

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

ANELORIA COSTA GADELHA

**DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA
ESTADUAL A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA**

JUIZ DE FORA

2016

ANELORIA COSTA GADELHA

**DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA
ESTADUAL A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA**

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

Orientador: Prof. Dr. Tarcísio Jorge dos Santos Pinto

JUIZ DE FORA

2016

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Gadelha, Aneloria Costa .

Desenvolvimento do Programa Mais Educação na Escola A: um Estudo de Caso sobre a Gestão Pedagógica / Aneloria Costa Gadelha. -- 2016.

114 p.

Orientador: Tarcísio Jorge dos Santos Pinto

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós Graduação em Educação, 2016.

1. Programa Mais Educação. I. Pinto, Tarcísio Jorge dos Santos, orient. II. Título.

Para Tamie, Júlio Jorge e Noam, meus filhos
Tamna, minha filha
Melina, minha neta

AGRADECIMENTOS

Porque mesmo na solidão em que me recolhia para escrever, nunca permaneci sozinha, eu agradeço:

Ao Seu Júlio e aos meus filhos, que me cercaram de carinho e de apoio em todas as etapas desse percurso;

À dona Maria, minha mãe, pela perseverança em suas orações;

Aos familiares e amigos, pelo incentivo;

À equipe do CAEd, que compartilhou comigo esse esforço: meu orientador, Prof. Dr. Tarcísio Jorge dos Santos Pinto, e minhas Assistentes de Suporte Acadêmico Helena Rivelli de Oliveira, Juliana Barros de Carvalho e Patrícia Rafaela Otoni Ribeiro – minhas ASAS.

Aos meus colegas da escola, pelo apoio e colaboração.

Aos meus colegas do curso, em especial à turma B, pelo companheirismo.

E a Deus, que permitiu que essas pessoas fizessem parte de minha vida.

*Nenhuma realização é isolada,
ou é devida exclusivamente ao seu autor principal.*

Heloísa Lück

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão estudado discutiu a gestão escolar em sua dimensão pedagógica no desenvolvimento do Programa Mais Educação na Escola A, em Manaus-AM. O objetivo geral definido para este estudo foi o de investigar como se estabelece a gestão pedagógica no desenvolvimento do Programa Mais Educação na escola em estudo. Os objetivos específicos foram: (i) descrever o funcionamento do Programa Mais Educação na Escola Estadual A desde sua implantação; (ii) analisar de que forma a gestão escolar organiza, acompanha e avalia o desenvolvimento do Programa Mais Educação na escola e como esse se integra às ações regulares da mesma; (iii) propor ações que possam contribuir para o aprimoramento do programa na escola, considerando a atuação da gestão pedagógica nesse contexto, como também a aproximação entre as atividades do PME e as atividades regulares da escola. Assumimos a hipótese de que a gestão pedagógica constitui uma das variáveis de influência para o alcance das metas e objetivos do Programa Mais Educação na escola em estudo, na perspectiva da educação integral. Para tanto, utilizamos como metodologia de pesquisa a abordagem qualitativa e como instrumentos para coleta de dados a entrevista e o questionário, aplicados aos segmentos que se encontram vinculados ao desenvolvimento do Programa.

Palavras-chave: Educação Integral, Programa Mais Educação, Gestão Pedagógica

ABSTRACT

This thesis is developed in the Professional Master in Management and Education Assessment (PPGP) of the Center for Public Policy and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The case management to be studied will discuss school management in its pedagogical dimension in the development of the More Education Program at School in Manaus-AM. The overall objective set for this study was to investigate how to establish educational management in the development of the More Education Program at the school study. The specific objectives are: (i) to describe the operation of the More Education Program in the State School A since its implementation; (I) examine how school management organizes, monitors and evaluates the development of the More Education Program at school and how this is integrated into regular shares of the same; (li) to propose actions that would contribute to the improvement of the program in school, considering the performance of educational management in this context, as well as the rapprochement between the activities of SMEs and regular school activities. We assume the hypothesis that educational management is one of the influencing variables to achieve the goals and objectives of the More Education Program at school study, from the perspective of integral education. For so much, as the qualitative research methodology and as tools for data collection the questionnaire applied to the segments that are linked to the development of the program.

Keywords: Educational Management, Integral Education, More Education Program.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - IDEB – Resultados e Metas do Estado do Amazonas	37
Tabela 2 - Taxa de rendimento	38
Tabela 3 - Distorção idade-ano escolar (em %)	40
Tabela 4 - Programa Mais Educação – Escola A	43
Tabela 5 - Alunos cadastrados em 2014-2015.....	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ministérios parceiros e programas do governo	58
Quadro 2 - Relação dos sujeitos alvos da pesquisa.....	65
Quadro 3 - Problemas identificados e Propostas de ação	86
Quadro 4 - Síntese dos passos da ação 1	89
Quadro 5 - Síntese dos passos da ação 2	90
Quadro 6 - Síntese dos passos da ação 3	93

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CDE-6	Coordenadoria Distrital de Educação - 6
CDE-7	Coordenadoria Distrital de Educação – 7
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CF/88	Constituição Federal/88
DEGESC	Departamento de Gestão Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDESCOLA	Fundo de Desenvolvimento da Escola
GEARF	Gerência de Acompanhamento ao Recurso Financeiro
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PAA	Programa de Aceleração de Aprendizagem
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica

SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC/AM	Secretaria da Educação e Qualidade do Ensino/Amazonas
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento e Controle
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	21
1.1 UM PANORAMA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA.....	22
1.2 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UM NOVO TEMPO PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	27
1.3 A GESTÃO PEDAGÓGICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO	31
1.4 O PME NA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS	34
1.5 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA.....	39
1.5.1 Apresentação da escola	39
1.5.2 O funcionamento do PME na escola	41
2 EDUCAÇÃO INTEGRAL: DESAFIO DA GESTÃO PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR	47
2.1 AS INFLUÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL	48
2.1.1 A Educação Integral no PME	52
2.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	62
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	66
2.3.1 A Educação Integral na Escola A: primeiras impressões	66
2.3.2 O desenvolvimento do Programa Mais Educação na Escola A	72
2.3.3 A gestão pedagógica do Programa	76
2.3.4 A articulação das atividades do Programa Mais Educação na escola	79
3 PROPOSTA DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	84

3.1 PROPOSTAS DE AÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA A.....	87
3.1.1 Encontros para estudo dos documentos orientadores do Programa e sobre a Educação Integral.....	88
3.1.2 Realização de oficinas para construção coletiva o dos projetos pedagógicos com representantes de todos os segmentos da escola e monitores.....	89
3.1.3 Encontros para organização do cronograma, definição de tempo-espacos para realização das ações do PME e definição da equipe responsável pelo acompanhamento e avaliação	91
REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICES	104
ANEXOS	113

INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro em 2007 apresentava um panorama nada satisfatório com os resultados das avaliações que compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB¹. Tal fato revelava a dificuldade de aproveitamento dos alunos e evidenciava as “profundas desigualdades nas condições de acesso, permanência e aprendizagem na educação escolar” (BRASIL, 2013b).

Assim, pode-se considerar que a permanência e o sucesso escolar se configuravam em meta a ser alcançada no processo de universalização do Ensino Fundamental. A permanência e o sucesso escolar começaram a permear os debates educacionais do governo a partir da entrada de alunos de camadas mais populares no sistema público de ensino, o que ocorreu principalmente na década de 80, a partir da expansão quantitativa de vagas. Destaca-se no período a reforma educacional projetada pela Constituição Federal de 1988, que consolida a educação como um direito, tornando-se essencial que sejam dispensados esforços e atenção ao processo educativo oferecido aos estudantes do ensino público.

Em relação às taxas de reprovação e de abandono, é possível verificar que os números são preocupantes, e se notam variações regionais ligadas à desigualdade educacional. Em 2007, os dados do rendimento escolar brasileiro apresentados pelo censo escolar mostravam as disparidades regionais. Enquanto as regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste apresentavam, em média, taxas de reprovação em torno de 10,3% e de abandono de 2,8%, as regiões Norte e Nordeste dividiam entre si taxas de 15,5% de reprovação e 8,0% de abandono. Consideradas as regiões mais pobres² no país, o Norte (com 15,7% de reprovação e 7,7% de abandono) e o Nordeste (15,3% de reprovação e 8,3% de abandono), são as que apresentam informações mais preocupantes, demonstrando a defasagem no sistema educacional e sinalizando o problema de fluxo escolar. Nesse contexto, em âmbito

¹ O IDEB é um indicador utilizado pelo Ministério da Educação que possibilita a análise e o monitoramento da qualidade educacional do ensino público, combinando os resultados do desempenho escolar obtidos na Prova Brasil com os resultados de rendimento escolar e o fluxo de alunos informados no Censo Escolar.

² De acordo com dados estatísticos, apresentados pelo Comunicado IPEA² (2010), sobre a temática da pobreza do Brasil, baseados em informações oriundas do PNAD do IBGE, entre 1995 a 2008, as regiões Norte e Nordeste apresentavam as maiores taxas de pobreza absoluta e extrema nesse período.

nacional, é criado o Programa Mais Educação (PME) como uma estratégia do governo federal para a ampliação da jornada escolar nas escolas públicas e a organização de seu currículo na perspectiva de educação integral. As prioridades foram iniciativas inovadoras na perspectiva de não apenas minimizar as desigualdades nas condições do acesso, mas também reduzir a evasão e melhorar o rendimento escolar de crianças e adolescentes.

Essa prerrogativa encontra respaldo no Texto Referência do Programa, ao expressar que essa discussão não se pauta apenas na permanência do aluno na escola, mas, além do acesso em tempo integral, deve ser assegurada a qualidade da educação básica que se traduza em melhoria no desempenho escolar.

O PME, coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), em parceria com as Secretarias (Estaduais e Municipais) de Educação, foi instituído em 2007 para atender, em princípio, escolas de baixo IDEB situadas em capitais e regiões metropolitanas. Em sua proposta de construção de práticas pedagógicas que tenham como perspectiva a educação integral, o Programa quer evidenciar uma educação que ultrapasse o espaço exclusivo da escola, porém sem negá-lo enquanto espaço privilegiado de organização dos saberes universais.

Nesse sentido, o PME busca integrar, por meio de um projeto comum entre as escolas e as demais instituições sociais, os diferentes saberes, espaços e pessoas da comunidade, de modo a criar novas possibilidades educativas que contribuam para a diminuição das desigualdades educacionais e para a valorização da diversidade cultural brasileira.

Um dos aspectos organizacionais do Programa, como já mencionado, é a ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral, que estabelece novas atribuições e novas competências para a gestão escolar, principalmente aquelas relacionadas à mudança de concepção de tempo e espaço educativos, além daquelas que implicam na organização de um modelo de Projeto Político-Pedagógico preocupado com o planejamento de um fazer educativo integrado, em uma perspectiva de estudos interdisciplinares, envolvendo outros profissionais e espaços para além da escola.

Nesse sentido, a gestão pedagógica, dentro do processo da gestão escolar, que visa à organização e ao planejamento voltados para a elaboração e execução de projetos pedagógicos, é a dimensão da gestão que, por estar mais envolvida com o objetivo da escola de promover o ensino e a aprendizagem, passa a ter uma

significativa importância na construção de metodologias de trabalho que caminhem na perspectiva da educação integral como proposto pelo PME.

A gestão pedagógica do Programa deve voltar-se às ações que desenraizem da cultura escolar a visão empobrecida que estipula mais tempo na escola para compensar atrasos dos menos capazes de aprender, ou para diminuir fracassos e, ainda, para elevar médias em provas de avaliações externas. Esses desvios descaracterizam a proposta de educação integral e tem inviabilizado projetos e possibilidades de intervenção do Programa como política positiva voltada à ampliação de oportunidades educativas e à redução das desigualdades educacionais.

A análise da gestão pedagógica, por sua relevância no desenvolvimento do PME, é um dos objetivos deste trabalho. Dentro do contexto nacional de políticas públicas para a educação, além de o seu caráter inovador ser fator de qualidade do ensino público, pode ser considerada uma variável de influência das condições necessárias para o alcance de suas metas e objetivos.

Assim, considerando que o Programa Mais Educação iniciou suas atividades no Estado do Amazonas em 2008, atendendo prioritariamente às escolas com baixo IDEB situadas em capitais e regiões metropolitanas, o presente trabalho terá como recorte de pesquisa a Escola A. A escola fez a adesão ao PME em 2009, ainda fazendo parte da Coordenadoria Distrital de Educação 6, posteriormente desmembrada para a criação da Coordenadoria Distrital 7 da qual a escola faz parte atualmente.

A seleção da escola a ser pesquisada se justifica inicialmente pela minha relação profissional com a mesma, como professora e integrante da equipe pedagógica. Parte também da minha necessidade profissional de entender a complexidade do processo de desenvolvimento do PME na escola, visando a uma melhor compreensão de seu desdobramento, seu percurso e perspectivas promovidas àqueles que participam do Programa.

As atividades do PME na escola foram programadas em 2009 para iniciar em 2010. Devido a falta e/ou a desorganização dos seus dados não foi possível obter informações sobre o início do desenvolvimento das atividades do Programa no contexto da prática escolar.

Ao chegar à escola campo desta pesquisa, em 2013, como professora dos anos finais do Ensino Fundamental, apesar das atividades desenvolvidas pelos

alunos do PME no contraturno, percebi que não havia o envolvimento significativo dos professores do ensino regular nessas atividades, de modo que os estudantes eram reconhecidos apenas como “os alunos do Programa Mais Educação”.

Tal atitude demonstrava tanto a desvinculação das ações desenvolvidas pelo Programa daquelas que faziam parte das ações da escola no turno regular, quanto o distanciamento entre os profissionais da escola e os monitores envolvidos com as atividades. Esse distanciamento não permite que a escola se transforme em uma comunidade de aprendizagem, nem que haja a troca dos saberes diferenciados que se originam das experiências individuais, em um movimento dialógico de modo a ampliar o processo educacional.

Como integrante da equipe pedagógica, considero que o trabalho coletivo das ações a serem desenvolvidas na escola é uma experiência de gestão que necessita ser incorporada a *práxis*. Nesse sentido, percebo a falta do planejamento coletivo das ações e o pouco conhecimento dos seus objetivos, o que resultou na implementação do PME de forma desarticulada do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Embora a proposta do PME seja a construção de projetos educativos integrados, o que implica na organização de um modelo de Projeto Político Pedagógico que oriente o fazer educativo no desenvolvimento das diversas possibilidades de aprendizagens ao articular os diferentes saberes, a Escola A não estabelece essa configuração em seu próprio plano de ação educacional. Esse desalinhamento entre as propostas do Programa e as demais propostas de ensino desenvolvidas na escola, aponta possíveis dificuldades que a equipe gestora da escola encontra para efetivar a gestão pedagógica do PME, de modo que os objetivos do Programa não são plenamente alcançados.

Com a perspectiva do aperfeiçoamento de ações gestoras da escola em estudo que contribuam para a efetividade do Programa a partir de um dos seus objetivos, que é promover a melhoria do desempenho escolar do aluno participante, e no sentido de compreender, na prática escolar, como as ações do PME estão sendo desenvolvidas, a questão que se coloca é: quais as dificuldades encontradas pela equipe gestora da Escola A para realizar a implementação do PME de modo a integrá-lo nas demais atividades de ensino da escola, considerando a atuação da gestão pedagógica nesse contexto? A partir dos desdobramentos dessa questão, este trabalho tem como objetivo geral investigar quais as dificuldades encontradas

pela equipe pedagógica da Escola Estadual A no desenvolvimento das ações do PME.

O trabalho tem como objetivos específicos: (i) descrever o funcionamento do Programa Mais Educação na Escola Estadual A desde sua implantação; (ii) analisar de que forma a gestão escolar organiza, acompanha e avalia o desenvolvimento do Programa Mais Educação na escola e como esse se integra às ações regulares da mesma; (iii) propor ações que possam contribuir para o aprimoramento do Programa na escola considerando a atuação da gestão pedagógica nesse contexto, como também a aproximação entre as atividades do PME e as atividades regulares da escola.

Para alcançar os objetivos propostos, optou-se por realizar uma pesquisa exploratória de cunho qualitativo pautada na revisão bibliográfica, pesquisa de campo através de entrevistas semiestruturadas realizadas com a gestora da escola, com a coordenadora do PME da escola, com a coordenadora pedagógica do PME na SEDUC/AM e questionários aplicados aos professores da escola.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos. O capítulo 1 apresenta a contextualização histórica da educação integral e a relevância das principais experiências na trajetória da educação integral no Brasil nos últimos anos; a descrição em linhas gerais do Programa Mais Educação enquanto ação indutora da educação integral; a abordagem da gestão pedagógica no desenvolvimento do Programa Mais Educação e sua contextualização na rede estadual de ensino; a descrição da escola selecionada para a pesquisa com foco no desenvolvimento do PME.

O capítulo 2 tem caráter analítico, sendo construído a partir do levantamento de informações sobre a gestão pedagógica do PME e o efeito do Programa na escola. Serão introduzidos também os elementos que colaboram para a construção do objeto de pesquisa e delimitação do campo: as contribuições teóricas e o percurso metodológico que guiarão a análise do caso, bem como a descrição da metodologia do trabalho. As informações relevantes serão ponto de partida para a análise dos dados coletados pelos instrumentos de pesquisa de modo articulado com o referencial teórico e pressupostos da pesquisa.

No capítulo 3 será apresentada a proposta de um Plano de Ação Educacional (PAE) que tem como foco principal a gestão pedagógica no processo de

desenvolvimento do Programa Mais Educação na Escola Estadual A. Para finalizar o trabalho apresentamos as considerações finais.

1 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

Neste primeiro capítulo, que se encontra dividido em cinco seções, além das principais experiências que desencadearam o debate atual sobre a educação integral no Brasil, será apresentada a metodologia para a organização da proposta de trabalho na perspectiva de educação desenvolvida pelo Programa Mais Educação, relacionada com aquelas desenvolvidas na prática escolar. Também será feita a contextualização do Programa na gestão estadual e seu desenvolvimento em uma escola da rede pública estadual de ensino de Manaus.

Na primeira seção, contempla-se a abordagem do contexto histórico do ensino público brasileiro a partir dos movimentos que trouxeram para debate a proposta de educação integral e desencadearam o movimento de construção de uma estratégia para induzir, até os dias atuais, a ampliação do tempo do aluno em atividades educativas desenvolvidas na escola, expressa por meio de legislação específica, com vistas à constituição de uma educação cidadã.

Na segunda seção, apresenta-se a proposta de educação integral presente no Programa Mais Educação, que orienta a ação educativa em jornada ampliada, a partir da construção coletiva de um projeto educativo que contemple diferentes saberes, visando à melhoria do desempenho dos estudantes das classes populares.

A terceira seção aborda a perspectiva pedagógica que orienta a organização escolar, tendo em vista a construção de instrumentos pedagógicos que sustentem a aproximação da escola e o contexto em que se encontra inserida, bem como a articulação dos diferentes saberes que nela circulam.

A quarta seção contextualiza o Programa Mais Educação dentro da gestão pública estadual como integrante da Gerência de Acompanhamento ao Recurso Financeiro-GEARF, subordinada ao Departamento de Gestão Escolar /DEGESC da Secretaria Estadual da Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC/AM, que faz o assessoramento e oferece recursos e diretrizes gerenciais para as escolas que desenvolvem o Programa.

A quinta e última seção apresenta a Escola Estadual A, recorte da presente pesquisa, com foco no desenvolvimento do PME e os possíveis desafios da gestão pedagógica do Programa na escola.

1.1 UM PANORAMA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

No contexto educacional brasileiro, as legislações recentes fazem o registro da importância da educação integral como proposta de política pública que amplia gradativamente o tempo de permanência do aluno na escola e que traz à tona a discussão sobre a educação pública e o direito à educação de qualidade.

Essa proposta esteve expressa, já a partir da década de 1930, em diferentes iniciativas e momentos da educação pública por meio de importantes nomes da educação e de movimentos que defendiam, em suas diferentes concepções, inovações na educação com bases na educação integral.

Dentre os nomes dos educadores que implantaram projetos educacionais na concepção de educação integral podemos destacar Anísio Teixeira, cujo pensamento e ações, influenciadas pelas ideias escolanovistas de Dewey, marcam a educação integral em dois diferentes momentos: no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, quando é pensada a implementação de um Sistema Público de Ensino que integrasse diferentes conhecimentos; na criação, na Bahia, do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, primeira experiência brasileira de educação pública em escolas de tempo integral.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro era um complexo educacional com prédios conjugados, em que havia os espaços denominados Escolas-Classe, onde eram desenvolvidas as atividades convencionais das escolas, e as Escolas-Parque, em que outras atividades eram desenvolvidas no contraturno escolar. Tinham como objetivo oferecer educação integral, garantindo à criança alimentação, atividade esportiva e artística, higiene, maior socialização e preparação para o mundo do trabalho.

Em 1960, junto com Darcy Ribeiro e outros nomes da educação brasileira, Anísio Teixeira cria o Plano Humano do Distrito Federal, na mesma perspectiva do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, implementado na Bahia. Esse sistema possibilitou a criação da Universidade de Brasília (UNB) e do Plano para a Educação Básica, importantes marcos na discussão de uma agenda pública de educação.

Darcy Ribeiro, na década de 1980, partiu da experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro para idealizar os Centros Integrados de Educação

Pública (CIEPs), no Estado do Rio de Janeiro, com uma estrutura denominada “Escola Integral em horário integral”, os quais atendiam crianças e adolescentes em turnos estendidos e buscavam oferecer, além das atividades pedagógicas tradicionais, outras possibilidades educativas, recreativas e culturais e de amparo assistencial, como atenção básica à saúde e à alimentação aos estudantes.

A partir do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, em 1990, surge a ideia de recriar a cidade como território educativo, no qual os diferentes atores, espaços e tempos, ao assumirem uma intencionalidade educativa, são compreendidos como agentes pedagógicos. Segundo esse conceito de cidades-educadoras, todos os espaços podem servir para o processo de aprendizagem, e a escola deixa de ser um espaço privilegiado de ensino para se juntar às outras experiências educativas que acontecem na cidade. No Brasil há 15 cidades associadas como Cidades Educadoras³, que desenvolvem projetos inovadores e os compartilham em rede.

Em 2005, inspirado nos conceitos das Cidades Educadoras e da Educação Integral, a prefeitura de Nova Iguaçu, município do Rio de Janeiro, desenvolveu o Programa Bairro-Escola, uma experiência de estruturação e viabilização de programas em educação integral ao transformar os espaços sociais e comunitários em espaços educativos.

O Programa Bairro-Escola, sustentado pelo princípio da democracia participativa, tinha como proposta a ampliação dos espaços de aula, oferecendo aos estudantes outras possibilidades educativas, fortalecendo a participação dos pais e da comunidade e integrando vários programas federais. Segundo Silva (2012), foi uma experiência que se diferenciava das demais pelo fato de ela ter sido concebida e executada como política intersetorial.

Em 2006, a Secretaria Municipal de Belo Horizonte, a partir dos conceitos de Bairro-escola, de Cidades Educadoras e de Educação Integral, desenvolveu o Programa Escola Integrada, cujo objetivo era fortalecer a relação entre a escola e a comunidade onde se encontrava inserida.

