

Diretrizes do Programa Ensino Integral



ESCOLA DE TEMPO
INTEGRAL



GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador

Geraldo Alckmin

Vice Governador

Guilherme Afif Domingos

Secretário da Educação

Herman Jacobus Cornelis Voorwald

Secretário-Adjunto

Cleide Bauab Eid Bochichio

Chefe de Gabinete

Fernando Padula Novaes

Coordenadora de Gestão da Educação Básica

Maria Elizabete da Costa

Programa Ensino Integral

Valéria de Souza

Índice

APRESENTAÇÃO	6
I. Contexto histórico-social da implantação do Ensino Integral.....	8
II. Programa de Ensino Integral na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.....	10
1. Introdução.....	10
2. A concepção do Programa.....	11
III. O Modelo Pedagógico do Ensino Integral.....	13
1. Concepção do Modelo Pedagógico.....	13
1.1 Protagonismo juvenil.....	15
1.1.1 Líderes de turma.....	16
1.1.2 Clubes juvenis.....	17
1.2 Projeto de Vida.....	18
1.3 Acolhimento.....	21
1.4 Avaliação e o Processo de Nivelamento das expectativas de aprendizagem.....	22
1.4.1 A avaliação da aprendizagem: os princípios e finalidades articulados com as práticas.....	22
1.4.2 Avaliação em Processo no Programa Ensino Integral e o Processo de Nivelamento.....	25
1.5 Disciplinas eletivas.....	28
1.6 Orientação de Estudo.....	30
1.7 Atividades experimentais e laboratórios.....	32

IV. O Modelo de Gestão do Ensino Integral.....	34
1. Conceitos do Modelo de Ensino Integral.....	34
2. Instrumentos de gestão.....	38
3. Plano de Ação.....	39
4. Papéis e responsabilidades no Programa de Ensino Integral.....	46
5. Programas de Ação.....	47
5.1 Componentes dos Programas de Ação.....	48
5.2. Execução, Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Ação.....	51
5.3. Relatório Consolidado dos Programas de Ação.....	52
V. Referências Bibliográficas.....	54

APRESENTAÇÃO

Na direção do aperfeiçoamento da política educacional implantada em São Paulo, a Secretaria da Educação estruturou, desde 2011, suas ações e prioridades no **Programa Educação Compromisso de São Paulo**, instituído pelo Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011. Um dos pilares desse Programa foi **lançar as bases de um novo modelo de escola e de um regime mais atrativo na carreira do magistério**. Com o intuito de difundir, na rede de ensino do Estado de São Paulo, modelos de gestão escolar voltados para melhoria dos resultados educacionais foram várias e significativas as iniciativas ao longo dos últimos anos. São exemplos dessas experiências: o *Progestão*; o *Prêmio Gestão*; os *Planos de Gestão e Ação* quadrienais elaborados pelas Diretorias de Ensino e pelas Escolas e ainda, os trabalhos dos *Grupos de Referência* e o *Plano de Ação Participativo das Escolas*. Iniciativas estas que contribuíram para a construção de um processo democrático, descentralizado e sistemático da gestão pedagógica as escolas da rede pública.

Como pode ser constatado nos relatórios desta Secretaria, a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho dos alunos tem sido o foco central dessas ações e programas e são iniciativas que procuram disseminar uma nova cultura de gestão, participativa e orientada ao alcance de melhoria na qualidade da aprendizagem dos alunos.

Nesta perspectiva foi implantado o Programa de Ensino Integral, instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012. Esse Programa foi iniciado em 2012, em 16 escolas de Ensino Médio. Teve sua primeira expansão em 2013, quando passa a atender também o Ensino Fundamental Anos Finais e um número maior de escolas - 22 escolas de Ensino Fundamental Anos Finais, 29 escolas de Ensino Médio e 2 escolas híbridas totalizando 69 escolas. Em 2014, o Programa passa pela segunda expansão quantitativa: 39 escolas de Ensino Fundamental Anos Finais, 26 escolas de Ensino Médio e 48 escolas Fundamental e Médio totalizando 182 unidades. Está em curso a

expansão desse programa, de tal modo que até 2018 estão previstas 1000 escolas com o Programa Ensino Integral.

O Programa Ensino Integral oferece uma alternativa para adolescentes e jovens ingressarem numa escola que, ao lado da formação necessária ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades, amplia as perspectivas de autorrealização e exercício de uma cidadania autônoma, solidária e competente. E ainda oferece também aos docentes e equipes técnicas condições diferenciadas de trabalho para, em regime de dedicação plena e integral, consolidar as diretrizes educacionais do Programa e sedimentar as possibilidades previstas para sua expansão.

