasília, 2009, v.22, n. 80, p. 51-64.

CENPEC; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. *Relatório de Monitoramento da Educação Integral no Município de Belo Horizonte*. São Paulo, Março de 2009. Disponível em: < <http://www.fundacaoitausocial.org.br/a-fundacao/parcerias/escola-integrada-belo-horizonte.html>>. Acesso em: 17 set. 2013.

CHAGAS, Valéria Inácio. *Eventos de letramento na Escola Integrada: uma perspectiva etnográfica*. 2011. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São João Del-Rei, Programa de Pós-graduação em Educação, São João Del-Rei.

CONDÉ, E.S. *Abrindo a Caixa – Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas*. 2011. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/62590914/conde-politicas-publicas-1>>. Acesso em 12 set. 2012.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. *Educar em Revista*. Curitiba: Editora UFPR, n. 24, p. 213-225, 2004.

FLICK, Uwe. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GALLO, Mariana. *Educação integral ligada a desenvolvimento social*. Disponível em: <http://cursodepedagogiafafidam.blogspot.com.br/2010_01_01_archive.html>. Acesso em: 17 set. 2012.

GUNTHER, Hartmut. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta é a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. vol. 22 n.2, pp. 201-210, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722006000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 out. 2012

NUNES, C. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. In: MAURÍCIO, L. V. (org.). *Educação integral e tempo integral*. Em Aberto, Publicações do INEP/Brasília, 2009, v. 22, n 80, p. 121-136.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5.ed. - São Paulo : Atlas, 2003.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – Lei 9.394/96.

Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

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

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: Uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*. Campinas, Vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006

MINAYO, M. C. de S. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

PARO *et al.* *A Escola Pública de Tempo Integral: universalização do ensino e problemas sociais*. Cad. Pesq., São Paulo (65): 11-20, maio 1988.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. Programa Escola Integrada – Orientações Gerais para as escolas. Belo Horizonte Fev. 2007. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br>>. Acesso em: 16 nov. 2012.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. *Programa Escola Integrada (PEI) – Parceria UFMG – SMED/BH – programa Intersetorial da PBH*. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br>>. Acesso em: 18 nov. 2012.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. *Programa Escola Integrada*. Fevereiro de 2007. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br>>. Acesso em: 10 set. 2012.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. *Projeto de Avaliação do Programa Escola Integrada da Prefeitura de Belo Horizonte – CEDEPLAR*- Outubro de 2008. Disponível em: <<http://www.pbh.gov.br>>. Acesso em: 18 nov. 2012.

Revista Pensar BH/Política Social, nº 19 - outubro/dezembro de 2007. *Escola Integrada: Novos Tempos, Lugares e Modos para Aprender*. Belo Horizonte. Prefeitura de Belo Horizonte/Câmara Intersetorial de Políticas Sociais. 2007 – Trimestral. Disponível em: <<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/files.do?evento= revista pensar BH/Política>>. Acesso em: 10 out. 2012.

RICHARDSON, R.J. *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (et. al.). *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Texto de referência para o debate nacional*. Brasília, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2012.

TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1969.

YIN, R.K. *Estudo de Caso: planejamento e métodos*. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman; 2005.

DOMÍNIOS ELETRÔNICOS CONSULTADOS

http://www.pbh.gov.br/balanco2011/Relatorio_prestacao_contas_2011.pdf
Acesso em 15 de janeiro de 2013.

<http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/contents.do?evento=conteudo&idConteudo=47455&chPlc=47455&pIdPlc=&app=salanoticias>. Acesso em 18 de janeiro de 2013

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO

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 em 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 *lócus* dessa instituição de ensino. Essa investigação intenciona, num primeiro momento, 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 – *lócus* 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 sua instituição de Educação poderá ofertar 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.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____

_____, RG: _____, declaro que consinto em participar como sujeito da pesquisa “Programa Escola Integrada”, sob responsabilidade do (a) pesquisador (a) **Nelson de Souza Silva** 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 C – ROTEIROS DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (GESTOR)

- Você participou do processo de discussão e construção do Programa Escola Integrada? Como foi sua participação?
- Houve a participação de algum profissional da sua escola no processo de discussão e construção do programa ?
- Como foi o processo de implantação do Programa na escola?
- Como a política foi recebida pelos docentes e demais profissionais da escola?
- Quais foram as principais dificuldades enfrentadas pela gestão durante o processo de implantação?
- Antes, ou durante o processo de implantação, o Programa foi discutido pela gestão escolar com os profissionais que atuam na escola?
- Como acontece a articulação das atividades desenvolvidas no programa com o Projeto Político-Pedagógico da escola?
- Houve resistência por parte dos profissionais da escola em relação à implantação do programa?
- Existe a atuação dos docentes do ensino regular na implementação do Programa? Como ela acontece?
- Como o programa é discutido com os profissionais da escola atualmente?
- Como você avalia o acompanhamento e monitoramento do Programa pela Coordenação do Programa?
- Quais são as interlocuções existentes entre a gestão escolar e os organismos da secretaria responsáveis pelo programa?
- Em sua opinião, o programa tem cumprido seus objetivos? Justifique.
- Que ações a gestão escolar tem adotado para que o programa atinja os objetivos propostos? E para corrigir os problemas detectados?
- Qual a sua opinião sobre o programa?