³ As Cidades Educadoras no Brasil são: Belo Horizonte (MG), Campo Novo dos Parecis (MT), Caxias do Sul (RS), Dourados (MS), Itapetininga (SP), Jequié (BA), Montes Claros (MG), Porto Alegre (RS), Santiago (RS), Santo André (SP), Santos (SP), São Bernardo do Campo (SP), São Carlos (SP), São Paulo (SP), São Pedro (SP) e Sorocaba (SP)
<http://www.cidadeseducadorasbrasil.net.br/Cidades-Associadas.aspx#>

O Programa Escola Integrada amplia a jornada escolar e integra ao currículo novas atividades pedagógicas, em diálogo com formação pessoal. Além das próprias escolas, os parques, centros culturais e outros espaços comunitários recebem os estudantes em parcerias colaborativas.

A ideia de educação integral, que teve como marco as Escolas-Parque/Escolas-Classe e os CIEPs no processo de democratização da universalização do ensino, tem sido vista como uma possibilidade de enfrentamento das históricas desigualdades educacionais reforçadas com o ingresso de alunos das classes populares no sistema escolar.

No entanto, nas discussões mais atuais, são apresentados novos enfoques, diferenciando-a do passado; como bem lembra Gadotti (2009), “são outros tempos, outras práticas, com outros nomes e outras experiências baseadas em outras visões da educação”. É válido destacar que o autor ressalta o princípio da integralidade, dentre outros princípios, como o princípio geral da educação integral, e expressa que:

O conceito de integralidade refere-se à base da educação que deve ser educação integral, omnilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer, etc. (GADOTTI, 2009, p. 97)

Esse entendimento deverá estar à luz das experiências atuais diferenciadas de projetos de educação, entendida como um ato social e político, em cujo escopo está a ideia da totalidade como condição da qualidade social da aprendizagem. Nesse sentido, a integralidade torna-se o principal referencial para desenvolver práticas curriculares direcionadas a aprendizagens significativas e emancipadoras, indispensáveis na formação dos alunos.

Outro diferencial entre as experiências que antecederam a última proposta de formação integral para o ensino público é que, na agenda atual, essa política vem sendo construída com matrizes no FUNDEB e no Programa Mais Educação. Por estar dentro de uma política nacional, tem assegurado o financiamento público adequado, que possibilita às iniciativas inovadoras de sistemas públicos

educacionais a sustentabilidade necessária para evitar a fragmentação e/ou a descontinuidade das políticas educacionais.

Com a maior abrangência da escolarização obrigatória e gratuita, que, a partir de 2006, passou a ser dos 4 aos 17 anos, são assegurados recursos às escolas através do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB⁴, com a ampliação da jornada escolar para o mínimo de 7 horas diárias. Em 2007, no contexto do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE⁵, é instituído o Programa Mais Educação como proposta de construção da agenda da educação integral em jornada ampliada.

Moll (2012) considera que o PME teria por tarefa inicial:

o mapeamento das experiências de educação em tempo integral no país e ao “reavivamento” da memória histórica nesse campo, fonte necessária tanto à desnaturalização da escola de turno, quanto a proposição de um *modus operandi* que permitisse a operacionalização do esforço para a educação integral nas escolas públicas estaduais e municipais. (MOLL, 2012, p. 131)

O PME apresenta a ampliação da jornada escolar e a reorganização curricular como possibilidades para a implementação da educação integral nas escolas públicas. Assim, estabelece-se como estratégia intersetorial do governo federal, visando à melhoria da aprendizagem dos alunos matriculados nas escolas da rede pública de ensino. No seu Decreto 7083/10, o Artigo 1º dispõe que:

Art. 1º: O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.

Dentro do entendimento de educação integral, presente no PME, a ampliação da jornada escolar se estabelece mediante o desenvolvimento das atividades articuladas aos componentes curriculares e com diferentes campos de

⁴ Autarquia Federal responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), o FUNDEB substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006.

⁵ O PDE Escola é um programa do MEC que atende às escolas com baixo rendimento no IDEB, atuando no planejamento estratégico e participativo com o propósito de auxiliá-las em sua gestão.

conhecimentos, vivências comunitárias e práticas socioculturais a serem realizadas no espaço escolar ou em espaços distintos do território em que a escola se inscreve, sempre de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesse sentido, o Programa Mais Educação tem como um de seus principais objetivos promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem à responsabilização e à interação com o processo educacional, integrando atores de diferentes instâncias sociais entre si e à vida escolar na elaboração de propostas pedagógicas, na perspectiva de educação integral por meio de diálogo entre saberes escolares e a comunidade, sugestão que se encontra no terceiro caderno da série Rede de Saberes Mais Educação.

Cavaliere (p. 259, 2002), ao tecer considerações a respeito da educação como processo ativo e da escola como um ambiente de vivências, considera que a educação formal oferecida nas escolas não é qualitativamente diferente do fenômeno global de vida/experiência/aprendizagem e que essa forma “natural” de aprendizagem não deve ou pode ser rompida, vem ao encontro dos parâmetros presentes no PME que orientam a construção de projetos pedagógicos que articulem os diferentes saberes.

Segundo a autora, o processo educativo se caracteriza pela integração de ações; portanto, o ambiente escolar deve ser capaz de oferecer o mais diversificado e intensivo compartilhamento da experiência, que configura uma ação educativa nos propósitos da educação integral.

Dessa forma, o PME sugere as bases para que a comunidade escolar possa delinear estratégias metodológicas que favoreçam a construção de projetos pedagógicos com ênfase na oferta de atividades diversificadas, articuladas a outros setores da sociedade e com a participação da família e da comunidade. Dessa forma, é um movimento de revalorização do contexto onde a escola está inserida, expandindo o território da educação e ampliando as múltiplas possibilidades educativas.

1.2 PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: UM NOVO TEMPO PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL

De acordo com o MEC, o Programa Mais Educação, criado em 2007, teve início em 2008 com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 27 estados para beneficiar 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para cinco mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal, com o atendimento previsto a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas redes de ensino, por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo Sistema Integrado de Monitoramento e Controle – SIMEC.

O Programa é coordenado pela Coordenação de Ações Educacionais Complementares da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI, em parceria com a Secretaria de Educação Básica – SEB e com as secretarias estaduais e municipais de educação.

Em sua proposta, o PME prevê o aumento da oferta educativa, através da ampliação de dimensões, tempos, espaços e oportunidades educativas nas escolas públicas por meio de atividades optativas agrupadas em sete macrocampos, a saber: *Acompanhamento Pedagógico; Educação e Comunicação; Uso de Mídias e Cultura Digital e Tecnológica; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Educação Ambiental e Sociedade Sustentável; Esporte e Lazer; Educação em Direitos Humanos e Promoção da Saúde*, que podem ser entendidos como temáticas ou campos do conhecimento.

As escolas urbanas poderão escolher, de acordo com o projeto educativo em curso, quatro atividades dentro das possibilidades ofertadas, que deverão contemplar pelo menos três macrocampos distintos, sendo obrigatória a inclusão de pelo menos uma das atividades constantes do macrocampo *Acompanhamento Pedagógico*.

No âmbito legal, apesar de o Plano Nacional de Educação – PNE/2001-2010, prever, em sua meta 2, um modelo de educação em turno integral com o intuito de universalizar o ensino e diminuir as taxas de retenção, é o PNE/2014-2024 que traz avanços significativos na proposta da educação integral. Em sua Meta 6, estabelece a oferta em 50% das escolas da Educação Básica e a ampliação para 25% a porcentagem de matrículas em tempo integral na rede pública, considerando tempo integral a soma do período da escolarização e da atividade complementar realizada

no contraturno em sete horas diárias, visando, com a ampliação de situação de ensino, à equidade e à qualidade da educação pública.

Dados do Observatório do PNE indicam que em 2014 já havia um percentual de 42% de escolas públicas da educação básica que ofereciam matrícula em tempo integral. Essa taxa corresponde a 62.575 escolas. Os dados também mostram, na região Norte, a taxa de 26,1%, que corresponde a 5.647 escolas, e, no estado do Amazonas, a taxa de escolas que oferecem matrícula em tempo integral de 20,9%, que corresponde a 1.094 escolas públicas.

Dentre as produções oriundas do programa, no ano de 2009, foram lançados os cadernos da *Série Mais Educação*, que trazem como títulos: *Educação Integral – Texto de Referência Para o Debate Nacional*; *Gestão Intersetorial no Território*; *Rede de Saberes Mais Educação – Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral*.

Os três cadernos apresentam os fundamentos do Programa e formas de efetivá-lo, apresentando possibilidades para sua implementação, com destaque para o caderno *Série Mais Educação – Educação Integral*, que apresenta o *Texto Referência para o Debate Nacional*, trazendo os conceitos e concepções de educação integral. O caderno *Série Mais Educação - Rede de Saberes – Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral* também é importante por trazer os diferentes saberes propostos pelo programa e a metodologia aplicada para se atingirem os objetivos da aprendizagem.

A metodologia proposta prevê um trabalho que, longe de se apresentar como um único modelo, pretende compor diversos modelos a partir da diversidade de saberes existentes no território escolar. A metodologia de educação integral do Programa deve ser compreendida como um instrumento de diálogo e troca de saberes da escola com a comunidade, capaz de desenvolver condições de mútuas influências e negociações sucessivas e estruturada a partir de um conceito de integralidade, que, sem se limitar ao tempo/espaço, parte da ideia do aluno portador de complexa experiência social.

A essa perspectiva pedagógica que norteia as atividades de jornada ampliada presentes no Programa, soma-se o trabalho de construção de um Projeto Político-Pedagógico escolar como instrumento que contemple, nas ações pedagógicas, o saber escolar e aquele experienciado nas comunidades, e que se desenvolva na perspectiva de uma educação intercultural.

A educação intercultural pode ser comparada a um sistema dinâmico, imprevisível, um árduo trabalho de liberdade, de devir histórico, um esforço incessante de nos reconhecer em constante mutação. A educação é vista, assim, como um laboratório de experiências culturais, sociais e históricas em que a realidade e o conhecimento adquirem sucessivamente novas formas. (BRASIL, 2009, p. 23)

O caderno *Rede de Saberes – Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral* orienta, no desenvolvimento do Programa, que as propostas pedagógicas sejam desenhadas com base em Mandalas, símbolos da totalidade. A Mandala representa a possibilidade de trocas, de diálogos e de mediações entre os saberes diferenciados, constituindo-se como um instrumento de construção coletiva de projetos pedagógicos para educação integral dinâmicos e abertos a um contínuo processo de transformação de saberes.

Nesse sentido, o Programa apresenta a *Mandala de Saberes* como uma estratégia possível para o diálogo/integração entre esses saberes/culturas. Com isso, propõe a reorganização do currículo escolar a partir da formulação coletiva de um projeto de educação integral em que haja interposição entre os saberes escolares e os comunitários, assim como o território da educação possa expandir suas múltiplas possibilidades educativas.

Considerando a complexidade e as demandas educacionais, a articulação dos processos de aprendizagem mediante ampliação do tempo e de espaço representa um desafio para a comunidade escolar. Mas o que se deve considerar na proposta do programa é que essa ampliação, por si só, não garante o desenvolvimento da qualidade do ensino, principalmente se o que é oferecido apenas reforça o conteúdo do ensino já trabalhado em sala de aula. Nessa nova concepção, a ampliação da jornada visa tanto a ampliar o tempo de aprendizagem quanto a expandir a sua qualidade como garantia da efetiva escolarização por meio de experiências educadoras a serem realizadas dentro ou fora do ambiente escolar a partir de projetos pedagógicos para a educação integral.

Em termos operacionais, o PME encontra-se em constante desenvolvimento. No entanto, o processo de implementação, desde a sua criação, não tem sido um processo fácil, pois as escolas apresentam especificidades em sua organização que precisam ser levadas em consideração. Para atender ao seu objetivo, o Programa

abre espaço para a construção de estratégias político-educacionais que estabeleçam o entendimento e a aceitação do diálogo entre a escola e a comunidade.

A expressão de uma proposta de educação integral, presente no Programa Mais Educação, dialoga com outros setores sociais e da comunidade, não nega o espaço privilegiado da escola na formação do aluno, mas o amplia, como possibilidade de garantia do direito à educação de qualidade. O direito à qualidade educativa não é visto apenas sob pontos de vistas de compromissos que devam ser assumidos; para além disso, impõe um projeto pedagógico que possibilite a garantia de formação mais completa do aluno. O caderno *Texto Referência para o Debate Nacional*, ainda em sua apresentação, destaca que a educação integral

será resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem. (BRASIL, 2009, p.10)

Assim, a educação integral é uma proposta que deve ser apreendida em seu conceito que considera o aluno em sua condição multidimensional. E que, ao ampliar o processo educacional para outros espaços educativos e ao reconhecer outros saberes, reformula a escola e retoma o entendimento da aprendizagem como um processo que ocorre ao longo da vida e se estabelece em diferentes contextos.

A proposta pedagógica de educação integral presente no PME visa a atender o pluralismo público que a escola vem recebendo nas últimas décadas. Seus documentos sugerem, para a agenda do debate sobre a qualidade da educação pública, a concepção de educação integral associada à escola de tempo integral. Essa qualidade seria operacionalizada na perspectiva da ampliação das condições de aprendizagem com o aumento da jornada escolar, como proposto no contexto do PNE.

Como escrevemos acima, o desenvolvimento do PME requer o planejamento de ações pedagógicas, na perspectiva da educação integral, capazes de estabelecer a integração com a comunidade, estabelecer parcerias e reconhecer os diferentes saberes. Nesse sentido, na seção a seguir serão abordadas algumas das condições

consideradas necessárias à gestão pedagógica no desenvolvimento do PME na escola, que sustentam o processo de construção da política de melhoria da qualidade do ensino.

1.3 A GESTÃO PEDAGÓGICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO

De acordo com o site do INEP⁶, a gestão pedagógica está relacionada ao planejamento e à organização do sistema educacional do município e das unidades escolares quanto a gerenciamento de recursos, elaboração e execução de projetos pedagógicos, a partir do estabelecimento e do cumprimento de metas, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino.

Nesse processo de planejamento e de organização na implementação do Programa Mais Educação na escola, a equipe gestora exerce um papel importante como o elemento responsável “pela organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação” (LÜCK, 2009, p. 96). A atuação da equipe gestora, nesse contexto, é compreendida a partir de suas interpretações da política pública educacional contida no programa.

Essa equipe é a encarregada de intensificar a integração interpessoal dos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, estabelecer a ampliação do significado de escola e a reinvenção da organização curricular e articular os projetos que visem a assegurar a construção de um ambiente favorável à aprendizagem, dentro do contexto de responsabilidade pelo sucesso no ambiente escolar.

Nesse sentido, dentro da perspectiva pedagógica que norteia as atividades de jornada ampliada proposta pelo Programa Mais Educação, há o pressuposto da organização das atividades pedagógicas que se sustente na aproximação dialógica entre o indivíduo e o seu espaço sócio-histórico-cultural. Essa organização, em qualquer abordagem, seja ela interdisciplinar ou pluridisciplinar, requer atenção criteriosa, uma vez que revela qual intencionalidade educativa das práticas pedagógicas e dos educadores atravessa os aspectos da organização escolar.

A organização do trabalho da escola, dentro da dimensão da gestão pedagógica, é um elemento que sinaliza qualidade social da educação. Entendido

⁶ <http://portal.inep.gov.br/web/laboratorio/conheca-as-experiencias/gestao-pedagogica>

como trabalho intencional, volta-se para os elementos e as dimensões social e cultural presentes nas experiências de vida e nas expectativas dos alunos, possibilitando as relações de aprendizagem e transformando os diversos espaços em lugar de aprendizagens significativas e de vivências.

Nesse entendimento, a ideia proposta é a de reformulação dos instrumentos pedagógicos a serem construídos a partir de uma perspectiva dialógica que supere o desafio de estabelecer as relações entre escola e comunidade de modo a romper o isolamento em que se encontram. Nesse processo, em que se estabelecem situações de compartilhamento de ações e de decisões, a escola se constitui como espaço de valorização das iniciativas educacionais extraescolares e da vinculação entre o trabalho escolar e a vida em sociedade porque estabelece o diálogo entre escolas e comunidades, ampliando a dimensão das experiências escolares e de vida dos alunos.

Para Henz (2012, p. 90), ao retomar os ideais da educação humanizadora, de Freire, o educador tem um papel importante no resgate da pedagogia na qual “os processos de educação vão acontecendo como uma *‘reciprocidade de consciências’* que se dá através do diálogo”. O autor considera o processo dialógico no cotidiano escolar como uma “grande polifonia dialética”, na qual

a escola vai constituindo-se em um espaço-tempo de vivência de nossa “genteidade”, na totalidade das dimensões e aspectos da *inteireza* dos nossos *corpos conscientes*; vamos descobrindo e assumindo a nossa complexidade, tramada pelo entrelaçamento do individual com o sócio-histórico-cultural [...]. Nela, e com ela, homens e mulheres poderão descobrir-se como totalidades complexas, partes de uma totalidade ainda maior, “gostando de ser gente”, sabendo-se incondicionados e inconclusos e, por isso mesmo, capazes de “*ser mais*”, com a ousadia de correr o risco da aventura histórica como possibilidade de construir horizontes mais esperançosos. (HENZ, 2012, p. 92)

Desse modo, todas as atividades propostas nos macrocampos do Programa compõem um currículo cujo foco é a aprendizagem escolar do aluno na perspectiva do diálogo entre os diferentes saberes.

Para tanto, torna-se de fundamental importância que a integração dos conhecimentos adquiridos na escola com as atividades realizadas em contraturno aconteça de forma articulada em um projeto de educação, “atento à metodologia

interdisciplinar e em busca de um aprendizado baseado nas trocas e na capacidade de nos relacionarmos” (BRASIL (b), 2009, p. 23).

O reconhecimento da necessidade de mudanças qualitativas na educação, no que diz respeito à melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem dos alunos da rede pública, tem retomado as concepções e práticas de educação integral alicerçadas na ampliação da jornada escolar, visando à reestruturação a escola para responder aos desafios de seu tempo histórico.

De acordo com Gadotti (2009), estamos em processo de construção de uma política pública de educação integral, cujo princípio de integralidade deva ser entendido como princípio organizador do currículo escolar. Uma das estratégias para a implementação e o fortalecimento do Programa Mais Educação é a de constituir a escola enquanto espaço de articulação de ações e experiências e de construção de planos de ação coletivos que envolvam a comunidade escolar, a comunidade externa, além da parceria com outras instituições.

Nesse sentido, a aproximação entre diferentes atores envolvidos, que abarque também a comunidade no processo, deve ser feita a partir de uma gestão direcionada para a aprendizagem, com um conjunto de práticas voltadas a essa finalidade. Sobre essa temática, uma pesquisa⁷ realizada pela UNICEF/MEC/UNDIME em 2008 mostra a experiência de trabalhar a educação em estrutura de rede que, segundo Mota (2006), é um conjunto de ações e práticas articuladas e gestão direcionada à aprendizagem.

Para esse trabalho de articulação, o Programa estabelece que cada escola possua um professor comunitário/coordenador do Programa na escola, pertencente ao quadro de professores, que tenha por objetivo desenhar as propostas de ações do projeto de educação integral que provoque relações de integração da escola e da comunidade.

Esse profissional, sendo o responsável pelo desenvolvimento e sistematização dessas relações, deve reorganizar a rotina e a ampliação do tempo escolar de forma a assegurar que as práticas educativas desenvolvidas pelo Programa estejam integradas ao projeto educativo em curso, em um movimento de recontextualização da ação educativa.

⁷ Redes de aprendizagem - boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. Unicef/MEC/Inep/Undime – 2008.

Por fim, conjectura-se que cabe à equipe pedagógica dar um novo significado ao currículo da escola, buscando metodologias a serem utilizadas para o desenvolvimento das atividades escolares em um processo voltado para o diálogo com a comunidade, além de estratégias para o acompanhamento pedagógico da aprendizagem dos conhecimentos sistematizados trabalhados pela escola articulados àqueles saberes comunitários trabalhados no Programa.

É com a vontade política de inovar as práticas pedagógicas, em experiências pautadas em uma concepção de trabalho construído coletivamente, que, segundo Gadotti (2009), respeitado o estágio de cada processo e de cada inovação, as escolas estão construindo sua identidade.

1.4 O PME NA REDE ESTADUAL DO AMAZONAS

O estado do Amazonas, como os outros estados, apresenta suas peculiaridades. É o maior estado da federação, dividido em 62 municípios. Segundo os dados do IBGE-2015, possui uma população estimada de 3.938.336 milhões de habitantes, dos quais 2.057.711 milhões encontram-se concentrados na região metropolitana da capital, Manaus, e o restante corresponde a moradores dos municípios do interior e comunidades rurais.

No tocante ao sistema educacional, entre as principais fragilidades apontadas pelo Relatório de Gestão Ambiental e Social – RGAS, de 2012, encontram-se a baixa taxa de escolarização e os processos pedagógicos pouco eficientes evidenciados pelo baixo rendimento em todos os níveis de ensino.

Em 2007, ano da criação do PME, segundo os dados constantes nos indicadores educacionais do INEP, os resultados educacionais da rede estadual urbana apresentavam uma taxa de 13,8% de reprovação e de 7,6% de abandono no Ensino Fundamental.

Em 2008, ano em que o Programa Mais Educação foi implantado, os mesmos indicadores apresentaram uma taxa de 13,5% de reprovação e 8% de abandono no Ensino Fundamental. Esses resultados são considerados fatores que, associados a outros, ocasionaram altas taxas de distorção idade-ano escolar, que ficaram em 26,8% no ano de 2007 e 35% no ano 2008.

É nesse contexto educacional que se dá a implantação do Programa Mais Educação no Estado do Amazonas, mais precisamente nas Escolas da Rede Pública Estadual, no ano de 2008, a partir da assinatura do *Termo de Compromisso Todos pela Educação*.

Os territórios de implementação do Programa foram definidos inicialmente para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, situadas em capitais e regiões metropolitanas.

Nesse período, a rede pública estadual de ensino de Manaus, território da escola em estudo, encontrava-se estruturada em seis Coordenadorias Distritais de Educação. Atualmente são sete Coordenadorias que norteiam a coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares a partir das diretrizes emanadas pelo Departamento de Gestão Escolar – DGESC, vinculado à Secretaria Estadual da Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC/AM, bem como, dentre outras providências, a corresponsabilização no alcance de metas referentes aos resultados educacionais e ao processo de avaliação da gestão escolar.

O lançamento do Programa, em 2008, contou com a adesão de 19 escolas. Expandiu-se, em 2009, com a adesão de 96 escolas das quais seis estariam localizadas em Manacapuru, primeiro município do estado a participar do Programa. Em 2010, o estado já teria a participação de 143 escolas. Em 2011, o programa se expandiu para 26 municípios com 61 escolas, totalizando 189 escolas estaduais no Programa, atendendo 146.547 alunos.

No período de 2012, o plano de expansão do Programa seleciona as novas escolas pelos seguintes critérios prioritários: podendo ser do campo ou urbanas, mas, caso sejam urbanas, deverão ter índices igual ou superior a 50% de estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família. Nesse período, o Programa atingiu mais 27 escolas na capital e das 102 do interior, 16 escolas eram do campo, totalizando 303 escolas estaduais, e atendendo um total de 172.310 alunos.