Este documento apresenta, para os educadores que atuam nessa escola, o os fundamentos pedagógicos e de gestão do Programa Ensino Integral de São Paulo que deverão fundamentar e orientar o desenvolvimento do Plano de Ação da escola e dos respectivos Programas de Ação dos educadores. Na Parte I, o documento há uma breve contextualização histórico-social da implantação do ensino integral na Secretaria, bem como, as perspectivas para sua expansão. Na Parte II, o documento apresenta a concepção do Programa, no âmbito do Programa Educação Compromisso de São Paulo e suas as prioridades educacionais. Na Parte III, são apresentadas as bases conceituais do modelo pedagógico, seus princípios e seus componentes. Na Parte IV, o documento apresenta os princípios, conceitos, premissas e instrumentos, subsídios para a gestão da escola de Ensino Integral.

I. Contexto histórico-social da implantação do Ensino Integral

A contribuição da educação para o desenvolvimento humano é alcançada mediante um pressuposto ter como meta a oferta de oportunidades de domínio dos recursos que permitam a todas as pessoas usufruírem de uma sociedade educativa, tal como preconizada no Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Por outro lado, a educação brasileira está sendo beneficiada pelos avanços firmados, nas últimas décadas, desde o compromisso assumido na Carta Constitucional de 1988, na Conferência de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, convocada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996.

Esses compromissos, inovações e projetos se traduziram ao longo dos últimos anos na definição da política educacional da Secretaria de Estado da Educação ratificando sua missão de promover o acesso, a permanência e as melhores condições para uma aprendizagem bem sucedida dos alunos da rede pública estadual.

O contexto da sociedade contemporânea exige, cada vez mais, a ampliação de oportunidades educacionais compartilhadas por todos em um mesmo espaço e possibilitar trocar experiências, confrontar conceitos e discutir temas comuns. Essas exigências mobilizam educadores e pesquisadores da educação a desenvolverem estudos sobre a importância de ampliação desse tempo dedicado ao processo de ensino e aprendizagem. Ampliar o tempo de permanência na escola equivale a criar as condições de tempo e de espaços para materializar o conceito de formação integral, desenvolvendo as potencialidades humanas em seus diferentes aspectos: cognitivos, afetivos e socioculturais. Essa ampliação possibilita a efetivação de novas atitudes, tanto no que se referem às habilidades não cognitivas como a convivência social, privilegiando os quatro pilares da Educação adotados pela UNESCO: o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, quanto à formação acadêmica de excelência.

Com base nesses estudos e arcabouço teórico, este Programa representa mais uma oportunidade dentre outras que a Secretaria da Educação apresente para oferecer uma educação universal de qualidade, que considera o acesso a todos os alunos aos recursos culturais, às mais diversificadas metodologias dos processos de ensino e de aprendizagem e, também à utilização das novas tecnologias.

Nos últimos anos, a oferta de educação em São Paulo passou da universalização desse acesso à educação pela implantação de programas que visam garantir a permanência dos alunos até o fim da Educação Básica numa escola de qualidade, em que se tornem sujeitos do processo educativo, possam encontrar espaço efetivo para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

Nessa direção se definem as diretrizes do Programa Ensino Integral na medida em que põem em relevo, para além de conteúdos acadêmicos, conteúdos e habilidades não cognitivas, a possibilidade de vivências direcionadas à qualidade de vida, ao exercício da convivência solidária, à leitura e interpretação do mundo em sua constante transformação e o desenvolvimento do protagonismo juvenil.

Essas diretrizes recuperam o papel da escola, como instituição democrática, inclusiva, com a responsabilidade de promover a permanência e o sucesso de toda sua população estudantil, enquanto propõem novas ações que contribuem para a inclusão social de adolescentes e jovens que possibilitam sua formação como cidadãos.

Com essa perspectiva, a partir do que preconiza a LDB, nos artigos 34 e 87, a Secretaria iniciou em 2006 o Projeto Escola de Tempo Integral com o objetivo de assegurar o desenvolvimento de novas competências, habilidades e atitudes pertinentes à sociedade. A Escola de Tempo Integral (ETI) é um passo significativo na consolidação dos princípios que sustentam sua política educacional, em direção à educação integral dos educandos.

E a partir de 2012 teve início o Programa Ensino Integral reafirmando as habilidades e competências que na sociedade contemporânea devam ser asseguradas, tanto na perspectiva quantitativa – a da educação para todos, quanto na perspectiva

qualitativa – a do desenvolvimento de todas as dimensões na formação integral do educando.

II. O Programa de Ensino Integral na Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

1. Introdução

Nas últimas duas décadas ocorreram avanços consideráveis no acesso à educação em todos os níveis de ensino no Brasil. O acesso à educação básica está praticamente universalizado, embora o mesmo ainda não ocorra em relação à permanência e conclusão do ensino médio.