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
(PROFESSOR COMUNITÁRIO)**

- Como você tornou-se professor comunitário?
- Como você foi escolhido para coordenar o programa Escola Integrada?
- Você participou das discussões para implantação do programa ?
- Participou de algum treinamento ou formação antes de implementar o programa na escola?
- Qual sua relação com a gestão da escola?
- Enfrenta alguma dificuldade para ter suporte da gestão escolar na resolução de problemas relacionados ao programa?
- Como você avalia a participação dos docentes no programa?
- Como são realizados os planejamentos das atividades do programa?
- Em quais momentos o programa se articula com as atividades desenvolvidas no ensino regular?
- Como o programa é avaliado e qual retorno é dado aos implementadores ?
- Como você percebe a importância do programa para a comunidade?
- Em sua opinião, que ações a gestão escolar deve colocar em prática para que o programa atinja os objetivos propostos?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (MONITOR/ESTAGIÁRIO)

- Qual sua formação?
- Há quanto tempo atua na área educacional?
- Como você foi selecionado(a) para atuar no Programa Escola Integrada?
- Trabalha como educador no programa há quanto tempo?
- Você teve a oportunidade de conhecer o regulamento do programa? Fale sobre ele.
- Tem conhecimento de como foi o processo de implementação do programa na escola?
- Participou de algum treinamento ou formação antes de iniciar suas atividades como monitor do PEI?
- Fale um pouco sobre as atividades que você desenvolve com os alunos.
- Conhece os objetivos do programa? Fale um pouco sobre eles e quais ações você coloca em prática para alcançá-los.
- Conhece o Projeto Político-Pedagógico da escola? Como as atividades que você desenvolve nas oficinas pedagógicas se articulam com o mesmo?
- Como são organizadas as atividades desenvolvidas nas oficinas pedagógicas?
- Você faz algum tipo de planejamento para as atividades que desenvolve com os alunos? Como essas atividades são planejadas?
- Em sua opinião o programa contribui para melhorar a aprendizagem dos alunos? De que forma isso acontece?
- Você participa de cursos de formação continuada ou treinamento relacionados ao programa?
- Existe contato com os professores do ensino regular visando auxiliar o trabalho desenvolvido com os alunos?
- Como você avalia a gestão do programa pelo gestor escolar?

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA (PROFESSOR)

- Quanto tempo é docente da escola? Leciona em qual ciclo?
- Como tomou conhecimento do PEI?
- Você participou de alguma fase do processo de discussão do programa?
- Você participou do processo de implementação do PEI em sua escola?
- Você sabe quais são os objetivos do programa? Tem conhecimento do regulamento do programa ?
- Fale sobre educação de tempo integral? Acredita que ela pode contribuir para o desempenho de seus alunos?
- Qual a sua percepção sobre o modelo de educação integral adotado pela PBH?
- Qual sua relação com os educadores que implementam o programa em sua escola?
- Você acredita que o PEI influencia sua prática pedagógica?
- As atividades desenvolvidas no programa se articulam com as atividades que você realiza em sala de aula?
- Participa de algum momento escolar em que são discutidas questões relacionadas ao programa?
- Já participou de cursos de formação continuada sobre o tema educação de tempo integral?
- A gestão de sua escola proporciona momentos de discussão sobre o programa? Fale a respeito.
- Em sua opinião, que ações a gestão escolar deve colocar em prática para que o programa atinja seus objetivos propostos?

APÊNDICE D – FICHA DE AVALIAÇÃO DO CANDIDATO

PROGRAMA ESCOLA INTEGRADA

FICHA DE AVALIAÇÃO DO CANDIDATO

<p>Nome Completo:.....</p> <p>RG..... Data de nascimento.....</p> <p>Filiação...../.....</p>
<p>Endereço:</p> <p>Rua:.....nº.....complemento.....</p> <p>Bairro: Cidade.....</p> <p>Tel: Residencial.....Celular.....</p>
<p>Grau de instrução:.....</p>
<p>Cursos e Formações:</p>
<p>Experiências anteriores na área educacional.</p> <p>Descreva suas habilidades e competências.</p>
<p>Qual seu ponto de vista em relação ao tema “Educação Integral”?</p>