A expansão do programa tem sido gradativa, e, em 2013, no Amazonas já havia 347 escolas participando do Programa. Desse total, 200 escolas estariam em 44 municípios do interior, com 53.012 alunos participantes. Em 2014, havia 138 escolas para adesão ao Programa.

Apesar de a Secretaria de Estado de Educação ter estabelecido um movimento crescente de fortalecimento do Programa Mais Educação direcionado a uma política que consolide a educação integral para o estado, ainda não têm sido pensadas, e nem implementadas, ações que, na medida das limitações financeiras, visem a superar o desafio da integração ao currículo para atender a proposta da educação integral presente no Programa.

Segundo os dados fornecidos pela coordenadora pedagógica do Programa na SEDUC/AM, os macrocampos mais procurados para desenvolvimento das atividades são: *Esporte e Lazer*, com o desenvolvimento das seguintes atividades: Judô (36 escolas na capital), Programa Segundo Tempo (45 escolas no interior), Tênis de Mesa (24 escolas na capital; 24 escolas no interior); *Recreação/Lazer* (18 escolas na capital; 29 escolas no interior); e *Cultura e Artes*, com as seguintes atividades: Banda Fanfarra (51 escolas na capital; 67 escolas no interior), Danças (37 escolas na capital; 42 escolas no interior), Canto Coral (33 escolas na capital; 30 escolas no interior). Além de *Rádio Escola*, desenvolvida em 46 escolas, *Jornal Escolar*, em 17 escolas, e *Programa Saúde Escolar*, em 14 escolas.

Atualmente, o Programa Mais Educação, dentro da gestão pública estadual do Amazonas, encontra-se como integrante da Gerência de Acompanhamento ao Recurso Financeiro – GEARF, subordinada ao Departamento de Gestão Escolar – DGESC da SEDUC/AM, que, de acordo com o *site* da Secretaria, tem como missão assessorar os dirigentes das escolas estaduais, oferecendo-lhes recursos e diretrizes gerenciais para garantir a qualidade de sua organização interna e a autonomia administrativo-pedagógica do estabelecimento, voltada para a qualidade do ensino.

Mesmo com o avanço em participação de escolas da rede do estado no PME, não há informações na gerência responsável pelo acompanhamento da Secretaria de Educação que indiquem que o processo de implementação do Programa esteja sendo acompanhado e avaliado.

O acompanhamento das ações desenvolvidas é uma etapa fundamental para que se estabeleça um parâmetro em que as ações do PME possam ser consideradas um dos fatores dessa melhoria nos resultados, ou, quando necessário, para que sejam estabelecidos ajustes e reorientações nas ações.

Segundo a coordenadora, a monitoria do Programa deveria ser desenvolvida pela própria escola, ficando o controle na Secretaria de Educação feito apenas

através dos dados apresentados pelo Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação – SIMEC, que é o portal operacional e de gestão do MEC que trata do orçamento e monitoramento das propostas *on-line* do governo federal na área da educação.

Aqui cabe um parêntese na discussão, para intercalar o pensamento de Hora (2015), ao discutir a falta de reflexão sobre o conceito de organização curricular em tempo integral. Segundo a autora, o PME aumentou a corrida pelos recursos financeiros, mas nem sempre essas verbas respondem (ou são destinadas) às demandas e peculiaridades locais. É um aspecto que explica, em parte, essa “ausência” de acompanhamento na escola, o local onde está sendo desenvolvida uma política que tem como foco assegurar a qualidade do ensino ofertado pela escola pública.

Entretanto, tem sido evidenciado o quadro estatístico que aponta ter havido avanço nos resultados do IDEB nas últimas taxas de divulgação do INEP (tabela 1)

Tabela 1 - IDEB – Resultados e Metas do Estado do Amazonas

Ensino Fundamental	<i>IDEB - Resultados e Metas - Amazonas</i>											
	Ideb observado						Metas projetadas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Anos Iniciais	3,3	3,9	4,5	4,8	5,1	5,5	-	3.3	3.7	4.1	4.4	4,7
Anos Finais	2,7	3,3	3,6	3,9	3,9	4,4	-	2.7	2.8	3.1	3.5	3,9

Fonte: MEC/INEP – 2016.

Segundo o documento do Banco Interamericano de Desenvolvimento – Relatório de Gestão Ambiental e Social (RGAS, de 2012), que trata sobre o Programa de Aceleração do Desenvolvimento da Educação no Amazonas /PADEAM – que traz em seu Componente 2, como objetivos para a melhoria dos índices de aproveitamento escolar a redução da distorção ano idade-ano escolar e a melhoria do desempenho dos alunos do estado –, os problemas no fluxo e no rendimento escolar impactam diretamente o desempenho do sistema educativo amazonense no IDEB. Apesar de refletir uma tendência de melhora nos últimos anos, o índice no estado ainda se situa abaixo da média nacional nos três ciclos medido em relação ao ensino básico.

Apesar da melhoria na taxa de aprovação, é possível observar que a rede estadual de ensino ainda apresenta um percentual considerável em reprovação e abandono escolar no ensino fundamental em relação à média nacional (tabela 2).

Tabela 2 - Taxa de rendimento

	Taxa de rendimento escolar em %							
	APROVADOS							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Brasil	83.8	85.2	86.6	83.4	82.2	88.0	87.8	88.5
Amazonas	77.4	78.5	81.2	84.0	84.5	86.4	87.2	91.1
	REPROVADOS							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Brasil	11.8	11.1	10.3	12.4	9.1	9.4	9.6	9.2
Amazonas	13.8	13.8	12.2	10.2	12.1	9.6	7.6	5.0
	ABANDONO							
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Brasil	4.4	3.7	3.1	4.2	2.7	2.6	2.6	2.3
Amazonas	8.8	7.7	6.6	5.8	11.6	5.0	4.7	3.9

Fonte: MEC/INEP-2016

Os dados acima implicam na necessidade de análise dos resultados das avaliações internas e externas pela equipe pedagógica da Secretaria, para discussão dos principais fatores que interferem nesses resultados. Assim, faz-se necessário conhecer quais aspectos estão impactando mais nos resultados da escola, a fim de propor ações mais focalizadas. Isso implica tanto na necessidade de mobilização dos sujeitos envolvidos diretamente no processo educacional, quanto na articulação com outros setores sociais que podem potencializar ações de melhoria nos resultados da escola. E, dentro dessa análise, há espaço para o PME, por tratar-se de um programa de governo voltado ao combate às desigualdades e à melhoria da qualidade educacional. Para avançar nesse objetivo, além da intervenção do governo com ações intersetoriais potencializando a formação de uma rede de organizações que possam colaborar com as escolas oferecendo as condições básicas para melhoria das aprendizagens, é necessário que a escola estabeleça práticas pedagógicas inovadoras.

É a partir do enfoque do desenvolvimento e do desafio de se estabelecerem práticas pedagógicas inovadoras pela equipe responsável pelo trabalho pedagógico na escola que apresentamos a seguir o recorte delimitado para este estudo.

1.5 O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA

Esta seção, que apresenta o Programa Mais Educação na Escola Estadual A, inicia-se com a contextualização da escola e os dados sobre o seu rendimento comparados aos resultados nacionais e estaduais. Em seguida, discute, entre os aspectos relacionados ao funcionamento do Programa na escola, a necessidade de integração da comunidade escolar e de articulação das ações desenvolvidas pelo programa com aquelas que a escola trabalha no período regular. Na sequência, faz a abordagem dos desafios da gestão pedagógica da escola para a construção de um ambiente favorável de aprendizagem a partir da articulação da comunidade escolar no desenvolvimento das ações desenvolvidas pelo Programa.

1.5.1 Apresentação da escola

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico, a Escola Estadual A foi instituída pelo decreto nº 22.555 de 05 de abril de 2002 para atender a comunidade do conjunto residencial Nova Cidade, situado no bairro Nova Cidade, zona norte de Manaus/AM e áreas adjacentes. Ainda segundo o documento (2015, p.13), a escola visa a “proporcionar uma educação de qualidade, favorecendo a apropriação de conhecimentos necessários para uma consciência crítica acerca da realidade, pautada no trabalho coletivo e democrático com a comunidade escolar”.

No entanto, os indicadores de qualidade educacional demonstravam haver uma distância entre seus objetivos e seus resultados. Em 2009, a escola foi pré-selecionada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI/ MEC, entre as escolas que apresentavam baixo IDEB, para implementar o Programa Mais Educação. No indicador de distorção idade-série, que informa o percentual de estudantes que se encontram fora do ano escolar considerado adequado para a sua faixa etária, a escola apresenta taxa superior às médias do estado/município/Brasil, conforme a tabela a seguir.

Tabela 3 - Distorção idade-ano escolar (em %)

Ano de referência: 2014	
Esferas	Ensino Fundamental
Brasil	22,7
Estado	32,1
Município	28,7
Escola	30,6

Fonte: MEC/ INEP - 2014

Os dados disponíveis no site do PDDE Interativo, ano de referência 2014, sinalizam situações não desejadas sobre as taxas de Reprovação e Abandono no estado (tabela 3), uma vez que ainda se encontravam muito elevadas. A escola, em 2014, possuía 39 turmas com taxa de reprovação e 29 turmas com taxa de abandono superiores à média do estado.

A Escola faz parte da Coordenadoria Distrital de Educação 7 – CDE7, criada a partir do desmembramento da CDE6 - em julho de 2011, responsável pelo gerenciamento e pelo assessoramento pedagógico e administrativo de duas escolas somente de Ensino Médio, quatro escolas das séries iniciais do Ensino Fundamental, três escolas de tempo integral e mais quatorze de Ensino Fundamental e outras modalidades e um anexo.

Construída com 24 salas de aula, a escola iniciou atendendo ao Ensino Fundamental de 1ª a 8ª séries, Programa de Aceleração de Aprendizagem – PAA para 1ª e 4ª séries, Educação de Jovens e Adultos – EJA, segundo segmento (5ª a 8ª séries) e EJA Etapa Única, Ensino Médio e dispunha de uma Sala de Recursos, destinada ao atendimento de crianças com deficiência.

Em 2007, em meio à reforma e à ampliação do prédio para atender as demandas de matrículas para os anos iniciais do Ensino Fundamental, além das 24 salas de aula, a escola ainda contou com um anexo de três salas.

Em 2008, passou a funcionar com 32 salas de aulas para atender ao Ensino Fundamental de nove anos, Ensino Médio, EJA (2º segmento e Etapa Única), e Projeto Avançar (2ª fase) para correção de fluxo. A partir da reforma e da ampliação, a escola, com 28 salas de aula, funciona em três turnos, atendendo alunos da Educação Básica e EJA.

O Projeto Político e Pedagógico da escola, formulado em 2012, faz referência ao Programa Mais Educação no seu item 8, p. 29, sob o título de “*Ações viáveis para alcançar os objetivos*”, com o objetivo de “introduzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral, caracterizada como um reforço aos alunos com baixo desempenho e de combate à evasão escolar”.

Porém, mesmo com a revisão feita em 2015, o PPP da escola ainda não contempla as ações desenvolvidas pelo PME. Nesse sentido, infere-se que o item 8 necessita ser revisto no que diz respeito à utilização “dos vários recursos didáticos-pedagógicos e humanos disponíveis elaborando projetos específicos por área de conhecimento, levando em consideração as necessidades da comunidade escolar. ”

Cabe à equipe gestora da escola mobilizar a comunidade escolar para a revisão desse instrumento que norteia as atividades escolares, e estimular a organização de ações pedagógicas sobre uma base de interesse comum que atenda às exigências legais e enfrente com êxito as dificuldades da escola. Espera-se, ainda, estabelecer o esforço coletivo de mudança nos processos que já estão incorporados a partir da interpretação da realidade, integrando os diversos campos de conhecimento e as diversas dimensões que fazem parte da formação do aluno.

Essa é uma questão laboriosa, pois implica o reconhecimento do amplo espaço entre aquilo que se encontra entre a proposta da escola e as habilidades de mobilização da comunidade escolar para sua operacionalização, resultando em contradição entre o que foi proposto e o que é colocado em prática. Partindo desse pressuposto, analisamos, a seguir, o desenvolvimento da proposta do PME na escola e a ausência do engajamento da comunidade em suas ações educativas.

1.5.2 O funcionamento do PME na escola

O Programa Mais Educação teve a sua implementação na Escola Estadual A, em 2009, de acordo com o registro no Projeto Político-Pedagógico da escola, buscando introduzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva de educação integral, caracterizando-se como um recurso de reforço aos alunos com baixo desempenho e de combate à evasão escolar.

Em 2014, fui convidada para fazer parte da equipe pedagógica da escola no turno vespertino e passei a ter um contato maior com a professora coordenadora, o

que me permitiu conhecer um pouco mais das ações desenvolvidas e ter acesso a alguns materiais adquiridos com a verba do Programa, materiais não utilizados pelos professores do ensino regular.

A aproximação com a coordenadora, além da função que passei a exercer na escola, possibilitou observar que a equipe gestora não trabalhava de forma coletiva e que as ações do Programa Mais Educação não constavam no PPP da escola. Contrariava-se, assim, as orientações do *Caderno Programa Mais Educação Passo a Passo*, o qual estabelece o processo de reelaboração do PPP contemplando a educação integral e a elaboração do planejamento.

A falta de registro dificulta: conhecer como foram estabelecidas as prioridades para as ações e o processo de escolha dos beneficiados; identificar quais os objetivos traçados e se foram traduzidos em metas; saber se houve acompanhamento e avaliação das ações, adoção dos redirecionamentos necessários e verificação de benefícios obtidos que se refletiriam na escola e na comunidade, bem como o processo de tomadas decisões que potencializariam o uso correto dos recursos.

Os únicos registros encontrados estavam em um livro de atas. Primeiramente, o registro de uma reunião com os pais datada de 08 de março (não informa o ano), documento disponibilizado, que, segundo a coordenadora do Programa, foi-lhe repassado pela coordenadora da gestão anterior, e onde está exposto que as atividades do Programa teriam seu início no dia 10 de março de 2010, constando a assinatura de 18 pais. Em uma segunda ata, de 28 de abril de 2011, há o registro de que seriam mencionados “alguns assuntos a respeito do projeto” pelo gestor da escola. As atas que seguem são ocorrências de alunos participantes das aulas de reforço oferecidas através do Programa Mais Educação. Assim, a fonte, bastante limitada, não apresenta dados da implementação do Programa e as sucessivas mudanças de gestor escolar podem ter implicado nas mudanças dos macrocampos e das ações desenvolvidas na escola.

Mesmo com a orientação de que a escolhas das atividades estejam de acordo com o projeto educativo em curso, o Plano de Ação da escola não menciona qualquer atividade relacionada ao PME e na escola não há registro de planejamento do quadro de trabalho para o contraturno, como orientado pelo manual *Programa Mais Educação Passo a Passo* (BRASIL, 2013c, p. 25): “É muito importante ter o

registro dos alunos que participarão, explicitando qual foi o critério utilizado para selecioná-los, qual a atividade que participarão e qual o turno”.

Na tabela abaixo, podemos observar como o Programa tem sido desenvolvido na escola por meio de áreas sociais, culturais e esportivas, denominadas macrocampos, e o número de alunos participantes a partir do ano de sua implementação:

Tabela 4 - Programa Mais Educação – Escola A

Ano	Nº de alunos	Macrocampos	Atividades
2010	110	Meio Ambiente Cultura e Artes Acompanhamento Pedagógico	Horta Escolar Banda Fanfarra Letramento Matemática
2011	200	Comunicação e Uso de Mídias Meio Ambiente Cultura e Artes Acompanhamento Pedagógico	Rádio Escolar Jornal Escola Horta Escolar Banda Fanfarra Letramento Matemática
2012	200	Comunicação e Uso de Mídias Meio Ambiente Cultura, Artes e Educação Patrimonial Acompanhamento Pedagógico	Rádio Escolar Fotografia Horta Escolar Capoeira Banda Fanfarra Letramento Matemática
2013	150	Cultura, Artes e Educação Patrimonial Esporte e Lazer Acompanhamento Pedagógico	Capoeira Banda Fanfarra Ginástica Rítmica Orientação de Estudos e Leitura
2014	150	Cultura, Artes e Educação Patrimonial Esporte e Lazer Acompanhamento Pedagógico	Capoeira Banda Fanfarra Ginástica Rítmica Orientação de Estudos e Leitura
2015	150	Cultura, Artes e Educação Patrimonial Esporte e Lazer Acompanhamento Pedagógico	Capoeira Banda Fanfarra Ginástica Rítmica Orientação de Estudos e Leitura

Fonte: PDDE Interativo/2014-2015

A escolha das atividades e o cadastro dos alunos é feito baseado no ano anterior. Assim, para 2015, de acordo com o PDDE Interativo⁸, a escola informou a inscrição de 150 alunos no Programa Mais Educação, 30 alunos do 4º ano e 60 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais; e 30 alunos são do 8º ano e 30 do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais (tabela 5).

Tabela 5 - Alunos cadastrados em 2014-2015

Alunos Cadastrados no PME/ 2014-2015										
Ano Escolar	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	Total
Nº de alunos	0	0	0	30	60	0	0	30	30	150

Fonte: PDDE Interativo/2014-2015

O processo de seleção de alunos para participar das atividades se dá a partir de observações, feitas pelos professores de língua portuguesa e de matemática que são solicitados a encaminhar o nome dos alunos que apresentam dificuldades na disciplina. A escola, além das orientações estabelecidas, dá prioridade aos alunos que apresentam baixo rendimento escolar em Língua Portuguesa e em Matemática a participarem das atividades do Programa.

No Plano Geral do PDDE Interativo, encontram-se registradas as atividades desenvolvidas na escola em 2015 que atendem a três macrocampos – *Acompanhamento Pedagógico; Cultura, Artes e Educação Patrimonial; Esporte e Lazer*. Porém, não há o registro do planejamento das atividades que foram desenvolvidas nem o estabelecimento do local onde funcionaram.

A realização da maioria das atividades limitou-se ao uso da quadra esportiva, quando não havia eventos realizados pelos professores de Educação Física do ensino regular, à biblioteca e ao estacionamento da escola. As atividades que fazem parte do macrocampo *Cultura, Artes e Educação Patrimonial* são desenvolvidas no intervalo de aula dos turnos vespertino e noturno, que compreende o período que vai das 17 às 19h.

A atividade de Ginástica Rítmica, para a qual não há espaço adequado e nem material apropriado, é desenvolvida na quadra da escola e, muitas vezes, é

⁸ O PDDE Interativo é a ferramenta de planejamento da gestão escolar disponível para todas as escolas públicas. Foi desenvolvido pelo MEC em parceria com as secretarias estaduais e municipais e tem a característica de ser autoinstrucional e interativo.

suspensa por coincidir com os torneios esportivos ou outras atividades programadas pelos professores de Educação Física do ensino regular.

As atividades do Macrocampo *Acompanhamento Pedagógico*, que é obrigatório, são desenvolvidas com alguns alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental na biblioteca da escola, o que dificulta a utilização desse espaço pelos alunos do turno regular. Um aspecto observado é que a falta de espaço adequado e a despesa para o retorno à escola no contraturno ocasiona a pouca aceitação dessas atividades pelos responsáveis dos alunos participantes do Programa.

As orientações para o Macrocampo *Acompanhamento Pedagógico* é a de que seja possibilitado um tempo diário e significativo para o aprofundamento e acompanhamento do que foi aprendido na sala de aula, com ênfase em atividades em aprendizagem significativa, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, visa a uma proposta curricular que relacione os saberes escolares aos saberes comunitários vivenciados pelos alunos por meio de uma visão interdisciplinar.

O manual de orientações para a implementação do Programa Mais Educação faz a seguinte observação:

Orientação de Estudos e Leitura – Articulação entre o currículo estabelecido da escola e as atividades pedagógicas propostas pelo PME, contemplando as diferentes áreas do conhecimento (alfabetização, matemática, história, ciências, geografia, línguas estrangeiras e outras), ensejando assim o permanente diálogo entre os professores da escola e os monitores do programa. (BRASIL, 2014)

Para que seja possível esse diálogo entre professores e monitores do Programa, de que trata o manual, é necessário um ambiente escolar favorável ao trabalho coletivo. Isso requer estratégias de mobilização para que o processo educativo possa convergir para a construção de um projeto educativo comum. A intencionalidade da construção desse projeto tem que considerar a possibilidade de encontro entre os diferentes saberes para a construção coletiva do conhecimento, que gere resultados efetivos de aprendizagem.

Entretanto, o que se observou na Escola A, e confirmado pela professora coordenadora o Programa, é que as atividades relacionadas ao macrocampo *Orientação de Estudos e Leitura* são oferecidas na concepção de aulas de reforço escolar para alunos com dificuldades de leitura e de escrita e nas quatro operações

matemáticas, a partir de levantamento feito pelos professores dessas disciplinas no início ano letivo.

As orientações para a construção do projeto educacional evidenciam que as atividades a serem desenvolvidas em todos os macrocampos devam ser trabalhados estabelecendo relações entre os saberes escolares e comunitários a partir da organização de um currículo significativo, por meio do qual o aluno possa estabelecer ligações entre as diferentes disciplinas e ser capaz de aplicar os conhecimentos que constrói na escola e em outros espaços no seu cotidiano.

Apesar das orientações pedagógicas e organizacionais do PME terem como objetivo contribuir para o desenvolvimento do conceito, operacionalização e implantação do Programa, aparentemente a implementação do Programa na escola ainda não pode ser considerada como algo que estabeleça mudanças significativas na realidade educacional dos alunos atendidos. Do mesmo modo, o desenvolvimento das atividades no contraturno carece de monitoramento visando a verificar e estabelecer mudanças que favoreçam o processo de aprendizagem dos alunos atendidos.

É importante destacar como uma dificuldade observada no desenvolvimento do Programa é a oferta da alimentação para os alunos participantes das atividades no contraturno. Assim, eles têm que ir para casa e retornar para as atividades, gerando mais despesas com transporte e ocasionando o desinteresse dos responsáveis em efetuar a adesão, principalmente aqueles de baixa renda.

O que é possível estabelecer, a partir do que foi exposto, é que não é possível identificar se a escola reconhece quais conhecimentos/saberes estão presentes na comunidade em que se insere para a seleção dos macrocampos e escolha das ofertas educativas a serem desenvolvidas. Também não há consenso no estabelecimento de estratégias para os arranjos necessários nos espaços/tempos e na organização curricular da escola para o desenvolvimento dos projetos pedagógicos de educação integral. Assim, são aspectos que se constituem em desafios expostos pelo PME e que estão sendo tratados mais à frente neste trabalho.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL: DESAFIO DA GESTÃO PEDAGÓGICA NO DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

Este capítulo tem como objetivo a análise do caso, descrito no capítulo anterior, e seus desdobramentos. Para isso é desenvolvida uma reflexão teórica sobre a educação integral no Programa Mais Educação. Esta reflexão é elaborada com base nas ideias de autores como Gadotti (2009) e Cavaliere (2002), Moll (2012) bem como no Manual Operacional do Programa (BRASIL, 2014) e nos Cadernos da Série Mais Educação (BRASIL 2009, 2013b, 2013c). Para a análise das ideias relacionadas à gestão pedagógica, buscamos também subsídios em Lück (2000, 2009, 2010) e Dourado (2007), que discutem os modelos de gestão na escola pública.