Todavia, com a expansão das matrículas no ensino fundamental e a melhoria do fluxo, o número de alunos que ingressam no ensino médio passou a crescer de forma acelerada. Entre 1991 e 2012 a matrícula no Ensino Médio no país mais que dobrou, passando de 3,8 milhões para 8,4 milhões. No caso específico do Estado de São Paulo, esse movimento ocorreu de forma ainda mais expressiva: atualmente, a taxa líquida de frequência à escola é de 67,1%, a maior entre as Unidades da Federação e 15,5 pontos percentuais acima da média nacional.

Segundo informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) de 2011, 16,3% dos jovens brasileiros de 15 a 17 anos estão fora da escola. Na faixa dos 18 aos 24 anos, esse número salta para seis a cada dez (62,2%) dos jovens, e no grupo etário de 15 a 17 anos, só 51% cursam o Ensino Médio.

2. A Concepção do Programa

Considerando-se que o cenário da sociedade contemporânea aponta a necessidade premente de repensar o atual modelo de escola e redesenhar o papel que essa instituição deve ter para a vida e para o desenvolvimento do jovem do século XXI; e ainda, que isso implica ajustes e mudanças tanto na abordagem pedagógica quanto

na organização dos conteúdos, na ampliação da permanência dos alunos na escola e na dedicação do professor à uma unidade escolar. Nesse sentido, algumas experiências foram desenvolvidas no Brasil, entre elas a de Pernambuco. A escola de ensino médio em tempo integral de Pernambuco foi concebida pelo Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação- ICE e implantada no Ginásio Pernambucano em 2004, sendo posteriormente expandida para outras unidades no estado e para outros estados da federação.

Em São Paulo, o modelo das escolas de Pernambuco sofreu ajustes, principalmente no que tange aos critérios de inclusão das escolas, composição da equipe escolar e avaliação de desempenho da equipe escolar, formação, acompanhamento, gestão e finalmente na avaliação diagnóstica dos alunos tendo como referência o conteúdo no Currículo do Estado de São Paulo. Ao Programa Ensino Integral foram incorporadas as condições de sucesso da experiência de Pernambuco e Rio de Janeiro com o Ginásio Carioca.

O tempo de dedicação dos educadores que atuam no Programa Ensino Integral segue como importante fator na medida em que, com melhores condições de trabalho ampliam-se as possibilidades da presença educativa dos profissionais e como consequência o desenvolvimento do conhecimento e habilidades dos alunos. Em decorrência desse maior tempo de dedicação ao ensino, a equipe escolar organiza as metodologias do Ensino Integral na direção de se oferecerem as melhores condições para o cumprimento do currículo, enriquecendo e diversificando a oferta das diferentes abordagens pedagógicas. Esse tempo é aplicado também para o aprimoramento da formação dos profissionais, para o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino e de abordagens de avaliação e recuperação da aprendizagem dos alunos.

Portanto, diante da necessidade de consolidar uma educação básica de qualidade é necessário enfrentar esses desafios, entre eles a ampliação da jornada escolar dos alunos que têm sido um objetivo perseguido por educadores e diversos sistemas de educação no mundo.

Com esse objetivo, o Programa de Ensino Integral propicia aos seus alunos, além das aulas do currículo regular obrigatório, oportunidades para aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-los para a busca da excelência acadêmica, para a solidariedade e ser cada vez mais autônomo no planejamento e execução do seu Projeto de Vida.

Os educadores, além das atividades tradicionais do magistério, têm também como responsabilidade a orientação aos alunos em seu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional e com a dedicação integral à unidade escolar, dentro e fora da sala de aula, espera-se dos educadores iniciativas que operacionalizam seu apoio social, material e simbólico à elaboração e realização do projeto pessoal e profissional do aluno, ações que o ajudem a superar suas dificuldades e atividades que o energizem para buscar o caminho de seus ideais e que ele gradualmente define no seu Projeto de Vida.

O Programa Ensino Integral tem como aspectos: 1) jornada integral de alunos, com currículo integralizado, matriz flexível e diversificada; 2) escola alinhada com a realidade do jovem, preparando os alunos para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação; 3) infraestrutura com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática e; 4) professores e demais educadores em Regime de Dedicção Plena e Integral à unidade escolar. O regime de dedicação integral prevê ainda uma avaliação de desempenho visando subsidiar os processos de formação continuada dos profissionais e define sua permanência no Programa.

III. O modelo pedagógico do ensino integral

1. Concepção do modelo pedagógico do Programa Ensino integral em São Paulo

Na construção do modelo pedagógico do Programa Ensino Integral, quatro princípios educativos fundamentais foram eleitos para orientar a constituição das suas

metodologias tendo como referência a busca pela formação de um jovem autônomo, solidário e competente. São estes os quatro princípios: - A Educação Interdimensional, A Pedagogia da Presença, Os 4 Pilares da Educação para o Século XXI e o Protagonismo Juvenil.

Na operacionalização desse modelo pedagógico a escola terá: currículo integralizado e diversificado, com matriz curricular flexível e as aulas e atividades complementares se desenvolverão com a participação e a presença contínua dos estudantes, professores e equipe gestora em todos os espaços e tempos da escola.

O modelo pedagógico do Ensino Integral consolida inovações em conteúdo, método e gestão operados por meio do modelo pedagógico e de gestão com suas diferentes metodologias conforme detalhamento à seguir. As bases para a formulação desse modelo encontram-se fundamentalmente ancoradas na visão de ser humano e de sociedade que emana Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96) e do Artigo 3º da Constituição Federal Brasileira.

Um grande diferencial desse modelo é a oferta das condições para elaboração do Projeto de Vida pelos alunos. Trata-se de dar força e luz à premissa do Protagonismo Juvenil como um dos princípios educativos que sustenta o modelo e que se materializa nas práticas e vivências propostas pela escola e pelos próprios alunos.

As ações propostas têm como objetivo principal desenvolver jovens autônomos, solidários e competentes, com oferta de espaços de vivências durante o período escolar para que os próprios alunos possam buscar a realização das suas potencialidades pessoais e sociais como se desenham ano a ano nos seus respectivos Projetos de Vida.

Desse modo, diante das oportunidades que surgem no seu cotidiano escolar, os jovens serão orientados à compreender as exigências da sociedade contemporânea, com a aquisição de conhecimentos, competências e habilidades específicas na terminalidade da educação básica e sistematizadas com a oferta das condições para o

desenho, construção e redirecionamento dos projetos de vida, viabilizados gradualmente pela busca da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo do trabalho.

Para formar esse adolescente e esse jovem é importante conceber uma escola onde em todos os espaços educativos o aluno seja tratado como sendo fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. Esse tratamento exige da escola a busca contínua de inovações em conteúdo e na gestão que se materializam nas práticas educativas, na diversificação de metodologias pedagógicas e na introdução de processos de gestão e de planejamento, acompanhamento e avaliação das atividades meio e fim da escola, respectivamente.

O Projeto de Vida é simultaneamente o foco para onde devem convergir todas as ações da escola e a metodologia que apoiará o estudante na sua construção. O Protagonismo Juvenil é por sua vez um dos princípios educativos que sustentam o a construção do Projeto de Vida. As Disciplinas Eletivas representam uma estratégia para ampliação do universo cultural do estudante. As atividades que iniciam o ano escolar dos alunos e que se denominam Acolhimento reúnem estratégias para sensibilização do estudante em torno dessa nova escola, da perspectiva dela atender o novo projeto escolar de educação integral, bem como, o ponto de partida para materialização de seu sonho. As demais metodologias tais como a avaliação, o nivelamento, a orientação de estudos e as atividades experimentais em matemática e ciências são estratégias metodológicas para a realização da excelência acadêmica.

1.1. Protagonismo juvenil

O Ensino Integral tem como principal objetivo a formação de jovens autônomos, competentes e solidários. Tendo em vista a manifesta complexidade desse objetivo, o modelo do Ensino Integral dispõe de diversos mecanismos para auxiliar na sua consecução, com destaque para o Protagonismo Juvenil. Protagonismo Juvenil é

um processo no qual o jovem é simultaneamente sujeito e objeto das ações no desenvolvimento de suas próprias potencialidades de acordo com Silveira (2012).

O aluno é o ator principal na condução de ações nas quais ele é sujeito e simultaneamente objeto das suas várias aprendizagens. No desenvolvimento dessas ações de Protagonismo Juvenil o jovem vai se tornando autônomo à medida que é capaz de avaliar e decidir com base nas suas crenças, valores e interesses; vai se tornando solidário, diante da possibilidade de envolver-se como parte da solução e não do problema em si; e competente para compreender gradualmente as exigências do novo mundo do trabalho e preparado para a aquisição de habilidades específicas requeridas para o desenvolvimento do seu Projeto de Vida.

Para formar o jovem idealizado (autônomo, solidário e competente) a prática pedagógica dos educadores deve ser modificada de modo que o jovem seja tratado como fonte de iniciativa, porque desenvolve capacidade de agir, não sendo passivo no processo pedagógico; como fonte de liberdade, porque a ele devem ser oferecidos cursos e alternativas para aprender e avaliar e tomar decisões e, fonte de compromisso, porque deverá aprender a responder pelos seus atos, sendo consequente nas suas ações.