Este capítulo encontra-se dividido em três partes: a reflexão teórica, os aspectos metodológicos da pesquisa e a apresentação e análise dos dados. Na discussão teórica são apresentadas as ideias e principais movimentos educacionais que tiveram influências na concepção de educação integral no Brasil e na perspectiva que embasa a Proposta de Educação Integral presente no Programa Mais Educação, além de serem também apresentadas considerações com base na visão de especialistas em gestão e na proposta de educação integral e as atribuições e os desafios da gestão pedagógica no desenvolvimento do PME na escola.

Na metodologia, é discutida a pesquisa de campo, são apresentados os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados e a forma como foram empregados. Foram aplicados doze questionários aos professores. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a Coordenadora do PME na SEDUC, com a Coordenadora do PME na Escola e com a Gestora da Escola.

Na terceira parte, são apresentados os dados da pesquisa de campo, bem como a análise dos mesmos por meio de uma reflexão com base nos argumentos teóricos aqui expostos com objetivo de responder à questão que norteia este trabalho: quais as dificuldades encontradas pela equipe gestora da Escola A para realizar a implementação do PME de modo a integrá-lo nas demais atividades de ensino da escola, considerando a atuação da gestão pedagógica nesse contexto?

Assim, buscou-se identificar as dificuldades da gestão pedagógica no desenvolvimento do Programa, em especial quanto ao planejamento de ações desenvolvidas na perspectiva de educação integral, e o estabelecimento das modificações necessárias à sua efetivação no espaço escolar.

É a partir da análise dos dados da pesquisa sobre o desenvolvimento do PME na Escola A, com a identificação dos principais problemas enfrentados pela equipe gestora, que serão organizadas as estratégias para a fundamentação de uma proposta de intervenção, que será apresentada no capítulo 3 da pesquisa, que visem à melhoria na integração das ações desenvolvidas, a serem ofertadas pelo PME, com as demais atividades de ensino.

2.1 AS INFLUÊNCIAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A compreensão de como se desenvolve ideia de educação integral no Brasil, segundo Cavaliere (2010, p. 249), “passa obrigatoriamente pelo estudo do pensamento educacional das décadas de 20 e 30 do século XX”. Essa compreensão é necessária para que, no momento da construção do projeto educacional, seja possível a transposição da ideia de formação integral, articulando os processos escolares às vivências/experiências – outros atores e políticas sociais – e repensando o uso dos espaços e tempos de maneira que se possam estabelecer novas oportunidades educativas para os alunos no contexto em que a escola se insere.

Nessa perspectiva, é conveniente compreender a proposta a partir do campo político do qual ela emerge e qual orientação ideológica que a define. Esse pressuposto tem de ser considerado no debate sobre a educação integral, principalmente no contexto escolar – lugar onde a política se efetiva – uma vez que, de acordo com Coelho (2009), uma mesma ideia não pode ser versada em diferentes contextos, pois ela particulariza características daquele contexto em que se insere. Como visto no capítulo 1, na primeira metade do século XX, intensificou-se o debate sobre a educação integral no Brasil, tendo maior representatividade a partir de 1932, com o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (AZEVEDO, 2010). Nele foi proposta uma concepção de educação em que a escola oferecesse à criança não apenas um currículo de ensino escolar formal, mas que se fundasse,

como expresso no Manifesto (AZEVEDO, 2010, p. 41): “sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social”, tendo “seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação”. Esse modelo de educação teria uma extensão abrangente, baseada nas ideias de Anísio Teixeira, buscando que a educação integral incluísse “saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive” (COELHO, 2009, p. 89).

É a partir desse movimento que, na primeira metade do século XX, a discussão sobre o tema ganhou forças entre importantes educadores e que, mesmo em realidades educacionais diferentes, esboçaram-se concepções e práticas de educação integral complementares. São destaques como exemplos dessas iniciativas as Escolas-Parque, idealizadas por Anísio Teixeira, e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), iniciativa criada por Darcy Ribeiro, ambas as experiências já mencionadas no capítulo 1.

As propostas acima foram apresentadas dentro do conceito de educação como um processo contínuo de crescimento e desenvolvimento, com flexibilidade curricular, alternando atividades intelectuais com atividades práticas (GADOTTI, 2009) e, dentro de seu tempo, visavam também a uma educação pública de melhor qualidade para as camadas populares, proporcionando, em horário integral, os conhecimentos fundamentais para o desenvolvimento dos alunos. Tais propostas se constituem como legado presente nas diferentes experiências que hoje delineiam a concepção de educação integral no ensino brasileiro.

Coelho (2009), ao refletir sobre as *matrizes ideológicas* que marcam a educação integral nas sociedades modernas, entra em consonância com Cavaliere (2010), para quem o conceito de educação integral foi abordado por diferentes ideologias e manifestou-se sob múltiplos vieses. Nesse sentido, as autoras compartilham do pressuposto de que, no Brasil, a educação integral pode ser compreendida a partir das influências presentes nas propostas de três movimentos políticos e sociais – o integralismo, o anarquismo e o liberalismo. Esses movimentos, que coexistiam e moldaram as diferentes concepções e práticas de educação integral a partir da primeira metade do século XIX, “tanto defendiam quanto procuravam implantar instituições em que essa concepção (de educação integral) fosse vivenciada” (BRASIL, 2013, p. 15), apesar de apresentarem matrizes ideológicas muitas vezes contraditórias.

Segundo Cavaliere (2010, p. 249-250), para os integralistas, que traziam a ideia de “criação de uma nova concepção política e filosófica do mundo, para a qual a escola teria papel fundamental”, a concepção conservadora da educação integral, ainda que voltada para a formação integral, “tinha o sentido básico de ação doutrinária”. De acordo com Coelho (2009), no modelo anarquista, a concepção libertária de educação integral estaria voltada para a formação emancipadora e questionadora, numa concepção de sociedade igualitária, direcionada para todas as classes sociais, através de atividades mescladas, “sem hierarquizações que demonstrassem o predomínio de umas sobre as outras” (COELHO, 2009, p. 88), caracterizando-se por uma crítica aos burgueses que já possuíam instrução integral.

Mas foi a concepção liberal da educação integral que a alicerçou no sistema brasileiro até a atualidade, manifestada por meio das reformas da educação. Esta concepção vinculou a ideia de igualdade de oportunidades ao desenvolvimento das habilidades do indivíduo, e foi colocada em prática pela primeira vez na década de 1950 no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia. Além disso, nesta concepção, influenciada pelo movimento escolanovista⁹, a educação escolar passa a ser compreendida como direito de todos e responsabilidade do Estado, laica e gratuita para todas as classes de forma igualitária. Nesse sentido, no *Manifesto do Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, já se encontrava estabelecido, dentre os princípios da educação, que

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação. (AZEVEDO et al, 2010, p. 45)

O Manifesto, como já mencionado, marca o movimento Escola Nova, que se desenvolveu no Brasil a partir da primeira metade do século XX. Em seu texto, os signatários defendem a educação como “direito biológico” de cada indivíduo e como dever do Estado. Nessa perspectiva, a educação integral, segundo Gadotti (2009, p. 22), “não era apenas uma concepção da educação. Ela era concebida como um

⁹ Corrente pedagógica para a qual a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana (GONÇALVES, 2006, p. 129). No Brasil, corrente formada por Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, entre os 25 signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932.

direito de todos”. Contrapondo-se ao modelo didático tradicional entendido como um ato unilateral de aprender que só atingia um determinado grupo social, constituindo-se um privilégio, o movimento defende uma educação, baseada em princípios científicos para evitar a prática empirista, voltada à valorização da experiência do indivíduo integrado ao meio e procurava identificar as circunstâncias que favorecem ou não a aprendizagem do aluno.

No Brasil, o movimento da Escola Nova ganhou força depois da publicação do Manifesto, que foi uma reação à concepção de educação vigente à época, sinalizando o rompimento com o modelo educacional voltado para os interesses de classe. Teve como proposta um modelo que passasse a servir aos interesses do indivíduo. Isso pode ser verificado no texto do Manifesto, ao tratar-se das finalidades da educação:

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social, tem seu ideal condicionado pela vida social atual, mas profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. (AZEVEDO et al, 2010, p. 40)

Nesse sentido, o documento propôs mudanças no sistema educacional que reconhecessem o indivíduo como um ser social, com seu direito a uma educação integral reconhecido pelo Estado. A escola teria, assim, um cunho pragmático e estaria condicionada ao meio social em que estivesse inserida, oferecendo as mesmas oportunidades educacionais de formação integral a todos os indivíduos de todos os grupos sociais. Entretanto, esta não é a concepção de educação integral que permanece até hoje nas políticas educacionais.

Cavaliere (2002), em seus argumentos sobre as concepções que moldaram as recentes experiências de educação integral no Brasil, localiza na interlocução com o conceito de “ação comunicativa”¹⁰, entendida como vivência democrática de experiências, a organização escolar voltada à educação integral. Nesse sentido, a escola se tornaria uma pequena comunidade na qual as diferentes culturas e classes estariam em contato politicamente produtivo. No entanto, as propostas inovadoras, mesmo presentes nas orientações curriculares e em alguns discursos, segundo

¹⁰ A autora baseia-se no conceito desenvolvido por Habermas, no qual a ação comunicativa aparece como uma interação de, no mínimo, dois sujeitos capazes de falar e agir (CAVALIERE, 2002).

Cavaliere, quando postas em prática no cotidiano da escola assumem, muitas vezes, “feição de simulacro” (CAVALIERE, 2002, p. 266). Tais orientações causam estranheza à comunidade escolar por não identificar uma conexão entre aquilo que está sendo proposto e o cotidiano da escola. O resultado dessa desarticulação faz com que os sujeitos acabem estabelecendo uma aparente incorporalidade dessas propostas às suas práticas.

Levando em consideração a discussão da atual política de educação integral presente no PME, é válido lembrar que é possível que haja a necessidade de a comunidade escolar conhecer/discutir criticamente a realidade sociocultural em que se insere, para que possa articulá-la à concepção que molda a ideia de educação integral presente no PME a fim de estabelecer a base que sustentará suas práticas cotidianas.

2.1.1 A Educação Integral no PME

Como já descrito no primeiro capítulo, o Mais Educação foi implementado nas escolas a partir da ideia da importância de mais tempo na escola para os estudantes, como forma de proteção e ampliação das possibilidades de aprendizagens. A proposta de construção de uma política de educação integral presente no Programa partiu da análise dos baixos índices da educação básica e da necessidade de melhorar a qualidade da educação, reduzindo o fracasso escolar e proporcionando aos alunos, principalmente aqueles oriundos das classes populares, novas possibilidades de se desenvolverem. Gabriel e Cavaliere destacam que o conceito de educação integral presente no PME diferencia-se daqueles, utilizados em outros momentos históricos, tanto pela responsabilização coletiva pela educação, quanto pelo

reconhecimento de que a educação integral não é obra apenas da escola ou dos setores de governo diretamente ligados à educação. O significado da expressão “educação integral” [...] não se limita as intervenções no interior da escola ou o enriquecimento das atividades culturais. (GABRIEL e CAVALIERE, 2012, p. 281)

Com foco nesse fim, a proposta metodológica do PME se baseia na integração de ações através da construção de Mandalas de Saberes, que não se

constituem um modelo único, mas um exemplo. A ideia é que sejam construídas outras Mandalas que abarquem outros programas do governo e considerem os diferentes saberes que fazem parte do território escolar, ou seja, pretende compor um paradigma contemporâneo de educação integral aberto à elaboração de projetos pedagógicos que proporcionem a construção/produção de conhecimento e de cultura. Gabriel e Cavaliere referem-se ao que consideram metáfora da Mandala como

um recurso retórico que visa expressar simultaneamente o entendimento de conhecimento e a busca de uma organização curricular para uma educação integral que, sem utilizar a expressão “currículo integrado”, [...] mobiliza entendimentos de integração. (GABRIEL e CAVALIERE, 2012, p. 288)

Diante dessa proposta, alguns pontos merecem ser destacados em nossa reflexão. Há necessidade de se tratar da questão da qualidade da educação em jornada ampliada na escola, com o aprofundamento do debate acerca da concepção de educação integral que permeia essa iniciativa, aparentemente investida por um discurso democrático e inovador. O Programa Mais Educação, ao propor uma metodologia aberta a novos redesenhos, o faz tanto na perspectiva da ampliação e integração de diversas áreas, experiências e saberes, quanto na superação dos limites que apartam a escola do espaço sociocultural do aluno, como expresso no caderno *Texto Referência para o Debate Nacional*, a partir do reconhecimento de que:

A educação integral não está condicionada ao espaço físico da escola, nem mesmo aos saberes que lá são construídos e, muito menos, ao tempo diário de quatro horas. Parte-se da constatação de que estudantes são seres possuidores de diversas experiências que estão constantemente formulando conhecimento e merecem que se dê atenção às suas especificidades. Promover o diálogo entre diferentes modos de existir nos leva ao reconhecimento de nossos contornos, individuais ou sociais, e nos conduz a uma prática baseada na equidade (ou seja, o reconhecimento de que cada diferente necessita de abordagens diferentes na garantia de seus direitos). (BRASIL, 2009, p. 90)

Do mesmo modo, Moll (2012, p.141) considera que tal política seja de ação afirmativa, com sentido de discriminação positiva, uma vez que está direcionada principalmente àqueles “historicamente excluídos ou com acesso restrito aos bens

culturais e sociais em função de suas condições concretas de existência”. A autora (*idem*, p.144) considera a necessidade de consolidar uma escola pública de qualidade para todos, uma vez que “há *apartheids* simbólicos a serem enfrentados e superados em termo da diferença das condições em que são escolarizadas crianças e jovens no Brasil”.

Partindo dessa compreensão, na elaboração do projeto pedagógico do PME pela escola, a educação integral não deve ser entendida apenas como uma modalidade de ensino que deva ser trabalhada na escola. Segundo Gadotti (2009, p. 41), “ela pode ser entendida como um princípio orientador de todo o currículo”. Assim, abre-se espaço para um novo paradigma que consiste na formulação de um currículo escolar que reconheça e legitime os diferentes saberes que são manifestações do contexto familiar, da comunidade e de outros setores da sociedade e os integre aos conhecimentos trabalhados na escola, através da ampliação dos tempos e espaços educativos.

A forma de organização do espaço e do tempo, presente nas primeiras experiências¹¹ brasileiras de escolas públicas de educação integral, foi redimensionada e propõe uma jornada que se amplie tanto na escola quanto em outros espaços educativos. No contexto de uma proposta de política educacional em construção, a educação integral “não replica o mesmo da prática escolar, mas amplia tempos, espaços e conteúdos, buscando constituir uma educação cidadã, com contribuições de outras áreas sociais e organizações da sociedade civil” (BRASIL, 2013b, p. 25).

Nessa abordagem, dois conceitos ganham dimensão especial e precisam aqui ser explorados: tempo e espaço. Na ampliação da jornada escolar, podemos inferir que o conceito de tempo se refere à extensão da jornada, à quantidade de horas propostas pelo programa e à qualidade das atividades a serem desenvolvidas. De forma semelhante, o conceito de espaço se amplia a todos os lugares em que a vida em sociedade ocorre e que podem ser potencializados como espaços educativos. Gadotti, ao fazer menção sobre as diferentes experiências de educação integral presentes no ensino público brasileiro, observa que

¹¹ Já apresentadas no capítulo 1: O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia em 1950; e os Centros Integrados de Educação Pública-CIEPs, no Rio de Janeiro, em 1980.

As diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis. (GADOTTI, 2009, p. 33)

Rabelo (2012) tece, com aprofundamento filosófico, interessantes considerações sobre o espaço-tempo que permitem pensar a ideia do tempo na educação integral como uma dinâmica das experiências. Segundo a autora, há uma complementariedade entre espaço e tempo; não se trata apenas do espaço geográfico ou do tempo cronológico. O tempo consiste na dinâmica das diversas experiências que nos fazem conhecer esse mundo, o espaço da existência humana, das relações, das vivências, no qual novos processos de aprendizagem se configuram. Segundo a autora,

Para o desenvolvimento integral do ser autêntico, é preciso um olhar para a educação de modo amplo, integral e que acolha em seu debate a arte de re-significar tempo e espaço. É preciso instituir o território das potencialidades humanas onde nos revelamos integralmente uns com os outros. O ser-estudante deve ser liberto para ser diferente. Essa é sempre a possibilidade de uma concepção de educação em que a autenticidade nos transporta para a busca real do sentido do ser. A educação integral abre possibilidades para questionamentos ontológicos e provoca a desacomodação necessária ao desenvolvimento humano holístico, porque oportuniza ao ser-estudante a sair de si e ir em direção ao que quer ser. (RABELO, 2012, p. 126)

Além do entendimento de que a educação se desenvolve em outros tempos e espaços, até mesmo anteriores à escola, o espaço-tempo educativo passa a ser compreendido como todo o ambiente em que o educando, a partir das diferentes formas de aprendizagens, possa desenvolver de maneira quantitativa e qualitativa a sua formação/educação, estando no espaço escolar ou fora dele.

Para o espaço-tempo escolar, restrito ao interior do muro da escola, é estabelecida uma nova perspectiva na promoção da educação integral. Agora, mesmo sendo o centro da promoção do processo do ensino e da aprendizagem, parte-se do entendimento de que a escola é um espaço-tempo educativo a partir do qual são oferecidas outras oportunidades educativas por meio do acesso a outros espaços através de parcerias.

Para Rabelo (2012), na concepção de educação integral, o espaço funde-se ao tempo e passa a constituir-se como território dinâmico e vivo, que ultrapassa o espaço definido pelos muros da escola. Segundo a autora,

Trata-se de um espaço de aprendizagem sem limites, sem cercas, um espaço envolvente de sociabilidade, de pertencimento, de expansão humana, de intencionalidades, de partilha, de vida. [...] A palavra “território” tem nesse momento um sentido sempre derivado, isto é, sua compreensão se dá apenas a partir da compreensão da espacialidade, que origina-se e revela-se no mundo. (RABELO, 2012, p.125-126)

É buscando esse sentido de pertencimento ao espaço-território que a escola pode ampliar os espaços de aprendizagem de seus alunos em parceria com a comunidade e com outros sujeitos sociais. Para Gadotti (2009, p. 113), “é importante que a escola estude as características de sua cidade e de seu município como um todo, sua produção cultural, sua história, sua estrutura, etc. e compartilhe experiências e vivências em interação com a comunidade”.

Se, em seu projeto educacional, a escola enquanto espaço-tempo educativo, tomar a proposta de educação integral do PME como “um princípio orientador de todo o currículo, que [...] leva em conta todas as dimensões do ser humano, formando integralmente pessoas” (GADOTTI, 2009, p. 41), tende a uma ressignificação do currículo escolar. Este passa a abarcar um conjunto de ações e promove a aproximação da escola com as famílias, com a comunidade e com outras representações públicas, uma vez que a educação “se dá em tempo integral, na escola, na família, em todos os turnos [...], no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências” (GADOTTI, 2009, p.22).

A escola, assim, não deixa de exercer o papel central na educação, porém a ela devem se somar políticas de outros setores de atuação pública, caracterizando a dimensão de intersectorialidade das ações do Programa, ou seja, ação conjunta de diferentes políticas públicas, definida, por Gabriel e Cavaleire (2012) como corresponsabilização que se concretiza através da formação de parcerias no interior da esfera pública e entre setores público e privado, visando à ampliação dos espaços e das ações educativas. A intersectorialidade deve vir ligada à ideia de que, por um lado, devem ser conjugados esforços com setores públicos ou privados da sociedade por meio de parcerias; por outro lado, associada à proposta de educação

integral, devem ser possibilitadas mais ofertas de recursos e de ações, contribuindo para a ampliação de oportunidades educacionais.

O caderno *Caminhos para elaborar uma Proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada* (BRASIL, 2013a) apresenta experiências desenvolvidas em cidades que o implementaram e que apresentam melhoria da qualidade da educação. Essas experiências de projetos já revelam transformações através do PME e da integração de ações. Como exemplo, temos: a rede municipal de Nova Iguaçu/RJ com o programa Bairro-Escola, que cadastrou em torno de 300 parceiros que de forma integrada participaram da elaboração dos PPPs nas escolas; a cidade de Olinda/PE, onde houve a integração do PME, que, a partir do mapeamento do entorno das escolas, as escolas trabalharam os saberes locais e os espaços da comunidade, promovendo a articulação entre segmentos da comunidade e o diálogo com organizações governamentais; em Salvador, a ampliação do tempo de aprendizagem, em uma escola técnica, a partir de parcerias com empresas privadas e estatais, com apoio do PME, além de incentivar as iniciativas pedagógicas, diminuiu a taxa de evasão e aumentou a taxa de aprovação.

No quadro 1, podemos observar propostas de ações integradas de caráter interministerial do PME presentes no Caderno Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral, que são ou podem ser desenvolvidos na escola através dessas parcerias, que têm como objetivo de oferecer condições para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos.

Quadro 1 - Ministérios parceiros e programas do governo

Programas do Governo	
Ministérios	Programas
Esportes	Esporte e Lazer Segundo Tempo
Cultura	Cineclube na Escola Cultura Viva Casa do Patrimônio
Desenvolvimento Social e Combate à Fome	Programa Atenção Integral à Família Pro Jovem Adolescente Centro de Referência Especializado de Assistência Social-CREAS Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
Ciência e Tecnologia	Casa Brasil Inclusão Digital Centros Vocacionais Tecnológico Centro Museus da Ciência
Educação	Com Vidas – Comissão Meio ambiente e Qualidade de Vida Educação e Direitos humanos Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, Escola que Protege, Escola Aberta, Salas Recursos Multifuncionais e ProInfo
Meio ambiente	Sala Verde Municípios Educadores Sustentáveis e Viveiros Educadores

Fonte: Elaboração da autora.

Pesquisadoras como Leclerc e Moll (2012), ao abordarem a maneira como a educação integral se encontra esboçada como proposta de desenvolvimento das atividades do PME na escola, fazem uma retomada dos argumentos de Anísio Teixeira e a concebem como um processo educativo associado às múltiplas dimensões do desenvolvimento humano, ou seja, além do desenvolvimento cognitivo, a educação integral deve proporcionar o desenvolvimento da capacidade física, social e afetiva do aluno. A educação integral, no Programa Mais Educação, para além da responsabilização da escola ou dos setores do governo ligados à educação, afirma-se como uma responsabilidade coletiva que, segundo Gabriel e Cavaliere (2012), refere-se tanto ao aporte e à gestão de recursos como à implementação concreta das ações educativas.

Apesar de apresentar como um de seus principais desafios a estrutura física das escolas, que precisa ser modificada e ampliada para conseguir realizar as atividades propostas, é importante salientar que a implantação de um programa

como esse não é tarefa simples, pois se configura como um processo demorado de mudança de concepção e de paradigma. Segundo Coelho,

O tema da educação integral é pouco investigado no Brasil. Em termos de implementação, através de políticas públicas destinadas a esse fim, educação integral também se trata de empreitada de difícil consecução. (COELHO, 2004, p. 3)

Tendo em vista as considerações feitas, a seguir iremos apresentar possíveis atribuições e desafios a serem superados na Escola A com a implantação da educação integral no desenvolvimento de propostas de ações pedagógicas do Programa Mais Educação.