Nesse período da vida, o jovem procura e experimenta oportunidades de criação de espaços, de participar e de ser ouvido dentro e fora da esfera escolar, e é mais do que importante garantir que tenham acompanhamento e orientação pelos educadores. Para que isso ocorra, é necessário que o ambiente escolar seja cuidadosamente pensado, de modo permitir ao educando conquistar a autoconfiança, autodeterminação, autoestima, autonomia, capacidade de planejamento, altruísmo, perseverança, elementos imprescindíveis no desenvolvimento de suas habilidades e competências na conquista de sua identidade pessoal e social.

As práticas e vivências em Protagonismo Juvenil proporcionam ao jovem agir com postura própria a alguém que sabe o que quer e se empenha para realizar seus objetivos de modo consequente. E, esse empenho consequente conduz os alunos a

patamares superiores em termos de autonomia, conferindo-lhes melhores condições para lidar com as diversas alternativas no enfrentamento e resolução de problemas que os desafiam.

Dentre as práticas e vivências de Protagonismo Juvenil merecem relevo os clubes juvenis e os líderes de turma, que serão tratados a seguir.

1.1.1 Líderes de turma

As práticas e vivências em Protagonismo Juvenil consistem em oportunidades para o aprendizado de habilidades fundamentais de gestão, cogestão e heterogestão – de si próprio, do conhecimento e do seu projeto de vida. Para que os alunos possam exercê-las de forma adequada, para organizá-la institucionalmente, há a indicação dos *líderes de turma*.

Líder de Turma é uma das práticas e vivências do Protagonismo Juvenil. Nesta prática, os jovens têm a possibilidade de exercer a sua capacidade de liderança a serviço do desenvolvimento de sua turma, servindo de exemplo e referência para os seus colegas, inspirando-os e contribuindo para a mudança de suas posturas, apoiando-os no envolvimento das soluções que dizem respeito a tudo aquilo pelo qual ele desenvolve, uma atitude de não indiferença seja em relação à escola, à sua comunidade e às pessoas.

A rotina escolar é organizada de modo a comportar reuniões periódicas desses líderes com a equipe gestora da escola, de modo a viabilizar sua participação sem comprometimento das demais atividades. Por meio da atuação dos líderes de turma, as escolas de Ensino Integral pretendem, por um lado, ampliar os espaços de manifestação do Protagonismo Juvenil e, por outro, aprimorar sua gestão escolar, garantindo a participação de seus alunos.

1.1.2 Clubes juvenis

Os Clubes Juvenis, espaços destinados à prática do Protagonismo Juvenil, principalmente quanto à autonomia e à capacidade de organização e gestão, são concebidos para se constituírem a partir dos interesses dos estudantes, havendo porém, a ressalva de que eles devam sempre atender a exigências de relevância para a formação escolar. Para que um Clube Juvenil possa ser formado é preciso que os alunos interessados proponham uma forma de organização para o clube e metas a serem atingidas.

Os Clubes Juvenis são mais do que espaços de criação ou de lazer, pois objetivam que os jovens, norteados por planos de ação e práticas próprias de gestão, exercitem o convívio e as práticas de organização. É importante observar que os Clubes Juvenis podem existir concomitante ao Grêmio Escolar que segundo a Lei nº 7.398 de 4 de novembro de 1985 assegura a sua existência e os define como entidade autônoma representativa dos interesses dos estudantes com finalidades educacionais, culturais, cívicas, esportivas e sociais.

A formação de Clubes Juvenis deve ser estimulada e apoiada pelos professores e pela equipe gestora. No entanto, o grau de interferência dos adultos nas ações do Clube depende do nível de maturidade dos alunos e do grau de complexidade que possa demandar. Em razão disso, tendo em vista que, nos anos finais do Ensino Fundamental os alunos em geral ainda não possuem maturidade suficiente para criarem por si só os Clubes Juvenis, o Programa de Ensino Integral prevê, para esse segmento de ensino, aulas específicas de Protagonismo Juvenil que tem por finalidade principal fornecer aos alunos apoio do professor para a criação e gestão de seus clubes.

1.2. Projeto de Vida

Uma das principais funções sociais da escola é acolher os jovens que nela estão ingressando, dando a eles condições de não apenas preservar as realizações do passado e do presente, mas principalmente, partindo do existente, aprimorá-lo. Há

uma relação necessária entre os sonhos e as realizações humanas com a responsabilidade de se evitar, com as ações educativas, que jovens de toda uma geração percam a capacidade de sonhar.

Há uma tendência a se pensar a educação com foco muito acentuado nas exigências do mercado de trabalho. É compreensível que as exigências do cotidiano sejam priorizadas. Porém, isso leva a um enfraquecimento da noção de educação integral, em face de uma mentalidade utilitária. Nesse contexto, habilidades básicas como a de leitura e raciocínio já não são vistas, por muitos, como atributos humanos essenciais, mas sim como exigências que o mercado de trabalho coloca a alguns profissionais específicos.

Um dos aspectos preocupantes da situação atual da educação está no nível de expectativa que os jovens têm em relação a si mesmos. Muitos deles percebem que para ter chances de realizar seus sonhos precisam possuir aptidões que dependem de uma formação adequada desde o início da vida escolar.

O Programa Ensino Integral foi proposto de modo a fazer frente a essa situação. O Projeto de Vida é um meio de motivar os alunos a fazerem bom uso dessas oportunidades educativas. Aos educadores cabe a tarefa de apoiar o projeto de vida de seus alunos e garantir a qualidade de suas ações. No entanto, cabe também aos alunos a corresponsabilidade no seu desenvolvimento, já que são os interessados diretos. O Projeto de Vida é o foco para o qual devem convergir todas as ações educativas do projeto escolar, sendo construído a partir do provimento da excelência acadêmica, da formação para valores e da formação para o mundo do trabalho. O Modelo Pedagógico dessa escola é constituído para assegurar a construção do Projeto de Vida.

Desse modo, sendo uma prioridade no Modelo Pedagógico, o Projeto de Vida é um esforço concentrado para atingir um determinado fim. Esse esforço se desdobra em diversas atividades e pressupõe a definição de objetivos, de um plano para alcançá-los e de suas respectivas ações. Cada aluno deve materializar seu projeto de vida em um documento escrito a ser constantemente revisado, tendo um professor

responsável que assume a tarefa de orientá-lo, tanto na construção inicial quanto no seu constante aprimoramento.

A aquisição das aprendizagens oferecidas pela escola ao jovem é um elemento fundamental para a construção e desenvolvimento do Projeto de Vida.

Parte-se, aqui, da constatação de que não basta que a escola ofereça boas aulas, é igualmente necessário que haja interesse por parte dos jovens em participar ativamente do processo ensino e de sua aprendizagem. Esse interesse recebe um importante reforço quando o jovem possui um projeto, um objetivo, um desejo direcionado, bem como a consciência de que a realização de seus sonhos depende daquilo que ele puder aprimorar de si mesmo, com a escola. Assim, cabe à escola oferecer recursos para que os jovens consigam atingir seu objetivo final. O aluno, ao querer o fim (seu projeto de vida, a realização dos seus sonhos), precisa querer os meios (as atividades escolares).

Ao ingressar no Programa Ensino Integral o aluno passa por uma atividade denominada *Acolhimento*, onde são recepcionados por jovens que já passaram pela experiência pedagógica nessas escolas. Durante o Acolhimento, os alunos recebem as primeiras orientações acerca dos fundamentos e princípios do Ensino Integral e, por meio de dinâmicas de grupo são levados a refletir sobre o que esperam da vida, e ao final dessa atividade cada aluno será capaz de escrever um primeiro rascunho de seu Projeto de Vida, isto é, colocar no papel quais são seus sonhos, bem como o que precisam fazer para que eles se tornem realidade. Isso marca o início de um processo colaborativo entre o aluno e a escola.

Os educadores que atuam nas Escolas de Ensino Integral incentivam cada aluno a sonhar e a fazer o esforço necessário para realizar seus sonhos. Há uma plena ciência de que ao lado desse incentivo a escola deve oferecer apoio para que seus alunos tenham possibilidades reais de atingir seus anseios. Um dos apoios é identificar o nível de conhecimento e as habilidades de seus alunos. Para tanto, a Escola de Ensino Integral prevê avaliações diagnósticas, que visam aferir a existência de lacunas na formação pregressa de cada aluno, de forma individualizada e localizada. Tão logo são

identificadas as habilidades e competências que cada aluno deveria ter em relação ao esperado para o seu ano/série, inicia-se um processo de recuperação denominado nivelamento. Nesse processo a escola será capaz de apoiar seus alunos na realização de seus sonhos, posto que iniciada elaboração do Projeto de Vida, rapidamente os alunos percebem a relação que as atividades escolares têm com os seus sonhos. O Projeto de Vida sela uma parceria entre cada aluno e a escola. O anseio de cada aluno passa a ser a meta também da escola e de cada membro da equipe escolar.

No intuito de contemplar o mais amplo leque possível de projetos de vida, o Programa do Ensino Integral, dentre outros recursos, prevê aulas em espaços investigativos, bem como a oferta de disciplinas eletivas, que devem ser elaboradas contemplando os projetos de vida dos alunos.