3.1.2 Pressupostos teóricos da gestão pedagógica: atribuições e desafios do PME

Para a proposta de ensino com ampliação da jornada escolar, faz-se essencial a reflexão sobre a gestão pedagógica dos tempos e espaços em que se realizará a ação educativa. A integração curricular necessária para que os projetos derivados do programa não se desenvolvam desarticulados da rotina e dos objetivos educacionais da escola é fato que merece destaque por parte da gestão. Lück (2009) agrupa as dimensões da gestão escolar em duas áreas: a dimensão de organização, cujo objetivo é garantir a estrutura básica necessária para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão; e a dimensão de implementação, que tem por finalidade promover mudanças e transformações no contexto escolar. A gestão pedagógica se encontra entre as competências de implementação, que, em seu desdobramento, envolve também a gestão democrática e participativa, gestão de pessoas, gestão administrativa, gestão da cultura escolar e gestão do cotidiano escolar.

Segundo Lück (2009), a gestão pedagógica está diretamente relacionada à “organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a promoção da aprendizagem dos alunos e sua formação”. Devido ao seu caráter de centralidade, a autora faz a seguinte consideração:

A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos [...] constitui-se como a dimensão para a qual todas as demais convergem, uma vez que esta se refere ao foco principal do ensino que é a atuação sistemática e intencional de promover a formação e a aprendizagem dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 93)

Promover a formação e a aprendizagem é desafio que envolve a gestão pedagógica do PME da escola. Nesse caso, a gestão deve voltar-se para o planejamento, para o desenvolvimento e para o acompanhamento dos projetos pedagógicos de educação integral que integrem diferentes aprendizagens visando a completa formação do aluno. A escola – sua equipe de gestão – imbuída nesses propósitos, de acordo com Gadotti (2009, p. 35) “precisa estar consciente de que precisa incorporar em seu Projeto Político-Pedagógico o formal, o não-formal e o informal”. E isso requer também preparo da gestão, que precisa estar em consonância com esta noção de integração e, principalmente, criatividade na busca por estreitar os laços com a comunidade.

Nesse sentido, para esse processo de construção dos projetos pedagógicos é necessário criar uma equipe de trabalho. Essa equipe pedagógica será responsável por conduzir a discussão coletiva e a integração desses projetos no PPP da escola, por propor as metas, por definir as responsabilidades, tempos e outros requerimentos dentro e fora da organização. O papel a ser desempenhado por essa equipe é relevante, pois, além de estabelecer as inovações no fazer da escola, promove a articulação das ações do Programa com aquelas do currículo formal para acompanhar e responder às demandas da escola e da comunidade.

No trabalho pedagógico, a equipe não pode perder de vista que a permanência e o sucesso refletem o grande desafio que o Programa pretende superar, que vai além de fazer com que o aluno permaneça na escola. Nesse sentido, os projetos devem ser construídos com a participação daqueles que estão diretamente envolvidos na escola. É possível que, quando não formulados por essa coletividade, os projetos não interessem à comunidade escolar. Desse modo, todos os sujeitos da ação educativa devem ser parte integrante de todo o processo, possibilitando que se sintam corresponsáveis pelo resultado das ações propostas, visando ao êxito educacional. Para Dourado,

A efetivação de novas dinâmicas de organização e gestão escolar, baseadas em processos que favoreçam a participação coletiva na tomada de decisões, é fundamental para que a escola cumpra com as suas finalidades sociais. (DOURADO, 2006, p. 53)

É na construção de um projeto coletivo que se estabelecem as metas e se formulam os objetivos com base nos indicadores da realidade escolar e na expectativa da comunidade na qual a escola se encontra inserida. Nessa visão, que deve se ampliar para fora da escola e se aproximar de seu território, a equipe poderá antever e estimular o diálogo entre os diferentes segmentos da comunidade/sociedade que poderão, em parceria, participar da discussão e apoiá-la na construção e desenvolvimento das ações direcionadas à educação integral e nesse movimento entender, ressignificar e apropriar-se do conceito de educação e de escola.

Dourado (2007), em sua abordagem sobre o cenário político e pedagógico em que se realizam as políticas direcionadas à gestão da educação, apresenta a proposição de que a educação, enquanto prática social, deve ser entendida

como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como locus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. Sendo assim, políticas educacionais efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino. (DOURADO, 2007, p. 923)

Embora a proposta do PME venha oportunizando às comunidades escolares, através da integração entre escola, comunidade e outros atores sociais, a vivência de experiências de ampliação das oportunidades educativas direcionadas à integralidade da formação dos alunos, é nessa ampliação das oportunidades que surge o desafio da gestão pedagógica em inovar a ação educativa ao articular os diferentes saberes e integrar os diferentes atores, para instituir a possibilidade de materialização da proposta de educação integral que faz parte do Programa. Para Gadotti,

Para iniciar um processo de implementação do tempo integral nas escolas é necessário, antes de mais nada, mapear o potencial

educativo da comunidade e integrá-lo à sala de aula, combinando urbanismo e educação, por meio de uma verdadeira “pedagogia do lugar”[...]. (GADOTTI, 2009, p.39-40)

É importante ressaltar que nesse exercício de integração são fundamentais a reelaboração e a redefinição do Projeto Político-Pedagógico, o qual deverá estar em permanente construção a fim de que sejam estabelecidas as interligações necessárias entre todas as ações desenvolvidas na escola. É nesse processo de reconstrução do PPP que a escola adequa suas ações às demandas locais.

Nesse sentido, convém que as atividades que a escola desenvolve no currículo formal e as ações pedagógicas desenvolvidas pelo PME seja um todo interligado, para que estas não constituam um mero complemento, sem objetivos definidos que possam produzir algum significado a ser traduzido em melhoria das aprendizagens dos alunos atendidos pelo Programa. Nesse sentido, Gadotti (2009) expressa a necessidade de

se ter cuidado quando se fala em educação integral para não se confundir esse rico conceito com iniciativas que visam mais a ocupar o tempo das crianças com atividades chamadas “culturais”, mas que pouco contribuem com o projeto educacional das escolas.[...] sem qualquer vínculo com o projeto político-pedagógico da escola e a política educacional da cidade. (GADOTTI, 2009, p. 63-64)

Convém lembrar que o caráter inovador na construção dos projetos educativos do PME exige uma gestão pedagógica comprometida com o direito a uma educação com qualidade social que não pode ser fragmentada e que esteja atenta a atender os anseios da sua comunidade, mediante o trabalho coletivo e parcerias e no compartilhamento de responsabilidades. A partir disso, se ampliarão as possibilidades de efetivação da ação educativa associada à dinâmica social/cultural do território/comunidade escolar.

2.2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção, descrevemos sucintamente os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa. Tomando por base o referencial teórico que fundamentou este estudo, apresentamos um estudo de caso desenvolvido a

partir de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa, a qual, segundo Godoy (1995, p. 6), “valoriza o contato direto prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada”.

A pesquisa foi elaborada com os objetivos de: (i) investigar quais as dificuldades encontradas pela equipe pedagógica da Escola A no desenvolvimento das ações do PME; (ii) descrever o funcionamento do PME na escola; e (iii) propor ações que possam contribuir para o aprimoramento das ações do Programa na escola. A pesquisa de campo teve início em 2014 com o planejamento da pesquisa documental e bibliográfica, bem como com a elaboração dos roteiros de questionários e entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados da pesquisa de campo. Para a elaboração desses roteiros¹², foi considerada, principalmente, a questão norteadora da pesquisa – quais as dificuldades encontradas pela equipe gestora da Escola A para realizar a implementação do PME de modo a integrá-lo nas demais atividades de ensino da escola, considerando a atuação da gestão pedagógica nesse contexto? Assim, o presente trabalho foi realizado a fim de analisar a gestão pedagógica no desenvolvimento dos projetos pedagógicos na perspectiva de educação integral presente no Programa Mais Educação.

Os instrumentos de coleta de dados foram elaborados seguindo um roteiro considerando três eixos básicos: (i) o conhecimento sobre o Programa Mais Educação e a educação integral; (ii) a gestão pedagógica do Programa; e (iii) a integração das atividades do Programa na escola e participação dos sujeitos.

Sobre a seleção dos sujeitos que participaram da pesquisa, considerou-se para as entrevistas a Coordenadora de Gestão do PME do Departamento de Gestão Escolar/SEDUC-AM, a Gestora da Escola e a Coordenadora do PME na escola. Os questionários, em um total de 12, foram aplicados a quatro professores dos anos iniciais, quatro professores de Língua Portuguesa e quatro de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental, seguindo como critério para escolha, além da disciplina e modalidade de ensino especificadas, estarem em trabalho efetivo na escola desde o início do Programa ou há mais de quatro anos. Esta se constitui como uma mostra intencional e não probabilística, mas que permitiu uma exploração em profundidade dos temas selecionados para investigação.

¹² Nos Apêndices A, B e C, encontram-se os roteiros das entrevistas realizadas com as gestoras do Programa, e, no Apêndice D, o roteiro do questionário de escala aplicado aos professores.

Para a escolha dos professores de Língua Portuguesa e Matemática, considerou-se que o Programa Mais Educação e sua proposta de educação integral está ligado à questão dos dados das avaliações da aprendizagem nesses dois componentes curriculares, e a adesão da Escola A deu-se em virtude do baixo IDEB apresentado.

A seleção da coordenadora da Gestão Pedagógica do Programa na SEDUC/AM ocorreu pelo fato de a mesma ser responsável pelo planejamento das ações voltadas para o PME em todo o estado, pelo acompanhamento e avaliação do processo geral de implementação do Programa nas escolas, propondo ajustes e reorientações; pela promoção de formação de todos que atuam como educadores nas escolas; pela realização de encontros sistemáticos para discussão e compartilhamento das ações executadas pelo Programa nas escolas e pelo controle da documentação exigida pelo FNDE.

A escolha da Gestora justifica-se pelo seu papel na tessitura das relações interpessoais, sendo ela a responsável pelo incentivo à participação, pelo compartilhamento de decisões e de informações entre professores, funcionários, alunos e familiares, promovendo a participação de todos os segmentos da escola no processo de tomadas de decisão. Além disso, cabe também à gestão escolar o exercício da gestão pedagógica, juntamente com sua equipe, atuando no planejamento, implementação e monitoramento das ações do PME na escola.

A coordenadora do Programa na escola foi selecionada pelo fato de ser a pessoa responsável pela organização do tempo das atividades do PME no currículo escolar, acompanhamento dos monitores, diálogo com a comunidade, proposição de outros espaços educativos, e pelo estabelecimento do elo entre escola e comunidade.

Apesar de os professores não desenvolverem diretamente atividades do PME, sua seleção se deu por este segmento participar da discussão sobre o desenvolvimento do Programa, e assim poderem contribuir com informações importantes sobre o papel desempenhado pelo grupo nas ações desenvolvidas na escola.

As entrevistas, gravadas em áudio e transcritas posteriormente, foram realizadas pela pesquisadora. A Gestora da Escola e a Coordenadora do PME na Escola foram entrevistadas nos dias 01 e 07 de junho de 2016, respectivamente, na

própria escola. Já a entrevista com a Coordenadora do Programa na SEDUC foi realizada no dia 15 de junho na Secretaria de Educação.

Os questionários aplicados aos professores foram distribuídos pela pesquisadora na própria escola no dia 01 de junho. A maioria dos professores utilizou sua Hora de Trabalhos Pedagógicos (HTP) para responder ao questionário e todos foram devolvidos. Apenas uma professora solicitou que levasse para responder em casa e o entregou no dia seguinte.

Nas análises e discussões que se seguirão, os sujeitos participantes da pesquisa foram apresentados de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 2 - Relação dos sujeitos alvos da pesquisa

Sujeitos da Pesquisa		
Instituição/Local	Pesquisado	Identificação
SEDUC/AM	Coordenadora do PME	CS
Escola	Gestora Escolar	GE
Escola	Coordenadora do PME*	CE
Escola	Professores Anos Iniciais	G1
Escola	Professores anos Finais – Língua Portuguesa	G2
Escola	Professores Anos Finais – Matemática	G3

*Também mencionada como professora comunitária.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a apresentação e análises dos dados, optou-se por traçar um paralelo entre os dados obtidos com os questionários e aqueles provenientes das entrevistas.

Destacamos que foi possível observar que as quatro professoras dos anos iniciais, aqui referenciadas como G1, apresentaram certo receio de que suas respostas pudessem afetar a sua relação com a gestão da escola. Essa ressalva vai no sentido de alertar para a possibilidade, sempre presente, de isso ter afetado suas respostas. Foi possível também perceber, devido à dificuldade em responder à questão que fazia referência ao processo de seleção dos temas, que os professores (G1, G2 e G3) pareciam desconhecer o que seriam os macrocampos do PME. Também podemos enfatizar, entre os desafios encontrados para a realização da pesquisa, a ausência de dados sobre o PME na SEDUC e na escola; a falta de documentos e/ou registros de acompanhamento pela SEDUC e pela gestão local das ações do PME desenvolvidas na escola; a falta de disponibilidade de tempo tanto para a pesquisadora quanto para os sujeitos participantes e, apesar de todos

os envolvidos demonstrarem interesse em participar da pesquisa, a falta a compreensão da proposta do PME e da concepção de educação integral existente na escola.

Na seção seguinte, serão apresentados, analisados e discutidos os dados coletados na pesquisa de campo.

2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os textos que seguirão até o final deste segundo capítulo pretendem a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, tendo como norte as discussões teóricas anteriormente apresentadas. Os dados e os debates possíveis a partir deles são agrupados em três eixos, a partir dos objetivos a que esta pesquisa se propõe. Estes eixos são: (i) o desenvolvimento das ações do PME na Escola A; (ii) a gestão pedagógica do Programa e (iii) a integração das atividades do PME com as ações regulares na escola.

Cada um desses eixos temáticos, que também correspondem às nossas categorias de análise, são desdobramentos da questão norteadora que embasou todo o desenvolvimento da pesquisa. Sendo assim, o que se pretende é, além de atingir os objetivos propostos, conseguir responder a tal questionamento.

Antes, porém, do desenvolvimento das reflexões provenientes das três categorias acima descritas, a seção *A Educação Integral na Escola A: primeiras impressões* fará uma breve contextualização de alguns aspectos importantes para o âmbito de nossa compreensão sobre o problema estudado e as análises possíveis a partir dele.

2.3.1 A Educação Integral na Escola A: primeiras impressões

Por meio da pesquisa, foi observado que os sujeitos envolvidos têm conhecimento do PME e apresentam visões diferentes quanto ao entendimento do que seja a perspectiva de educação integral adotada pelo PME e sobre o processo

de desenvolvimento do Programa na Escola A. É importante esclarecer que esse trabalho não tem a pretensão de desacreditar o Programa, uma vez que a escola oferece aos alunos a oportunidade de participarem das atividades desenvolvidas, mas concentra seu objetivo em compreender as principais dificuldades encontradas pela equipe gestora, com destaque para a gestão pedagógica, no desenvolvimento das atividades do Programa na Escola A.

Pelas respostas dadas às entrevistas, é possível perceber que as percepções sobre educação integral e sobre o Programa Mais Educação vão do discurso oficial (discurso legal), ao discurso cotidiano. Para a CS, a educação integral está mais próxima da perspectiva adotada pelos textos normativos do PME:

A educação integral também compõe as ações previstas no PDE, prevê que a formação do estudante seja feita além da escola com a participação da família, da comunidade. O Ministério da Educação visualizou o programa para induzir a ampliação da jornada escolar, fazendo dele como um elemento de articulação, incentivando, apoiando projetos, ações de articulação de políticas sociais, implementando ações socioeducativas oferecidas para as crianças, adolescentes e jovens.

A GE, no entanto, possui uma ideia intermediária entre o senso comum produzido na escola e a fala normativa. Para a GE a busca da melhoria da aprendizagem constitui um desafio ao Programa, pois demanda planejamento. Para ela,

O PME aborda a Educação Integral não somente como uma maneira de ampliação do tempo e assim de permanência do aluno na escola, de forma assistencialista, mas também oferece subsídios de organização do currículo escolar, contemplando diferentes aspectos e assim propiciar o desenvolvimento de habilidades com foco na aprendizagem.

Nesse excerto é importante destacar que a GE já salienta o “desenvolvimento de habilidades com foco na aprendizagem”, foco esse que não foi mencionado pela CS. Tal destaque será importante para a compreensão de parte dos problemas de implementação do PME na escola que serão destacados mais à frente.

A CE apresenta uma ideia muito mais operacional do que seja o Programa. Para ela, a ampliação do tempo é entendida como uma estratégia para “reforçar os

conteúdos pendentes”; e as atividades desportivas servem para manter os alunos motivados. Para essa profissional, a educação integral:

Nos dias de hoje, parece que é a única forma de manter o aluno na escola sem que haja perigo dele fugir ou se encaminhar pra outros lugares. Parece que mantendo o aluno na sala depois nas aulas de reforço na escola o aluno vai ter maior rendimento.

Mostra, assim, uma visão que caracteriza o Programa como uma prática assistencialista e desconsidera a proposta de permanência do aluno como direito à aprendizagem.

Essas diferentes perspectivas no que se refere à educação integral podem ser reflexo do pouco envolvimento e conseqüente distanciamento de cada um dos sujeitos entrevistados no processo de desenvolvimento do PME na escola. Apesar de ser esperado que a GE (à frente de sua equipe) articulasse o planejamento, implementação e acompanhamento das ações do Programa, foi possível observar que, com poucas exceções, é CE quem assume a gestão e a responsabilidade da coordenação e do desenvolvimento das atividades do PME no espaço escolar.

A menção ao reforço escolar merece destaque, pois é sabido que a atividade obrigatória *Orientação de Estudos e Leitura*, relacionada ao macrocampo *Acompanhamento Pedagógico*, não deve ser oportunizada como uma atividade de reforço de conteúdos trabalhados no tempo regular da escola. Essa atividade, segundo o *Manual Operacional de Educação Integral* (BRASIL, 2014, p. 8), “tem por objetivo a articulação entre o currículo estabelecido da escola e as atividades pedagógicas propostas pelo PME”.

Como já mencionado, o espaço-tempo educativo compreende outros espaços e outros tempos em que se desenvolve a ação educativa, que não deveria ser trabalhado como uma extensão do tempo para a realização de aulas de reforço para alunos com dificuldades de aprendizagem. O que o Programa prevê no macrocampo *Acompanhamento Pedagógico* é o diálogo e a articulação entre o currículo formal da escola e os diversos conhecimentos do cotidiano contextualizado em projetos/oficinas.

Ao se referir à organização curricular das propostas de educação integral presentes nas diretrizes estabelecidas em seus documentos orientadores e seu desdobramento no cotidiano escolar, Hora faz essa a seguinte consideração:

[...] o cotidiano é implacável, deixa os sujeitos muitas vezes em conflito, pela ausência de planejamento prévio, quando estão inseridos em novos contextos escolares, em que se configuram elementos como espaço, por exemplo, também em condições peculiares. Assim parece-nos possível afirmar que se constitui *organização curricular* para a escola de *tempo integral*, um conjunto de processos visando articular *experiências que se desdobram em torno do conhecimento*, mas que incorporam elementos como *tempo, espaço, sujeitos e os próprios conhecimentos, materializados em sua condição escolar*. (HORA, 2015, p.160)

Segundo a autora, é no cotidiano que são estabelecidas as mudanças entre aquilo que se encontra na proposta e como está realmente sendo materializada no contexto escolar, que tende a ser diferente da proposta, pois depende da visão dos sujeitos que a desenvolve. Assim, podemos utilizar desse raciocínio de Hora (2015) para buscar compreender as modificações sofridas no projeto após sua implementação na escola. É na medida em que se articulou com as necessidades da mesma que alterações como a definição do reforço escolar, por exemplo, foram se criando.

A pesquisa realizada mostrou, por meio das respostas das gestoras sobre a utilização de outros espaços através de parcerias, que consideram a falta de infraestrutura na escola como principal dificuldade para o desenvolvimento das atividades do Programa. As atividades oferecidas são desenvolvidas na própria escola, diferenciando-se, assim, da proposta original do Programa, que reforça a necessidade de parcerias. Os documentos normativos do PME trazem argumentos em defesa da extensão do espaço-tempo com a utilização de espaços comunitários como estratégia de ampliação da jornada escolar e de nova organização que possibilite romper com a rigidez curricular da escola através da incorporação de outros saberes.

Cavaliere (2007), ao se referir à ampliação do tempo e à qualidade educativa do trabalho realizado na escola, reforça que

A ampliação do tempo de escola somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor,

na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar. (CAVALIERE, 2007, p. 1021)

Dessa forma, o resultado da pesquisa evidenciou a falta de entendimento do que seja a ampliação do tempo-espaço escolar na perspectiva de educação integral abordada pelo PME, como a utilização de outros espaços e dos conhecimentos comunitários. Além disso, apesar da possibilidade da inexistência de espaços na comunidade que possam ser utilizados, essa demanda não foi apresentada por nenhuma gestora.

Das possíveis experiências educativas que tenham sido desenvolvidas na escola, segundo a GE, “*em relação à realidade da Escola A, em nenhum momento houve o desenvolvimento de projetos relacionados à educação integral*”. No entanto, a PC menciona uma iniciativa desenvolvida pelo governo do estado:

aqui em nossa escola nunca tive informações a respeito disso, mas parece que antes de assumir a coordenação tinha um projeto aqui no estado do Amazonas, o Projeto Jovem Cidadão¹³, que tinha praticamente o mesmo objetivo do Programa Mais Educação.

No entanto, o Projeto Jovem Cidadão e o PME apenas compartilharam o mesmo espaço escolar; apesar de terem objetivos parecidos, suas atividades eram desenvolvidas de maneira independente. O Projeto Jovem Cidadão foi uma iniciativa do governo do estado, que apresentava como diferencial, além do acompanhamento mais efetivo e a concessão de bolsa-auxílio para as famílias com os filhos selecionados, a parceria com outras secretarias de estado. Em algumas escolas, o coordenador do Projeto acabava sendo o mesmo que coordenava o Programa Mais Educação.

Destacamos assim que, embora a escola ofereça as atividades selecionadas, ainda há necessidade do entendimento por parte da gestão de que a educação integral na perspectiva do PME envolve compreender e vencer o desafio do ensino para além da instrução no espaço da escola e integrá-la a outros espaços e a outros

¹³ O Projeto Jovem cidadão, 2007, foi uma iniciativa do Governo do Estado na área social, com atividades desenvolvidas nas áreas de educação, esporte, cultura, capacitação e qualificação para o trabalho, realizadas em parceria com as secretarias estaduais de Assistência Social (SEAS), de Educação (SEDUC), de Segurança (SSP), de Cultura (SEC), de Esporte (SEJEL); e também com o Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM). Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/2007/11/governo-do-amazonas-lana-projeto-jovem-cidado-no-sbado-10/>>

saberes que possam potencializar aos alunos novas experiências educativas. Nesse sentido, chama a atenção, na fala da CE, a ideia que tem de educação integral. Em suas palavras, “*como uma forma de ajudar o aluno, quando este estiver com dificuldade [...], no contraturno ele vai reforçar os conteúdos pendentes*”. Esse pressuposto descaracteriza as propostas de ação do PME, que visam ao fortalecimento dos processos dialógicos e abrem espaço para as diferentes aprendizagens educativas, a serem desenvolvidas em outros contextos, além da escola, e por diferentes atores sociais. Tal como expresso no caderno *Acompanhamento Pedagógico*.