As orientações sobre o Projeto de Vida têm por objetivo auxiliar os alunos em sua construção. Para tanto, o principal desafio é a escolha adequada pelos alunos dos seus objetivos. Afinal, pouco adianta que um projeto seja bem executado e obtenha êxito se o objetivo escolhido e alcançado não for algo realmente desejável.

Visando fazer com que os objetivos sejam corretamente definidos pelos alunos, uma parte considerável das orientações para o Projeto de Vida é dedicada à construção de uma visão articulada deles próprios e do mundo, capaz de dar sustentação às suas escolhas existenciais e sociais. Além de auxiliar os alunos na escolha de seu projeto de vida, as orientações ainda se propõem a fornecer noções suficientes de gerenciamento de projetos para que os mesmos possam organizar adequadamente os seus estudos.

O Modelo Pedagógico do Ensino Integral prevê na parte diversificada a existência da atividade complementar *Projeto de Vida*, contemplada tanto no Ensino Fundamental- Anos Finais como no Ensino Médio. A atividade de criação de um projeto de vida propriamente dito, englobando opções pessoais e profissionais determinantes do futuro do aluno em sua vida adulta estão concentradas no ensino médio. No Ensino Fundamental – Anos Finais a ênfase está na constituição de uma base sólida de conhecimentos e valores que permitam ao jovem a tomada de decisões

que garantam a continuidade de seus estudos.

Em ambos os níveis, observado o grau de profundidade adequado para a faixa etária, há a previsão de atividades de autoconhecimento, aprendizado de técnicas de gestão de projetos e elaboração de visão de mundo. As aulas de Projeto de Vida asseguram as condições para suas decisões. No Ensino Médio, dependendo da opção o aluno terá possibilidade de frequentar aulas de Preparação Acadêmica, que são preparatórias para os exames seletivos de Instituições de Ensino Superior e, para atender aqueles que pretendem ingressar imediatamente no mundo do trabalho, há o oferecimento de aulas de Introdução ao Mundo do Trabalho.

1.3 Acolhimento

O Acolhimento é a primeira etapa da construção do projeto de vida dos alunos que ingressam no Ensino Integral. Em razão disso, ele é a primeira atividade pedagógica do ano letivo das escolas de Ensino Integral e um importante diferencial do Programa.

O Acolhimento acontece nos primeiros dias de aula e durante esse período os alunos são recepcionados na escola, não por adultos, mas por um grupo de jovens que já passaram pelo Ensino Integral, e que vivenciaram os princípios educativos dos 4 Pilares da Educação e os conceitos e metodologias do Protagonismo Juvenil e do Projeto de Vida. Durante o Acolhimento os jovens apresentam aos novos estudantes a equipe escolar, os ambientes da escola e os fundamentos do modelo. Este é um importante diferencial posto que os conceitos principais do modelo escolar são explicados por jovens para jovens. Porém, a etapa principal do Acolhimento consiste de atividades e dinâmicas de grupo que objetivam despertar nos novos estudantes os valores e as bases para a sua formação como cidadão autônomo, competente e solidário.

As dinâmicas devem levar os estudantes a iniciar a construção de seus Projetos de Vida por meio da reflexão sobre os seus objetivos e sonhos. O Projeto de Vida é trabalhado e revisado durante todo o percurso escolar, inclusive com aulas específicas.

Todas as atividades do Acolhimento são coordenadas por jovens alunos ou ex-alunos do Ensino Integral. É importante reiterar que sendo o acolhimento uma atividade de alunos, a equipe gestora, os professores e os funcionários participam na última parte dessa atividade, quando todos são convidados a conhecer os produtos elaborados pelos estudantes durante os dias de atividades. Todos os materiais produzidos pelos alunos são guardados, sendo subsídio para o trabalho subsequente dos professores, principalmente o professor de Projeto de Vida.

1.4 Avaliação e o Processo de Nivelamento das expectativas de aprendizagem

1.4.1 A avaliação da aprendizagem: os princípios e finalidades articulados com as práticas¹

Entendemos que, refletir sobre a avaliação da aprendizagem na perspectiva do Programa da Escola de Ensino Integral pressupõe não apenas repensar as concepções e princípios avaliativos, mas também, e principalmente, pensar a própria escola, suas finalidades e sua função social. Essa vinculação já foi explicitada por Philippe Perrenoud, quando esse educador alertava que mudar a avaliação significa provavelmente mudar a escola (PERRENOUD, 1993, p.173). A avaliação, como instrumento para melhorar o processo educacional e como elemento qualificador das aprendizagens, tem que ser uma das prioridades das políticas educacionais em todos os níveis de ensino e em especial, nos programas destinados a ampliar os tempos e espaços de permanência do aluno na escola.