O Programa Mais Educação busca promover a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação, as famílias e os diferentes atores sociais. Isso porque, para além do processo de escolarização, a Educação Integral pressupõe a aprendizagem conectada à vida das crianças, adolescentes e jovens e à oferta de políticas públicas. (BRASIL, 2009, p. 8)

Remontando a questão dos debates na escola sobre a articulação curricular visando à educação integral, no que tange à gestão pedagógica, as reuniões de planejamento constituem uma oportunidade não apenas de reflexão sobre o currículo na escola, buscando a construção e desenvolvimento de um Projeto Político-Pedagógico. Mais do que isso, elas precisam garantir o diálogo e a integração entre as diversas atividades do cotidiano escolar e aquelas que são desenvolvidas fora dela. Nesse aspecto, a reorganização do tempo e do espaço deve permitir não apenas a qualidade das aprendizagens dos alunos, como também a de promover as (con)vivências de diferentes experiências educativas em projetos construídos coletivamente e que possam ser desenvolvidos em espaços educativos adequadamente constituídos e estabelecidos até mesmo na circunscrição da escola. A pesquisa mostrou, contudo, que parece ainda não haver avanço na construção de um projeto coletivo em que estabeleça a relação entre os conhecimentos científicos e os saberes escolares e comunitários.

2.3.2 O desenvolvimento do Programa Mais Educação na Escola A

O processo de desenvolvimento envolve a implementação, a operacionalização e o acompanhamento das atividades do PME na escola. A corresponsabilização de educadores, pais, comunitários e outros agentes sociais da esfera pública ou privada, pela educação, é um dos objetivos centrais do Programa. No contexto de seu funcionamento na escola, porém, isso diz respeito ao envolvimento da equipe pedagógica, uma vez que são estes – Coordenadora do PME na SEDUC/AM, Gestor Escolar e Coordenadora do PME na escola – os sujeitos responsáveis pelo planejamento e pela efetivação das ações pedagógicas desenvolvidas pelo Programa na escola. É uma ação de mobilização *per si* e de outros sujeitos em torno da melhoria e que promovam avanços na qualidade do ensino praticado na escola.

Nesse sentido, o planejamento do Programa propõe uma metodologia que integre diferentes saberes no processo de elaboração dos projetos pedagógicos. O *Manual Operacional* e os demais documentos normativos estabelecem ser fundamental que a escola crie relações entre as atividades do Programa Mais Educação e as atividades curriculares. Durante as entrevistas, buscou-se compreender como a escola planejava e materializava tal articulação, mas, de maneira geral, as entrevistadas não demonstraram enxergar o Programa como indutor de mudanças no arranjo curricular da escola. Ao que tudo indica, o que foi reforçado por nossas observações, ou o PME significava o reforço dos conteúdos trabalhados nas atividades regulares, ou ações estanques e desconectadas das demais atividades escolares.

Ao refletirem sobre a qualidade das ações que constam nas propostas de educação integral em experiências atuais na educação brasileira, Paiva, Azevedo e Coelho (2014) consideram que as atividades desenvolvidas e os professores envolvidos nessas propostas devem dialogar entre si para que a ampliação da jornada escolar se configure em tempo qualidade. A ausência do diálogo e a consequente fragmentação apenas ampliam a quantidade do tempo escolar e as atividades, que deveriam complementar-se, não se complementam.

Nessa mesma perspectiva, Tritonn e Pacheco (2012) consideram que, por se tratar de um período de transição/construção de um novo paradigma, ainda seja

necessário abrir espaços para a interação entre a escola e seus saberes com a comunidade e sua diversidade de experiências. Nesse sentido, segundo as autoras (p. 152), “o PME prevê conjugação de atividades e a integração de seus educadores, o que constitui uma ação estruturada”, a qual, se inserida no PPP da escola, torna-se componente de um projeto educativo amplo e articulado.

Ademais, buscando tecer compreensões sobre as ações de planejamento do PME, as entrevistas abordaram questionamentos sobre a maneira como os diferentes saberes se integram na elaboração dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo PME. Ficou então perceptível a falta de uma cultura de planejamento que envolva a participação da comunidade escolar, centralizando a tomada de decisão na própria equipe gestora. Como podemos perceber na fala da CE, que, ao assumir a coordenação do PME só trabalhou a sua organização, uma vez que, segundo ela, “*tudo já estava definido pelo antigo gestor [...]; tudo era definido pelo gestor da escola*”.

Lück (2010) considera o processo de descentralização uma evidência de mudança no paradigma da gestão, uma vez que legitima a consideração e a participação dos sujeitos que atuarão em um programa, bem como sua contribuição na determinação dos aspectos referentes a sua atuação. Nesse sentido, nesse processo de elaboração dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo PME na escola, caberia ao gestor envolver toda a comunidade escolar, até mesmo a comunidade externa nos processos de tomadas de decisão.

Esse processo de descentralização da gestão na Escola A não parece construir-se em concomitância com o processo de desenvolvimento da educação integral. Ao que se percebe, ainda é necessário estabelecer mudanças significativas nas relações entre seus sujeitos. Para Tritton e Pacheco (2012), no que diz respeito à gestão pedagógica, ainda há um caminho a percorrer para que se estabeleça uma cultura de cooperação e de diálogo e o trabalho coletivo, aspectos que as autoras (p.151) consideram “elementos-chave para a constituição da rede de saberes inerente a esse novo paradigma e para a gestão compartilhada de um projeto contemporâneo de educação integral”.

Além dessa centralização nas decisões, outro ponto chama atenção. Nota-se a ausência de liderança que envolva a comunidade escolar em torno dos projetos do PME desenvolvidos na escola. Essa dificuldade encontra-se presente até para o

envolvimento dos professores com os monitores do Programa, o que, na concepção da CE, é justificado pela indisponibilidade de tempo.

Tritton e Pacheco (2012, p. 150), consideram “a necessidade da problematização da rede de relações que caracterizam um projeto de educação integral” e colocam como uma de suas questões o desafio da comunidade compreender que, apesar de a escola possuir um papel central, ela não enquadra em sua formalidade todas as experiências no processo educativo. Nesse sentido, o papel da escola, constituída por seus sujeitos, seria de possibilitar a convivência dos distintos saberes sem perda de suas características e o estabelecimento de interligação entre si. Para as autoras, a educação integral se estabelece nesse conjunto, a partir de um paradigma que agrega a territorialização (articulação das políticas de um dado território); a intersetorialidade (ação conjunta de diferentes políticas públicas); e os arranjos educativos locais (potencialidades educativas da comunidade e da cidade).

No que diz respeito às ações desenvolvidas na Escola A, não há referências aos programas de governo que podem ser mobilizados como estratégias parceiras do PME para o desenvolvimento de habilidades específicas, dentro da proposta de intersetorialidade. Nas indagações feitas à CS não houve uma resposta positiva que apontasse para a existência de parcerias com outras políticas no planejamento dos projetos do Programa. Em sua resposta, a entrevistada mencionou a parceria com uma universidade, mas não conseguiu esclarecer como se estabeleceu tal parceria. Além disso, ao ser questionada sobre a maneira como os diferentes saberes (escolares e comunitários) se integram no processo de elaboração dos projetos desenvolvidos na escola, GE argumentou que *“para que esses saberes sejam desenvolvidos é necessário que haja articulação ente eles e uma valorização da diversidade”*. Essa resposta demonstra que há um conhecimento de que é necessária a relação mais estreita com a comunidade, porém a fala encontra-se voltada mais para o discurso oficial do PME e menos para a prática da escola.

Em relação à parceria para a realização das atividades em outros espaços externos a escola, segundo a CE: *“Tudo é feito no contraturno e na escola. Já houveram parcerias (porém não foi citada nenhuma), mas hoje é tudo na escola, vamos adaptando os horários”*.

Lück (2000) considera que a condição básica para o processo de gestão democrática está a criação de um ambiente participativo com compartilhamento de

trabalho. Em sua fala em relação à participação/elaboração, a GE se aproxima dessa visão de gestão, ao chamar a atenção para a figura do gestor.

Segundo a GE: *“a figura do gestor é fundamental para o direcionamento do Programa, bem como exista uma gestão democrática e participativa no sentido de garantir, de organizar os lugares, vê o tempo pras atividades da escola”*. Entretanto, apesar de uma aparente descentralização nas ações desenvolvidas, que na realidade da escola fica a cargo da CE, não foi encontrado na pesquisa indícios de que a gestão da escola garanta a tomada coletiva de decisões acerca das escolhas das atividades e da reorganização dos tempos-espacos educativos. O ambiente escolar parece marcado pela centralização do poder de decisão na figura do gestor. O processo de planejamento dos projetos educativos desenvolvidos pelo Programa, mesmo que a participação do gestor seja importante, carece da participação de representantes de todos os segmentos da escola.

Baseando-se na análise das respostas dos professores, todos assinalaram que concordam com a proposição que indica que há participação dos professores na construção do projeto de educação integral. A escola, nesse sentido, planejaria coletivamente as atividades do Programa. Entretanto, essa participação não é percebida, uma vez que as atividades do Programa não se encontram integradas às atividades regulares de ensino desenvolvidas na escola e nem se encontram inseridas no Projeto Político-Pedagógico da escola. Esse descenso, ao ser traçado o paralelo entre as respostas, pode ter duas motivações primeiras: a ineficiência de nosso instrumento para coletar tais dados, ou mesmo a dificuldade dos professores em apontar equívocos na condução do PME pela gestão escolar. Nossa observação vai ao encontro da segunda motivação, mas pode ser que leitores com mais habilidade na técnica da construção de questionários discorde.

No mesmo viés da controvérsia entre as percepções construídas a partir das entrevistas e questionários, sobre o questionamento que tratou da importância dos professores do ensino regular no planejamento dos projetos desenvolvidos pelo PME, a concordância também foi unânime. Como não há nenhum registro de que esse interesse tenha se refletido em ação concreta, acreditamos que tais respostas tenham caminhado no sentido do mesmo dissenso descrito acima. Nossa percepção foi reforçada pela observação do desconhecimento dos professores sobre as condições em que são desenvolvidas as atividades do PME na Escola.

Entretanto, é necessário reconhecer que, dentre os desafios para o desenvolvimento de um projeto de educação integral, encontra-se a (in) formação do professor. Para Tritton e Pacheco, é necessário o comprometimento com um processo de formação continuada na perspectiva da pedagogia da investigação, no qual esteja previsto

[...] reflexão sobre aprendizagem, currículo, avaliação, disciplina, gestão, diversidade, cultura, enfim, oportunidades para que esses elementos sejam reinterpretados sob múltiplos olhares, contemplando diferentes visões de mundo. (TRITTON e PACHECO, 2010, p. 155)

Moll (2012) considera que o tema da formação do professor e de outros profissionais da educação seja estruturante para a consolidação da agenda da educação integral. Para a autora é um desafio que se expande na perspectiva de construção da pedagogia da *práxis*, interdisciplinares, de maneira a produzirem saberes que façam sentido para a compreensão e possam ser realizados no contexto escolar.

2.3.3 A gestão pedagógica do Programa

A dimensão pedagógica da gestão é responsável por todas as ações que dizem respeito aos processos de ensino e de aprendizagem escolares. A essa característica cabem os direcionamentos necessários que conduzirão o planejamento e o desenvolvimento das ações educativas. No entanto, a pesquisa aponta que na escola estudada ainda está ausente o que podemos chamar de uma cultura do planejamento. Especificamente sobre o PME, não há a realização de reuniões regulares para a discussão das ações a serem desenvolvidas no espaço escolar, tampouco o monitoramento e a avaliação das atividades realizadas.

Em entrevista, CS informou que atua sozinha, e que esse acompanhamento é feito “*in loco, por amostragem, e por relatórios enviados no sistema*”. De início, a partir desse excerto, já é possível apontarmos dois pontos problemáticos. O primeiro deles diz respeito ao fato de o acompanhamento ser por amostragem, pois isso significa que a SEDUC não tem um sistema de monitoramento do Programa que

contemple o acompanhamento de todas as escolas, com a visita de um profissional que possa, por exemplo, auxiliar no planejamento e reduzir dúvidas. O segundo ponto, diretamente relacionado ao primeiro, diz respeito ao acompanhamento feito pela SEDUC, que se realiza mais no sentido de comprovação burocrática de ações desenvolvidas do que gestão pedagógica. Como já mencionado, concordamos com Lück (2009) ao considerar a gestão responsável por todos os processos na elaboração dos projetos pedagógicos.

Seguindo na construção das percepções sobre o planejamento e a gestão pedagógica do Programa, a pesquisa revelou também não haver acompanhamento sistemático das ações que são desenvolvidas pelo PME na escola. A gestora CS indicou que um acompanhamento mais preciso ficaria “*como atribuição da Coordenadoria Distrital*”. Afirmação corroborada pela CE, segundo a qual, existe “*os relatórios enviados, eles (referindo-se aos técnicos da SEDUC) têm a função de apontar erros e acertos*”. Assim, um relatório é preenchido e enviado à CDE pela Coordenadora do PME na escola, em que o retorno é um acervo de erros e acertos. Porém, atividades mais pormenorizadas de orientação e avaliação da efetividade das ações não foram observadas¹⁴.

No que tange às atividades realizadas na escola, GE afirma que “*não se realiza esse acompanhamento dos projetos*”. Ou seja, apenas a Coordenadora do PME na escola tem a responsabilidade de decidir sobre o que funciona e o que parece não surtir os resultados esperados. Os professores também foram questionados sobre possíveis resultados do PME observados nos alunos nos momentos de aulas regulares. Porém, como o número de alunos participantes do Programa em cada turma é pequeno, não foi possível esboçar uma relação de causa e efeito.

A gestão pedagógica envolve outras atividades além do monitoramento, como o planejamento, avaliação, e replanejamento das ações, caso necessitem de serem reajustadas. Nenhuma dessas etapas foi mencionada nas entrevistas. Assim, é possível observar a atuação isolada dos gestores das três instâncias pesquisadas – gestora da SEDUC, gestora da escola e coordenadora do PME na escola. Sobre

¹⁴ A pesquisadora teve acesso a esses relatórios. Um deles é o *Relatório Mensal de Atividades Realizadas por Monitor voltadas a Educação Integral* e o outro consta de um *Recibo de Ressarcimento de Despesas com Transporte e Alimentação*, referente à realização de serviços voluntários: ambos são gestão de recursos e serviços, encaminhados pela Unidade Executora da escola para prestação de contas ao FNDE.

isso, Lück (2010), ao falar sobre os modelos básicos de gestão, considera a necessidade de a ação educacional constituir-se em ação conjunta de trabalho em equipe. Isso porque ações desconectadas são incapazes de gerar resultados, tendo em vista que cada instância desempenha um papel ao longo do processo.

Diante do exposto, identificamos que possivelmente não seja feito o acompanhamento das atividades, com devida avaliação e replanejamento, por nenhum dos três gestores e as respectivas instâncias que representam.

Para Moll (2012, p.140), “[...] faz-se necessário instituir, no âmbito das secretarias de educação, equipes que acompanhem a implantação e implementação da jornada integral [...]”.

Tritton e Pacheco (2012), ao referirem-se aos desafios para manter a proposta de educação integral, consideram que, não obstante aos debates e experiências que vêm ocorrendo no atual cenário da educação integral, para que as mudanças pretendidas na escola sejam alcançadas, essas políticas precisam ser monitoradas e debatidas de modo que se possa entender o distanciamento entre os seus princípios políticos e as práticas efetivas no contexto real.

No debate que se pretende na escola, é importante entender a trajetória de políticas e programas educacionais com base nos contextos do ciclo de políticas, principalmente no contexto da prática, segundo Mainardes (2006, p. 53): “lugar onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original”.

Sobre a possibilidade de melhorias no rendimento escolar dos alunos que participam do PME, CS faz o seguinte relato: “*só tenho os dados apresentados pelo IDEB ou SADEAM,¹⁵ que são o geral*”, e mais uma vez atribui a Coordenadoria Distrital de Educação essa reponsabilidade: “*a Coordenadoria Distrital poderá ter o resultado individual, já que uma das atribuições dela é acompanhar o rendimento da escola*”. É claro que a Coordenadora do Programa na SEDUC/AM teria dificuldades em pensar sobre os rendimentos de uma única escola da rede, mas o que nos chama atenção é a ausência em sua fala da possibilidade de o PME ter impactos positivos na escola, reduzindo, por exemplo, a indisciplina e aumentando a

¹⁵ Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas - SADEAM, criado em 2008, busca aferir o desempenho educacional dos alunos da rede pública estadual de ensino

motivação dos alunos. Um aspecto interessante presente na fala da CE diz respeito à baixa frequência dos alunos inscritos nas atividades do Programa, visto como uma resposta negativa à questão que trata das melhorias apresentadas pela escola com o desenvolvimento das atividades do PME. Para a entrevistada, essa infrequência é *motivada “pela violência, o medo dos pais e falta de espaço”*.

Não é com o desenvolvimento de uma política por si só que estabelecerá mudanças nos resultados da escola; a isso se somam outros determinantes. Na seção 2.1.1 deste trabalho, destacamos algumas experiências de ações desenvolvidas pelo PME e parcerias que resultaram em melhorias em diferentes aspectos da ação educativa. Para Moll (2010), há a necessidade do debate entre o que é trabalhado como base do ensino, previsto na LDB, e o conjunto de possibilidades e experiências advindas com o PME, justificando que o comprometimento com um projeto maior e mais amplo de educação integral passa, sem dúvida, por processos de gestão na busca de melhores resultados de aprendizagem.

Pelas entrevistas, questionários e observação do cotidiano da escola, percebe-se a necessidade de estabelecer não apenas uma rotina de planejamento, avaliação e replanejamento de ações do PME, bem como também estabelecer os instrumentos adequados para fazê-lo. Ao que se percebe, ainda há necessidade de a gestão pedagógica da escola superar o desafio de mobilizar toda a comunidade escolar em torno de uma proposta de educação que integre as diferentes experiências educativas para que possibilite, em seu desdobramento, a consecução da perspectiva integral.

2.3.4 A articulação das atividades do Programa Mais Educação na escola

O fazer pedagógico enfrenta o desafio de uma educação diferenciada, que reconheça os movimentos – sociais e culturais – que ocorrem no contexto escolar e em seu entorno. É preciso visualizar esses movimentos que fazem parte da vivência do aluno, e que se manifestam na escola, os quais a constituem como um espaço de diversidade.

Ainda existe a necessidade do reconhecimento dessa diversidade para romper com a rigidez dos programas escolares – muitas vezes estabelecidos verticalmente pela ausência de implementação de um Projeto Político-Pedagógico – e com a visão da escola como o principal lugar de formação do aluno e dessa forma potencializar a escola enquanto espaço intermediador de aprendizagens e estabelecê-la como espaço voltado à formação integral do aluno.

Não podemos negar, porém, que a complexidade do papel da escola trazida por esses movimentos faz com que alguns instrumentos reprodutores presentes nas práticas escolares cotidianas fazem-na ora repetir a exclusão, hoje caracterizada pela má formação do aluno, ora privilegiar grupos com práticas e discursos discriminatórios que negam identidades. E que mudar práticas educativas no âmbito escolar não é um processo imediato e demanda preparo dos sujeitos envolvidos com o processo, que precisam de uma formação que envolva a reflexão sobre a *práxis* pedagógica.

O Programa orienta que os projetos pedagógicos sejam articulados às ações desenvolvidas na escola e que estejam integradas ao seu PPP; porém, a pesquisa realizada aponta para a ausência dessa articulação na operacionalização do PME na Escola A, a qual pode ser considerada uma das fragilidades da gestão pedagógica.

Com relação à metodologia de trabalho que integre diferentes saberes no processo de elaboração dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo PME, apesar de, no caderno *Rede de saberes mais educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral* (BRASIL, 2009, p. 17), haver o reconhecimento de que não seja uma tarefa simples, considera-se que a concepção dos projetos pedagógicos se situa no campo da formulação de espaços de diálogo nos quais distintos saberes possam encontrar-se e reestruturar-se.

Buscando a construção de uma compreensão sobre a articulação entre as atividades do PME e àquelas regulares na Escola A, preocupou-nos a ausência de referências sobre isso na fala de GE e CE. Questionada sobre isso, GE argumenta que

às vezes a equipe pedagógica convoca os monitores para participarem das reuniões, mas é difícil, pois nem sempre os monitores estão disponíveis, pois estudam ainda, fazem faculdade, então eu, como coordenadora tenho que estar inteirada e tentar fazer esse intercâmbio.

Nessa indagação sobre a existência de momentos de planejamento que promova a integração entre professores e monitores, pode-se perceber que não há o envolvimento efetivo desses atores. Isso, sem dúvidas, tem estreita relação com a ausência de reflexão na escola sobre a necessidade de planejamento e desenvolvimento conjunto das ações do Programa já discutida anteriormente.

Segundo Gadotti (2009), para que as atividades culturais para formação do aluno, inclusive para a formação integral, ganhem sentido num projeto de escola de tempo integral, é preciso que estejam articuladas ao Projeto Político-Pedagógico da escola e, dessa maneira, tornem-se intencionalmente educativas.

GE reconhece que, apesar da necessidade, não há articulação entre as atividades do Programa e aquelas desenvolvidas pela escola. Dessa feita, percebemos que, apesar de o caderno *Rede de Saberes Mais Educação* apresentar a proposta de educação integral do PME estruturada a partir de um conceito de integralidade, que supere a dicotomia que se coloca entre saberes escolares e saberes comunitários, em um processo de interação de grupos diferenciados, o trabalho realizado na escola carece de iniciativas que promovam mais articulação. A ausência de parcerias pode contribuir para esse distanciamento, dando a ilusão de que as atividades do Programa são uma extensão daquelas já realizadas pela escola e, por isso, sem grandes novidades. Essa articulação, ausente na escola, poderia propiciar a sua aproximação com a família, com a comunidade do entorno e/ou em outros setores da sociedade.

Para Moll (2012), a superação do que ela considera paralelismo do turno e contraturno promove a integração do que pode parecer dois currículos e estabelece o sentido de expansão da experiência formativa, porque não se trata de ampliar a carga horária dos atuais componentes curriculares, porém de rearticulá-los.

Seguindo esse raciocínio de articulação e aproximação de saberes, segundo Gadotti (2009), a educação integral que se expressa no PME parte do entendimento da educação enquanto processo presente em diferentes tempos e espaços do aluno, ou seja, ela é um processo contínuo, que implica na ampliação dos espaços de formação para além da escola.

Como podemos observar, é necessária a compreensão do processo educativo em uma perspectiva mais ampliada, que envolva os diferentes aspectos de vivência do indivíduo; isso implica considerar o processo educativo a partir das

diferentes situações e experiências do nosso cotidiano: família, trabalho, manifestações culturais e religiosas, dentre outras.

O fato de apenas o macrocampo *Acompanhamento Pedagógico* ter sido citado nas entrevistas, mesmo que enfatizando o reforço escolar, chama atenção tendo em vista a ausência dos demais macrocampos. O acontecido ganha significado quando GE explica que “o PME foi estruturado como um suporte para melhorar o rendimento da escola”. Sendo assim, parece claro que a perspectiva de educação integral defendida pelo Programa não foi apropriada pela escola, nem está influenciando na articulação entre as atividades regulares e aquelas dos macrocampos. Assim, parece que, antes de buscarmos uma articulação do currículo e dos saberes escolares, será necessário ressignificar o PME e sua concepção de educação integral para os sujeitos escolares.

Compreendemos que, em virtude de o macrocampo *Acompanhamento Pedagógico* ser obrigatório, é normal que as escolas tenham por ele maior atenção. Além disso, esse macrocampo trabalha com questões relacionadas a Língua Portuguesa e Matemática, principais focos das avaliações do SAEB e do SADEAM. É possível que a recente cultura de avaliação que vem desenvolvendo na rede estadual do Amazonas tenha exercido influência na transformação das atividades do PME em simples reforço do ensino regular. Contudo, não foi possível confirmar essa percepção na prática. Se assim for, é provável que a escola o faça de forma intuitiva, tendo em vista a ausência de planejamento, avaliação e, principalmente, monitoramento de possíveis melhorias no desempenho dos alunos.

De acordo com Moreira (2016), apesar do objetivo de romper, através do diálogo entre saberes escolares e saberes comunitários, com a hierarquia estabelecida entre eles no interior da escola, em alguns casos, o currículo formal está servindo como referência para a organização das oficinas do PME; em outros casos, o tempo ampliado, proporcionado pelo Programa, é direcionado para reforço escolar com foco no aumento do IDEB.

Para Gadotti,

o que se propõe à educação integral é a integralidade, isto é, um princípio pedagógico onde o ensino da língua portuguesa e da matemática não está separado da educação emocional e da formação para a cidadania. Na educação integral, a aprendizagem é vista sob uma perspectiva holística. (GADOTTI, 2009, p. 42)

Na introdução dos cadernos pedagógicos da *Série Mais Educação*, ao referir-se à ampliação de experiências educadoras que contribuam para a formação integral, faz-se a seguinte observação:

a ampliação do tempo do estudante na escola precisa estar acompanhada de outras extensões, como os espaços e as experiências educacionais que acontecem dentro e fora dos limites físicos da escola e a intervenção de novos atores no processo educativo de crianças, adolescentes e jovens. O Programa Mais Educação entende que a escola deve compartilhar sua responsabilidade pela educação, sem perder seu papel de protagonista, porque sua ação é necessária e insubstituível, mas não é suficiente para dar conta da tarefa da formação integral. (BRASIL, 2009, p. 5)

Não podemos perder de vista que é na escola que as políticas se materializam; assim sendo, a política de educação integral presente no PME, ao incorporar em sua concepção a ideia da oferta de novas oportunidades educativas alicerçadas na ampliação da jornada escolar e no diálogo e articulação com outros processos, espaços e sujeitos educativos, ganha o significado de direito assegurado, protagonizado por todos os sujeitos envolvidos na relação de ensino e de aprendizagem.

No entanto, ainda há um vasto caminho a percorrer para que a escola possa reestruturar-se e expandir as ações do PME a partir de um projeto pedagógico inovador, que rompa com as estruturas de ensino arraigadas em seu cotidiano, através da construção de um projeto pedagógico que ofereça atividades diversificadas, acompanhadas de estratégias inovadoras voltadas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem a partir da proposta e da oferta de educação integral. A questão central está no envolvimento da equipe de gestão pedagógica na responsabilização de ações que viabilizariam a solução das dificuldades encontradas pela equipe da Escola A para o desenvolvimento das atividades do PME de forma integrada às demais atividades da escola, apresentadas no capítulo a seguir.

3 PROPOSTA DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O Programa Mais Educação, que se constitui como principal indutor da proposta de educação integral na escola pública, traz conceitos que deverão ser debatidos na escola, porque deles decorrem a organização curricular dessa proposta, os elementos como tempo e espaço que a ela são incorporados e a atuação dos sujeitos nas ações que serão desenvolvidas.

A política de educação integral em construção no Programa Mais Educação, como indicam os seus documentos normativos, é um desafio para a equipe de gestão da escola, em especial para a gestão pedagógica, por não se tratar apenas da ampliação do tempo-espaço como direito à educação, pois em seu bojo apresenta a necessidade da ressignificação do currículo e da reinvenção da escola.

Como já mencionado na introdução deste trabalho, a escola não trabalha as suas ações de maneira articulada dentro de um projeto pedagógico construído a partir de um planejamento coletivo, de modo que os diferentes saberes – escolares e comunitários – estejam integrados oportunizando novas possibilidades de aprendizagens.

A pesquisa realizada na Escola A, que investigou as dificuldades da gestão pedagógica no desenvolvimento das ações do PME, demonstrou que a fragmentação no direcionamento das atividades desenvolvidas ocasiona um dos entraves que, embora não interfira no funcionamento do PME, dificulta analisar e estabelecer se houve alcance de seus objetivos. Nesse sentido, o Plano de Ação Educacional (PAE) terá como ponto de partida os resultados da pesquisa, definindo estratégias de melhoria dos trabalhos da equipe pedagógica da escola, a partir das principais dificuldades apontadas pela pesquisa desenvolvida.

A pesquisa mostrou que, apesar de apresentar dificuldades em alguns aspectos da gestão pedagógica, as ações do Programa estão sendo desenvolvidas regularmente na Escola A. Um dos aspectos observados foi a ausência do entendimento da perspectiva de educação integral veiculada pelo PME por todos os sujeitos da escola. Nesse sentido, a pesquisa identificou o desalinhamento sobre os conceitos e a construção do projeto educativo entre os principais gestores e o conseqüente distanciamento, senão fuga, nas finalidades do Programa. O que percebemos e apresentamos é que a ampliação do tempo se apresenta como

extensão do tempo para oferta de atividades de reforço sob a ótica compensatória, descaracterizando a proposta do Programa Mais Educação e inviabilizando as ações votadas à ampliação de oportunidades educativas.

Para que a escola possa estabelecer um diálogo coerente com os documentos orientadores que definem as diretrizes do PME e a finalidade da educação integral presente nas experiências contemporâneas, é proposta uma ação em que se ofereça a oportunidade de encontros dos sujeitos envolvidos na gestão pedagógica da escola para aprofundamento de estudo sobre os principais conceitos e finalidades do Programa Mais Educação e a proposta de educação integral.

Pelos dados da pesquisa, os profissionais, aparentemente, não concebem as atividades desenvolvidas pelo PME como currículo integrado, uma vez que não se encontram articuladas ao projeto pedagógico da escola. Nesse sentido, percebe-se que a escola não promove nenhum trabalho tendo como propósito a ressignificação do currículo escolar. Desse modo, a segunda dificuldade apresentada pela equipe de gestão pedagógica é a ausência de um envolvimento e planejamento coletivo referente ao PME na escola.

Desta feita, as atividades são vistas como ações complementares do programa na escola, sem vínculo com as ações pedagógicas desenvolvidas nos turnos regulares, nas quais os alunos participam se quiserem. A sugestão de ação para essa dificuldade é a realização de oficinas para construção coletiva dos projetos pedagógicos com representantes de todos os segmentos da escola e monitores, para que nesse encontro coletivo possa ser estabelecida a inter-relação entre esses sujeitos e as diferentes ações educativas que serão/são desenvolvidas na escola.

O terceiro aspecto relacionado à dificuldade da gestão pedagógica do Programa diz respeito à ausência de uma rotina de planejamento, avaliação e replanejamento das ações do PME na escola. Como já mencionado na seção que trata do Programa Mais Educação na rede estadual do Amazonas, existe uma ausência de acompanhamento das ações desenvolvidas na escola. Um aspecto relevante a ser considerado, é que a educação integral, como proposta do PME, constitui-se uma ação transformadora da educação pública, e precisa que sejam estabelecidos todos os parâmetros necessários para que se consolide como uma política voltada à melhoria da aprendizagem. Mas, para isso, deverá ser bem

planejada e avaliada a fim de que possa, na escola, identificar quais as demandas e contingências para a sua efetivação.

O desenvolvimento deste trabalho tem mostrado não só a importância como a necessidade de que as etapas de realização da proposta de educação integral presente no PME seja de conhecimento dos sujeitos a partir do local onde ela se concretiza. Nesse sentido, para que ela se consolide na escola, é necessário que seja estabelecida uma rotina de encontros para organização do cronograma de atividades e definição de tempo-espacos para realização das atividades, tendo como uma das prioridades o resgate das orientações dos cadernos da trilogia do Programa, bem como a definição da equipe responsável pelo acompanhamento e avaliação e divulgação dos resultados.

Abaixo, apresentamos o quadro síntese das propostas de ações para o enfrentamento das dificuldades apontadas na pesquisa, compondo justamente o Plano de Ação Educacional

Quadro 3 - Problemas identificados e Propostas de ação

Problema identificado	Proposta de ação
1 - Ausência de um entendimento da perspectiva de Educação Integral veiculada pelo PME por todos os sujeitos da escola	- Encontros para estudo dos documentos orientadores do Programa; e sobre a educação integral.
2- Ausência de um envolvimento e planejamento coletivo referente ao PME na escola	- Realização de oficinas para construção coletiva o dos projetos pedagógicos com representantes de todos os segmentos da escola e monitores
3- Ausência de uma rotina de planejamento, avaliação e replanejamento das ações do PME na escola.	- Encontros para organização do cronograma de atividades e definição de tempo-espacos para sua realização (resgate das orientações dos cadernos da trilogia do Programa) Reunião para definição da equipe responsável pelo acompanhamento e avaliação

Fonte: Elaboração da autora.

O objetivo deste PAE é estabelecer uma estrutura de gestão que possa acompanhar as etapas para o bom funcionamento do PME, que envolvam o planejamento, a avaliação e o replanejamento do projeto pedagógico, buscando

fazer o resgate das orientações do PME. O acompanhamento das ações, já que o acompanhamento sistemático das ações contribui para a melhoria das práticas e permite que sejam realizados os encaminhamentos adequados para o aprimoramento dos resultados pedagógicos da escola, foco da gestão pedagógica.

A proposta de intervenção, que deverá ser aplicada na escola na tentativa de mudar a realidade na gestão dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo Programa na Escola A, será apresentada como plano de acompanhamento das ações que envolvam a gestão pedagógica do Programa, com o estudo sobre os princípios orientadores e objetivos do Programa e o sobre a educação integral e a avaliação de suas ações no cotidiano escolar.

3.1 PROPOSTAS DE AÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA A

Através da pesquisa realizada, percebe-se que nesses anos em que o PME é desenvolvido na Escola A, há poucos elementos de mudanças que possam ser atribuídos aos projetos pedagógicos na perspectiva de educação integral do PME.

Os resultados apresentados na pesquisa expressam que, no contexto da prática escolar, não houve alteração curricular. E não há como perceber se houve alguma iniciativa que aponte para esse processo a partir da reformulação do PPP da escola.

As ações a serem apresentadas no PAE serão direcionadas para a dimensão pedagógica da gestão, devendo estar integradas ao calendário de ações anuais da escola, parte integrante do PP. São voltadas para as dificuldades identificadas no desenvolvimento desse trabalho e pressupõem financiamento que não demandará maiores investimentos.

Propomos uma metodologia que possa atender a esse propósito, abrangendo quatro momentos a serem sistematizados no processo de planejamento das ações. Na sequência será feito o detalhamento das ações da proposta, a exposição do objetivo, o local, o momento a ser realizado, o responsável e o custo operacional, elementos necessários à sua implementação.

3.1.1 Encontros para estudo dos documentos orientadores do Programa e sobre a Educação Integral

Um dos fatores que pode estabelecer diferença na melhoria do desenvolvimento dos projetos educacionais do Programa é a integração entre as atividades desenvolvidas com aquelas desenvolvidas em sala de aula para dar um novo significado ao currículo, tornando a escola mais atrativa e adequada às necessidades dos alunos.

Nesse sentido, a pesquisa aponta para a necessidade de a escola organizar coletivamente uma proposta curricular que passe pela reconstrução do PPP na perspectiva da educação integral. Isso porque, pelas respostas das gestoras da escola, percebe-se a falta de conhecimento dos conteúdos necessários para a realização do planejamento, acompanhamento e avaliação dos projetos desenvolvidos pelo PME na escola.

Um dos aspectos importantes e necessário para o alcance do objetivo de estabelecer a educação integral na escola pública é o conhecimento pela comunidade escolar dos documentos do PME. É neles que se encontram explícitas as concepções e orientações para a reconstrução do PPP da escola e o desenvolvimento das atividades.

Para que sejam realizados esses encontros, a gestão da escola deverá disponibilizar o espaço-tempo necessário para que toda a equipe de gestão participe, assim como deverá enviar ofício, com antecedência, à Secretaria de Educação do Estado solicitando um formador.

Quadro 4 - Síntese dos passos da ação 1

Ação: Encontros para estudo dos documentos orientadores do PME e os conceitos de educação integral					
Por que	Onde	Quando	Por quem	Como	Quanto
<p>- Conhecer os princípios orientadores, as normas, objetivos e a metodologia do PME, para viabilizar seu funcionamento na escola;</p> <p>- Entender os conceitos da educação Integral.</p>	Na própria escola	O primeiro período de formação 1º semestre (Março)	Técnicos da SEDUC	Período de 3 dias 4 horas diárias	<p>Gasto com alimentação</p> <p>Confecção de material</p> <p>Prevista pela APMC (recursos do PAGUE¹⁶)</p>

Fonte: Elaboração da autora.

3.1.2 Realização de oficinas para construção coletiva o dos projetos pedagógicos com representantes de todos os segmentos da escola e monitores

No que se refere à melhoria da aprendizagem, existe a implicação em refletir sobre as práticas pedagógicas já consolidadas e buscar problematizá-las, incorporando novas práticas que considerem as múltiplas dimensões do aluno e que contribuam com a sua formação integral.

O objetivo desta ação é o de estabelecer a relação entre as propostas do Programa Mais Educação e as práticas da escola e sua identificação com a perspectiva de construção de um processo de melhoria no processo de ensino e de aprendizagem.

O Programa Mais Educação traz em sua proposta o redesenho curricular com a articulação dos diferentes conhecimentos que transitam dentro e fora da escola. Entretanto, pelos resultados da pesquisa, percebeu-se a ausência do movimento na escola que estabelecesse mudanças direcionadas à efetivação da proposta de

¹⁶ PAGUE – Programa de Autonomia da Gestão das Unidades Escolares/ SEDUC-AM. Disponível em: <www.programas.seduc.am.gov.br/ptve>

educação integral. Estes resultados apontam a necessidade de a escola construir coletivamente seu currículo que passa pela reconstrução coletiva do PPP da escola.

Vemos ainda, através dos resultados da pesquisa, que na Escola A permanece um currículo formal sem articulação entre os saberes. Não aparece o entrecruzamento entre as atividades do currículo formal e aquelas desenvolvidas através do programa. Sem a resignificação curricular, as atividades oferecidas na escola são percebidas como ações isoladas das quais o aluno participa se quiser.

Um aspecto importante na realização dessas ações é a incorporação do diálogo entre os saberes da escola e os saberes comunitários a fim de que os alunos estabeleçam significado entre diferentes aprendizagens.

Quadro 5 - Síntese dos passos da ação 2

Ação: Realização de oficinas para construção dos projetos pedagógicos com representantes de todos os segmentos da escola					
Por que	Onde	Quando	Por quem	Como	Quanto
Falta da participação coletiva na construção dos projetos pedagógicos; Articular o currículo formal da escola com outros saberes presentes na comunidade.	Na escola	1º semestre Abril	Gestora; Coordenadora do PME na escola; Pedagoga; Professores; Monitores do Programa.	Período de 03 dias 8 horas por dia	Gasto com impressão; Material de expediente; Prevista pela APMC (recursos do PAGUE).

Fonte: Elaboração da autora.

3.1.3 Encontros para organização do cronograma, definição de tempo-espços para realização das ações do PME e definição da equipe responsável pelo acompanhamento e avaliação

Para toda ação pedagógica a ser desenvolvida pelo PME na escola, para a qual se estabelece um determinado objetivo, é necessário que se estabeleça em seu planejamento uma organização prévia do processo de desenvolvimento. E há a necessidade de que a comunidade escolar seja envolvida no processo de planejamento para que todos tenham conhecimento da proposta e dos seus objetivos.

Ao professor comunitário cabe coordenar e articular as ações do programa na escola, planejar as atividades, ressignificar os espaços para o desenvolvimento das atividades socioeducativas, bem como definir os alunos que participarão das atividades.

Para o planejamento de como serão desenvolvidas as atividades, há necessidade de fazer o levantamento dos espaços existentes na escola e na comunidade, verificando quais atividades poderão ser realizadas adaptados/utilizados os modelos de quadro¹⁷ de trabalho que constam no *Caderno Passo a Passo* (p. 24-25):

- Organização dos recursos e dos espaços;
- Definição do público para Educação Integral;
- Dia a dia.

Dentro dessa dinâmica, a gestão pedagógica assume um papel fundamental, pois é na sua atuação que serão promovidas a organização, a mobilização e a articulação das condições humanas e materiais necessárias para alcançar os objetivos do processo escolar que é a aprendizagem dos alunos. Todas as propostas de atividades e os critérios deverão ser discutidos com os responsáveis pelos alunos para que a adesão seja voluntária.

O gestor escolar, os profissionais da escola, os monitores responsáveis pelas atividades, familiares, alunos, todos assumem responsabilidades distintas que tendem ao mesmo objetivo que é garantir a execução das atividades propostas no

¹⁷ Ver Anexos.

Programa de maneira que se possa alcançar seus objetivos e metas, por meio de um processo de colaboração.

Toda comunidade escolar (professores, gestor, pedagogo, funcionários, alunos, pais e comunidade) deve participar direta e indiretamente no sentido de favorecer o desenvolvimento do Programa na escola.

Desse modo, cabe ao gestor da escola o papel de incentivar a participação de toda comunidade escolar, compartilhar informações pertinentes ao desenvolvimento do programa, organizar os recursos e os espaços para o aprimoramento das atividades socioeducativas, enfim, mobilizar a todos para refletir sobre a relação escola, comunidade e família, visando ao seu fortalecimento.

O trabalho de avaliação de resultados deverá ser desenvolvido na perspectiva da análise e utilização sistemática, junto aos professores e outros atores responsáveis pelo processo de ensino, das informações trazidas pelos resultados das avaliações, para saber em que medida poderão melhorar/adequar os projetos, bem como oferecer os subsídios teóricos-metodológicos necessários que assegurem um padrão de melhoria na qualidade de ensino dos alunos participantes. É uma ação que deverá ser exercida em equipe.

É essa equipe a responsável pela organização dos processos de comunicação e da avaliação. Sua função é organizar a avaliação, planejar como será feita a mobilização da comunidade, providenciar os materiais necessários e disponibilizar espaços para as reuniões dos grupos e a reunião final.

Abaixo, sugerimos algumas ações que podem ser realizadas pela equipe de acompanhamento para a avaliação de resultados:

- Participar do planejamento das ações a serem desenvolvidas;
- Fazer a ficha cadastral dos alunos que fizeram adesão ao PME;
- Fazer o acompanhamento da frequência nas atividades;
- Verificar, via secretaria da escola, as turmas em que os alunos participantes se encontram matriculados no ensino regular;
- Acompanhar, através dos dados do sistema - SIGEAM, o fluxo dos alunos que participam das atividades do PME desenvolvidas na escola;
- Acompanhar o desempenho escolar dos alunos a partir dos resultados das avaliações internas (e externas, dentro das possibilidades) realizadas na escola;

- Organizar as atas onde serão descritas as discussões e as deliberações ocorridas nas reuniões, e outros documentos.

Essas informações deverão ter por finalidade contribuir para que a comunidade escolar participe da luta pela melhoria da qualidade de ensino da escola.

A análise coletiva das informações possibilita à escola adotar medidas que melhorem as ações desenvolvidas, bem como localizar o aluno e seu progresso ou não no desempenho escolar.

Quadro 6 - Síntese dos passos da ação 3

Ação: Encontros para organização do cronograma de atividades e definição de tempo-espacos para realização das mesmas – resgate das orientações dos cadernos da trilogia do Programa					
Por que	Onde	Quando	Por quem	Como	Quanto
<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de um cronograma das atividades; - Indefinição dos tempos e espaços em que serão desenvolvidas as atividades; - Falta de acompanhamento/ avaliação das ações. 	Na escola	1º bimestre Março	Gestor; Coordenadora do PME; Pedagoga; Professor.	Reuniões com a comunidade escolar e com líderes da comunidade, igrejas e movimentos sociais;	Material de expediente Previsto pela APMC (recursos do PAGUE)

Fonte: Elaboração da autora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Mais Educação, cujo objetivo é fomentar a educação integral por meio de atividades sócio educativas, articuladas ao Projeto Político-Pedagógico das escolas, apoia-se na melhoria da qualidade da educação pública, além de constituir-se como instrumento de proteção e de promoção social, tendo como finalidade o desenvolvimento do aluno e a superação das desigualdades, numa concepção de educação que ultrapasse os muros da escola, com a opção de novos espaços e de ampliação do tempo de aprendizagem dos alunos, visando, com isso, reduzir a evasão, reprovação e distorção idade-ano escolar.

No entendimento de que, ao desenvolver as ações do Programa, a equipe escolar deve estar imbuída dessas finalidades educativas, neste trabalho buscou-se analisar as dificuldades da gestão pedagógica da Escola A pertencente à rede pública estadual do Amazonas, no desenvolvimento dos projetos educativos voltados para a proposta de educação integral presente no Programa Mais Educação.

A pesquisa empreendida procurou responder à questão central que consiste em estabelecer as principais dificuldades encontradas na realização dos projetos educativos do PME, integrando suas ações às demais atividades desenvolvidas na escola, considerando a atuação da gestão pedagógica. Concluímos que o objetivo proposto foi atingido.

Em relação aos objetivos específicos desta dissertação, foi elaborada uma revisão bibliográfica consistente sobre o tema, discutindo, a partir daí conceitos e apresentando um panorama das experiências ligadas à educação integral no ensino público, considerando o papel do Programa Mais Educação como indutor dessa política nas experiências mais recentes.

A pesquisa realizada com as gestoras do Programa e com sujeitos da escola trouxe a investigação de alguns dos aspectos relacionados com o desenvolvimento das ações do PME na Escola A, distribuídos em eixos relacionados à questão norteadora já descrita.

Espera-se que as inquietações e dificuldades apresentadas neste trabalho possam servir de base para novas possibilidades de análise do processo de desenvolvimento de projetos pedagógicos do PME, que visam à melhoria da

aprendizagem de alunos da rede pública de ensino na perspectiva da educação integral.

Uma das principais dificuldades encontradas para este trabalho foram referências que apresentassem alternativas didático-metodológicas relacionadas à gestão pedagógica dos projetos educacionais existentes no Programa. Por este motivo este é um trabalho que suscita, portanto, questionamentos e deixa margem para novas pesquisas, uma vez que a maioria das análises e dos estudos, envolvendo essa temática, são voltados para a política ou o Programa em si; pouco se encontra que leve em consideração o contexto em que ela se concretiza e/ou os sujeitos responsáveis pelas ações.

Todavia, destacamos que, apesar dos problemas apontados abrirem lacunas que dificultam atingir seus objetivos ou que desviam da sua principal finalidade, o Programa tem sido desenvolvido na escola com a oferta de atividades diferenciadas para os alunos participantes.

Este trabalho acentua a importância de avaliar o desenvolvimento dos projetos educativos que, dentro do Programa Mais Educação, sugerem o redesenho curricular a partir da articulação dos diferentes saberes, da aproximação da escola com a comunidade/território e, além disso, propõe a integração de outros sujeitos, tempos e espaços educativos através do estabelecimento de parcerias.

Destacamos a necessidade de estudos que favoreçam não apenas o entendimento dos princípios orientadores do Programa, mas que explicitem o como realizar a articulação dos projetos pedagógicos do PME às atividades desenvolvidas na escola para que possa atingir o objetivo de oferecer a formação do aluno na perspectiva da educação integral.

Através desse trabalho queremos ainda chamar a atenção para a necessidade de a escola analisar a sua realidade e a de seu território para, desse modo, entrever as formas alternativas de ação que visem a superar as dificuldades locais a fim de alcançar os objetivos do Programa. Aliás, pôde-se perceber, na escola estudada, a ausência de definição dos objetivos educacionais e do estabelecimento de instrumentos de avaliação das atividades desenvolvidas.

Entende-se que, para a construção efetiva de um projeto que pretenda a melhoria da qualidade da educação oferecida aos alunos da rede pública, seja necessário considerar o sentido daquilo que se deseja ensinar a eles e refletir sobre as práticas estabelecidas no cotidiano da Escola A. Nesse sentido, a equipe

pedagógica da escola precisa planejar como integrar os projetos pedagógicos do PME às atividades desenvolvidas na escola para que assim possa atingir o objetivo de oferecer a formação do aluno na perspectiva da educação integral.

Em 2016 foi criado Programa Novo Mais Educação/ Portaria Nº 1.144/2016, regido pela Resolução FNDE nº 5/2016. Uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes.

De acordo com o Portal da Educação Integral – MEC¹⁸, o Programa será implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer. Dentre as finalidades do Programa encontram-se a melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano; melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais.

Em seu planejamento, o Programa prevê que, além do articulador da escola, sejam definidas as funções do Mediador da Aprendizagem, que será responsável pela realização das atividades de Acompanhamento Pedagógico; e do Facilitador, que será responsável pela realização das 7 (sete) horas de atividades de escolha da escola. Além desses atores, o Programa terá o acompanhamento um coordenador municipal, distrital ou estadual, indicado pela Secretaria de Educação no ato de adesão.

Compete à equipe pedagógica transformar a escola em espaço educativo que estimule práticas de ações que potencializem o desenvolvimento dos alunos, abrindo outras e inovadoras possibilidades educativas e estabelecendo o diálogo com a comunidade. E, nesse sentido, deve estabelecer mudanças significativas na realidade educacional dos alunos atendidos pelo programa, através do desenvolvimento de atividades no contraturno. Em outros termos, deve traduzir essas mudanças em dados concretos de aprendizagem através do desempenho escolar dos alunos.

¹⁸ <http://educacaointegral.mec.gov.br/mais-educacao>

Entretanto, este ainda é caminho que está sendo aberto. Ainda existem lacunas a serem preenchidas no que diz respeito às práticas pedagógicas e que devem levar em consideração a necessidade de compreender a realidade e os sujeitos que a compõem, de modo que seja possível identificar os desafios no processo educativo. Isso, considerando a complexidade do papel da escola nos dias atuais que, muitas vezes, apenas repete o sistema social ora excludente – com a má formação do aluno, privando sua integração no contexto social mais abrangente –, ora privilegiando grupos ao reproduzir práticas discriminatórias – que ocasionam a reprovação e o abandono – em seu cotidiano.

Por fim, cabe a reflexão sobre o papel que cada agente, em todas as instâncias educativas, assume na mediação das práticas pedagógicas vivenciadas na escola, e como aliá-las àquelas estabelecidas nos macrocampos do PME, que, quando executadas de forma participativa, aponta para a melhoria da aprendizagem dos alunos e da qualidade educacional da escola.

REFERÊNCIAS

BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Relatório de Gestão Ambiental e Social – RGAS**, de 2012. Disponível em <http://www.iadb.org/projectDocument.cfm?id=37292813>. Acesso: 08 abr. 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988 /obra coletiva de autoria da Editora Saraiva. – 24. Ed. Atual. e ampl. – São Paulo: Saraiva, 2000. – (Coleção Saraiva de legislação)

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da educação escolar** / Luiz Fernandes Dourado. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006(a). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf

_____. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola; aumentando o desempenho da escola por meio do planejamento eficaz**. 3ª ed. Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/MEC, 2006(b).

Disponível em:

ftp://ftp.fnde.gov.br/web/fundescola/publicacoes_manuais_tecnicos/pde_escola.pdf

≥

_____. Série Mais Educação. **Caderno Acompanhamento Pedagógico**. 2009(a).

Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/biblioteca>

http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/pme/acompanhamento_pedagogico.pdf

_____. **Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas**. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2009(b). 92 p.: il. (Série Mais Educação)

_____. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959** Fernando de Azevedo... [et al.]. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010(a). 122 p. – (Coleção Educadores). Disponível em: www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select...co...

_____. Comunicados do IPEA. **Dimensão, evolução e projeção da pobreza por região e por estado no Brasil**, Nº 58, 13 de junho de 2010(b). Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/100713_comunicado58.pdf

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada; como ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas para crianças, adolescentes, jovens aprenderem**. Brasília, 2013(a). 66p.: il. – (Série Mais Educação)

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília, 2013(b). 52 p.: il. (Série Mais Educação)

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Mais Educação: Passo a Passo**. Brasília, 2013(c). 48p.: il. (Série Mais Educação).

_____. **Manual de Operacional de Educação Integral**. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. 2014. Disponível em: <http://integraldf.blogspot.com.br/2014/06/manual-operacional-deeducacao-integral.html>

_____. <http://educacaointegral.mec.gov.br/mais-educacao>. Acesso: 30 set. 2015.

_____. <http://portal.inep.gov.br/web/educacenso/programa-mais-educacao>
Acesso: 30 set. 2015.

_____. <http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/6-educacaointegral/indicadores>. Acesso: 30 set. 2015.

_____. <http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar>. Acesso: 23 mar. 2015.

_____. <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Acesso: dez. 2016.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002 259
_____; MAURÍCIO, Lúcia Velloso. **As práticas de ampliação da jornada escolar no Ensino Fundamental: sobre modelos e realidades**. Disponível <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT13/GT13163%20int.pdf>
Acesso: 10 nov. 2015.

_____. Anísio Teixeira e a Educação Integral. **Paidéia**. maio-ago. 2010, Vol. 20. No. 46, 249-259.
Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf>

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da Educação Integral. **Em aberto**, Brasília, v.22. n.80.p.83-96, abr.2009

_____. Educação Integral: concepções e práticas na educação fundamental. 27ª **Reunião Anual da ANPEd**. 21 a 24 de novembro de 2004. Caxambu – MG. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt13/t137.pdf>

DOURADO, Luís Fernandes. Gestão da educação escolar. Brasília : Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006 disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/06_gest_edu_esc.pdf

_____. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007 disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

FONSECA, Marília. O Projeto Político-Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: duas concepções antagônicas de gestão escolar. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 302-318, dezembro 2003 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

GABRIEL, Carmen Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral e Currículo Integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília. Vol. 28. No. 8. 1994.

_____. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009 (Educação Cidadã 4).

GODOY, A S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresa** (online), São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr.1995 http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S003475901995000200008&script=sci_arttext
Acesso: 23 nov. 2015.

GONÇALVES, Antônio Sergio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, n. 2, p. 129-135, 2006.
<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/136/168>

GOVERNO DO ESTADO DO AMAZONAS. **Projeto Jovem Cidadão**. 2007
<http://www.amazonas.am.gov.br/2007/11/governo-do-amazonas-lana-projeto-jovem-cidado-no-sbado-10/>

_____. Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira. Disponível: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/13087835>. Acesso: 05 abr. 2015.

GUARÁ, Isa Maria F.R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em Aberto**, Brasília, v.22, nº 80, p. 65-81, abr. 2009.

GÜNTHER, Hartmut. **Como Elaborar um Questionário**. (Série: Planejamento de Pesquisas nas Ciências Sociais, nº 01). Brasília – DF, UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003.

HENZ, Celso Ilgo. Paulo Freire e a educação integral: Cinco dimensões para (re) humanizar a educação. In MOLL, Jaqueline et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros espaços e tempos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

HORA, Dayse Martins et alii. Organização Curricular e Escola de Tempo Integral: precisando um conceito e (m) sua (s) prática(s). **Revista Teias** v.16 – n.40 – p. 155-173 – 2015: Diferenças e Educação

LECLERC, Jesuína de F. Elias. MOLL. Avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110. Jul/set. 2012. Editora UFPR
Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n45/07.pdf>

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica.. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

_____. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Série Cadernos de Gestão)

_____. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em aberto**, Brasília 17.72 (2000): 11-33.

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan. /Abr. 2006
Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo. Editora Atlas S.A. – 2003

MARQUES, Luciana Rosa. O projeto político pedagógico e a construção da autonomia e da democracia na escola nas representações sociais dos conselheiros. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 577-597, agosto 2003
Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In _____ et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil**: direitos a outros espaços e tempos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOREIRA, Simone Costa. O Programa Mais Educação e os desafios para a construção de currículos de educação integral. **Reunião Científica Nacional da ANPED**. Educação, Movimentos Sociais e Políticas Governamentais. 24 a 27 de julho de 2016\UFPR. Curitiba- Paraná
http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo9_SIMONE-COSTA-MOREIRA.pdf

PAIVA, Flávia R. S.; AZEVEDO, Denilson S. de; COELHO, Lígia M. C. da C. Concepções da Educação Integral em propostas de ampliação do tempo escolar. **R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 16, n.1, jan. /jun. 2014.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

_____. **O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB**. Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal. São Paulo: Xamã (2001): 79-88.

MOTA, José. **Definição do conceito Educação em Rede**. Disponível em: <https://mpel2006.wordpress.com/2006/01/08/definicao-do-conceito-educacao-em-rede/>

PADILHA, Paulo Roberto. Educação Integral e currículo Intertranscultural. In MOLL, Jaqueline et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros espaços e tempos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

PELLIZZARI, Adriana (et al). Teoria Da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, Jul. 2001-jul. 2002
Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012381.pdf>
Acesso: 24 nov. 2015.

RABELO, Marta K. Oliveira. Educação Integral como política pública: a sensível arte de (re)significar os tempos e os espaços educativos. In MOLL, Jaqueline et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros espaços e tempos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

RODRIGUES, Cibele M. L; VIANA, Lara R.; BERNARDES, Júlia de A. **O Programa Mais Educação: breve análise do contexto político dos pressupostos teóricos**. <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/CibeleMariaLimaRodrigues-ComunicacaoOral-int.pdf>

SEDUC/AM. **Educação em Evolução**. Relatório dos três anos de gestão do Secretário de Estado e Educação do Amazonas, Rossieli Soares da Silva (agosto 2012 – agosto 2015)
Disponível em https://issuu.com/heitorcosta/docs/relat_rio_seduc_dezembro_2015_b Acesso: 19 mai. 2016.

_____. **Escola Estadual Professor Roberto dos Santos Vieira: Projeto Político Pedagógico**. 2012. Revisto em 2015.

SILVA, Maria Antônia Goulart da. Diretrizes Conceituais e Metodológicas do Programa Bairro-Escola de Nova Iguaçu (RJ). In MOLL, Jaqueline et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros espaços e tempos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

SOUZA Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. v.25, n.03, p.123-140 - dez. 2009

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>. Acesso: 09 nov. 2015.

TRITTON, Maria Beatriz P., PACHECO, Suzana M. Educação Integral: a construção de novas relações no cotidiano. In MOLL, Jaqueline et alii. **Caminhos da educação Integral no Brasil: direitos a outros espaços e tempos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

VENTURA, Magda Maria. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Ver SOCERJ. 2007, 20(5):383-386 setembro/outubro

Disponível

em:

http://www.polo.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_co_mo_modalidade_de_pesquisa.pdf Acesso: 23 nov. 2015.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1.287-1.302, set/dez. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DE GESTÃO PEDAGÓGICA DO PME – SEDUC-AM /GEARF-DEGESC

PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA

Entrevistada: _____
Local: _____
Data: ____ / _____ / 2016.

QUESTÕES:

Programa Mais Educação e Educação Integral
--

1) O PME traz a proposta de implantar a educação integral nas escolas. Como você avalia essa experiência? Já houve algum tipo de organização de trabalho na concepção de Educação Integral, antes do PME, nas escolas estaduais? Se sim, quais foram suas percepções.

2) Como você entende o conceito de Educação Integral proposto no Programa Mais Educação?

3) Para as escolas participarem do Programa são estabelecidos critérios. Quais critérios foram considerados para que a Escola A participasse do Programa Mais Educação?

Planejamento do Programa Mais Educação
--

4 - À Coordenação estadual do Programa, SEDUC-AM, cabe a atribuição de fomentar e articular parcerias e ações intersetoriais. Quais são os principais

parceiros/órgãos envolvidos nos projetos pedagógicos de educação integral desenvolvidos pelo Programa nas Escolas?

5 - Uma das atribuições da equipe de gestão do PME é promover a formação dos monitores que atuam no Programa. Com que frequência a SEDUC oferece encontros de formações para aqueles que atuam como monitores do Programa das escolas? Em caso afirmativo, qual seria a importância da realização desses encontros, realizados pela SEDUC?

6 - Entre as principais atribuições da equipe de gestão, está a de acompanhar e avaliar o processo de implementação do Programa nas escolas. De que maneira a Secretaria acompanha e/ou avalia o processo da elaboração dos projetos de educação integral desenvolvidos pelo Programa nas escolas?

7 - O PME propõe uma metodologia aberta ao diálogo e a troca de saberes entre escola e comunidade. Como a Escola A tem buscado articular os saberes diferenciados propostos nas atividades desenvolvidas pelo PME à proposta curricular e de ensino da escola?

Funcionamento do Programa mais Educação

8 - Como é feito o acompanhamento do processo de execução dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo PME na escola? Há registros desse monitoramento?

9 - O efetivo desenvolvimento dos projetos educativos do PME na perspectiva de educação integral ainda apresenta dificuldades nas escolas. Quais as principais dificuldades enfrentadas pela escola para a implementação de seus projetos?

10 - É possível dizer que a partir do desenvolvimento dos projetos do PME, o rendimento dessa escola tem apresentado melhorias? Em caso afirmativo, indique quais melhorias foram observadas.

APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A GESTORA DA ESCOLA**PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA ESCOLA A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA**

Entrevistada: _____

Local: _____

Data: ____ / ____ / 2016.

QUESTÕES:**Programa Mais Educação e Educação Integral**

1 - O PME traz a proposta de implantar a educação integral nas escolas. Como você avalia essa experiência? Já houve algum tipo de organização de trabalho na concepção de Educação Integral, antes do PME, nas escolas estaduais? Se sim, quais foram suas percepções.

2- Como você entende o conceito de Educação Integral proposto no Programa Mais Educação?

Planejamento do Programa Mais Educação

3 - As atividades do PME assumem a parte diversificada e devem estar inseridas no PPP da escola. Foi feita essa inserção?

4 - O Programa propõe uma metodologia de trabalho que integra os diferentes saberes no processo de elaboração dos projetos pedagógicos. De que maneira esses saberes se integram no processo da elaboração dos projetos de educação integral desenvolvidos pelo Programa na escola?

5 - O gestor escolar exerce um papel significativo no desenvolvimento do Programa na escola. Qual a sua participação na elaboração/desenvolvimento dos projetos pedagógicos do PME na escola?

6 - A construção dos projetos de educação integral integra os saberes escolares e os saberes locais visando a ampliação das oportunidades de aprendizagens. Como os planejamentos do programa são desenvolvidos na escola para a construção desses projetos? Quem participa? Com que regularidade esse planejamento ocorre?

Funcionamento do Programa mais Educação

7 - O processo de acompanhamento do desenvolvimento do PME tem a função de apontar se o que está sendo realizado está na direção dos resultados pretendidos ou se requer correção. Como é feito o acompanhamento dos projetos do PME pela equipe pedagógica da escola? Com que frequência é realizado?

8 - Você considera que o desenvolvimento dos projetos educativos do PME na perspectiva de educação integral apresenta dificuldades na escola? Se sim, quais os principais aspectos que dificultam a efetiva implementação desses projetos?

9 - Como a escola se organiza para ampliação dos tempos e dos espaços escolares para o desenvolvimento das atividades do PME? Existem parcerias para que sejam realizadas atividades fora da escola? Em caso afirmativo, quem são os parceiros e quais espaços externos são utilizados?

10 - Você considera que a partir do desenvolvimento dos projetos do Programa Mais Educação, a escola tem apresentado melhorias? Em caso afirmativo, indique em quais aspectos essas melhorias foram observadas.

**APÊNDICE C - ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO
PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO DA ESCOLA**

**PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA
ESCOLA A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA**

Entrevistada: _____

Local: _____

Data: ____ / _____ / 2016.

QUESTÕES:

Programa Mais Educação e Educação Integral

1 - O PME traz a proposta de implantar a educação integral nas escolas. Como você avalia essa experiência de trabalhar na perspectiva da educação integral? Já houve algum tipo de organização de trabalho na concepção de Educação Integral, antes do PME, na escola?

2 - De que maneira você entende o conceito de Educação Integral proposto no Programa Mais Educação?

Planejamento do Programa Mais Educação

3 - Com que frequência são realizados encontros de formações para aqueles que atuam como monitores do Programa das escolas pela SEDUC? Em caso afirmativo, qual seria a importância da realização desses encontros, realizados pela SEDUC?

4 - É a partir dos saberes comunitários identificados que se reconhece com mais facilidade os Macrocampos a serem selecionados para integrar o Programa. que

saberes comunitários foram selecionados para a construção dos projetos na escola para a definição dos macrocampos?

5 - As atividades educacionais complementares realizadas pelo PME na escola devem relacionar-se às demais atividades de ensino da escola. Essa relação foi alcançada? Em caso afirmativo, como se desenvolve essa relação?

6 - Que medidas a escola tem tomado para que as atividades educacionais complementares realizadas pelo PME se articulem às demais atividades de ensino desenvolvidas na escola?

Funcionamento do Programa mais Educação

7 - Como a escola se organiza para ampliação dos tempos e dos espaços escolares para o desenvolvimento das atividades do PME? Existem parcerias para que sejam realizadas atividades fora da escola? Em caso afirmativo, quem são os parceiros e quais espaços externos?

8 - O processo de acompanhamento do desenvolvimento do PME tem a função de apontar se o que está sendo realizado está na direção dos resultados pretendidos ou se requer correção. Como é feito o acompanhamento dos projetos do PME na escola? Com que frequência é realizado?

9 - Você considera que a Escola apresenta dificuldades para o desenvolvimento dos projetos do Programa Mais Educação? Em caso afirmativo, quais as principais dificuldades apresentadas?

10 - Você considera que a partir do desenvolvimento dos projetos do Programa Mais Educação, a escola tem apresentado melhorias? Em caso negativo, o que está sendo realizado para correção das ações? Em caso afirmativo, indique em quais aspectos essas melhorias foram observadas.

**APÊNDICE D - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO EM ESCALA APLICADO AOS
PROFESSORES DA ESCOLA**

**PESQUISA: DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NA
ESCOLA A: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A GESTÃO PEDAGÓGICA**

Professores da Escola

Anos Iniciais ()

Anos Finais ()

Língua Portuguesa ()

Matemática ()

Local: _____

Data: ____ / _____ / 2016.

Questões:

Usando a escala fornecida como guia, indique seu grau de concordância em cada uma das seguintes afirmações, fazendo um círculo à volta do número correspondente. Dê somente uma resposta para cada afirmação.

Use a seguinte chave:

- 1. Discordo totalmente**
- 2. Discordo em parte**
- 3. Nem concordo nem discordo**
- 4. Concordo em parte**
- 5. Concordo totalmente**

	Discordo totalmente	Discordo em parte	Não concordo Nem Discordo	Concordo em parte	Concordo totalmente
Programa Mais Educação e Educação Integral					
1- A escola proporciona encontros em que os professores tomam conhecimento sobre o funcionamento do PME (seus objetivos e características)	1	2	3	4	5
2. A concepção de educação integral é bastante debatida na escola para assegurar a construção de projetos pedagógicos interdisciplinares.	1	2	3	4	5
Planejamento do Programa Mais Educação					
3.A equipe pedagógica da escola estimula a integração entre os professores e os monitores do PME.	1	2	3	4	5
4. A escola planeja seus projetos pedagógicos partir de uma metodologia que integra os saberes escolares e os saberes comunitários.	1	2	3	4	5

5.A participação dos professores do ensino regular é importante no planejamento dos projetos pedagógicos desenvolvidos pelo PME na escola.	1	2	3	4	5
6. Os professores participaram do processo de seleção dos Macrocampos do Programa que são desenvolvidos na escola.	1	2	3	4	5
Funcionamento do Programa mais Educação					
7. Os professores participaram da construção do projeto de educação integral desenvolvido na escola.	1	2	3	4	5
8. Os professores do ensino regular percebem a contribuição das atividades realizadas pelo Mais Educação pelo avanço dos alunos em sala de aula.	1	2	3	4	5

ANEXOS

ANEXO 1 - ORGANIZAÇÃO DOS RECURSOS E DOS ESPAÇOS

Organização dos recursos e dos espaços				
Macrocampo Atividade	Almoço ou Lanche	Quando	Responsáveis	Recursos necessários
Atividade(1): _____	Local: _____	Turno _____	Responsável _____	Materiais _____
Macrocampo:_ _____	Responsável: _____	Horário _____	_____	Humanos _____
Atividade(2): _____	Local: _____	Turno _____	Responsável _____	Materiais _____
Macrocampo:_ _____	Responsável: _____	Horário _____	_____	Humanos _____
Atividade(3): _____	Local: _____	Turno _____	Responsável _____	Materiais _____
Macrocampo:_ _____	Responsável: _____	Horário _____	_____	Humanos _____
Atividade(4): _____	Local: _____	Turno _____	Responsável _____	Materiais _____
Macrocampo:_ _____	Responsável: _____	Horário _____	_____	Humanos _____

ANEXO 2 - DEFINIÇÃO DO PÚBLICO PARA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Alunos atendidos				
Nome do aluno	Série/ano Escolar	Critério para participação	Atividade(s)	Turno

ANEXO 3 - DIA A DIA

Acompanhamento Diário					
Informações	Dias da semana				
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Atividade Macrocampo	_____	_____	_____	_____	_____
Nº de Alunos					
Local					
Monitor					
Recursos Necessários					