Para que seja possível garantir o diálogo sobre o tema da avaliação da aprendizagem, entre quem elabora esse registro reflexivo e quem o lê é importante

¹Texto produzido por Profa. Dra. Elianeth Dias K. Hernandez - Doutora em Educação, docente do Departamento de Adm. e Supervisão Escolar - UNESP, Marília.

pontuarmos alguns princípios e concepções que norteiam o nosso entendimento sobre o tema:

- **Quem avalia tem decisões a tomar no sentido de qualificar o que está sendo avaliado.** Lembramos que este pressuposto caminha na direção oposta do que a avaliação escolar tradicionalmente realiza, quando o professor aplica um instrumento de verificação do aprendido e informa o resultado para que o aluno tome decisões, quando confrontado com o resultado negativo alcançado. Na perspectiva da avaliação da aprendizagem assumida aqui, a finalidade do avaliador ao utilizar seus instrumentos de avaliação é a de buscar referências para qualificar o que se propõe a fazer, seja ensinar ou aprender. Nessa direção, professores e alunos precisam ocupar a posição de avaliadores para tomarem as melhores decisões no encaminhamento de seus propósitos específicos.
- Se existe certo consenso sobre o papel da escola como um espaço institucional que tem a finalidade de garantir que os conhecimentos construídos pela humanidade sejam transmitidos para as novas gerações, o mesmo não ocorre com o papel da avaliação educacional. Responder ao questionamento colocado a seguir, pode nos ajudar nessa aproximação: **Avaliamos para Ensinar ou Ensinamos para Avaliar?** A resposta a essa indagação deve considerar a função social da escola, que é a de garantir que os alunos aprendam conteúdos de relevância social, para que desenvolvam competências que garantam o seu desenvolvimento pessoal, preparo para a vida cidadã e para o mundo do trabalho. Nessa perspectiva a avaliação está a serviço da formação do educando e não o inverso. Avaliamos porque pretendemos ensinar mais e melhor.
- **A avaliação deve caminhar para além da verificação da aprendizagem.** Temos lido e ouvido com muita insistência estudiosos do tema avaliação da aprendizagem a afirmação de que, a avaliação e verificação não têm o mesmo

sentido e nem o mesmo significado. No entanto, ainda vemos esses dois termos sendo utilizados como sinônimos nas práticas avaliativas. Segundo Ristoff (2000) se a avaliação parar no momento da verificação ela estará sendo usada como um espelho que mostra a realidade, mas não serve para 'iluminar' os caminhos/decisões a serem tomados. Na direção que nos aponta esse autor, a avaliação precisa atuar também como lâmpada, não pode apenas refletir a realidade, mas iluminá-la, na busca de sentidos e significados orientadores das decisões a serem tomadas.

- **A avaliação expressa valores, concepções, crenças e o posicionamento político-ideológico do avaliador.** Nenhum processo avaliativo é neutro. Avaliamos a partir de nossas concepções e posicionamentos. A avaliação da aprendizagem é, com este enfoque, um ato essencialmente político. Além de técnico, é claro. Por exemplo, ao organizarmos nossa prática de ensinar e de avaliar tendo como fundamento a crença de que os alunos são capazes de aprender, o instrumento de avaliação utilizado terá finalidade diagnóstica e mediadora. Se ao invés disso, a crença estiver na dificuldade do aluno em assimilar os conhecimentos transmitidos, a avaliação terá o caráter de 'prova', no sentido de comprovar que o aluno teve dificuldade de aprendizagem. Essa segunda possibilidade traz como consequência a impossibilidade do avaliador perceber que para todo 'problema de aprendizagem' diagnosticado existe a correspondência de um 'problema de ensinagem' a ser trabalhado. O compromisso político e o saber técnico do professor é que darão sustentação para uma tomada de decisão a favor de qualificar a sua ação de ensinar, a favor do aluno que tem necessidade de aprender.

- **O melhor procedimento de avaliação é o procedimento de ensino.** Vasconcellos (1998) já alertava sobre a relação intrínseca entre ensino e avaliação na medida em que, não dá para ensinar autenticamente sem avaliar. A primeira coisa a se fazer no ensino é investigar o conhecimento anterior dos

alunos, se acreditamos que o conhecimento novo se dá a partir de um nível de desenvolvimento real. Nesse sentido, a avaliação está intimamente relacionada com o processo de ensino. Avaliar para implementar o Programa de Ensino Integral é possibilitar a ampliação e a qualificação dos procedimentos de ensino, com vistas à melhoria da qualidade das aprendizagens.

- **O ‘produto’ do trabalho do professor não é a aula, mas sim a aprendizagem do aluno.** Quando não acreditamos nisso é possível conceber que o ‘professor ensine’, ‘sem que o aluno aprenda’. Uma avaliação realizada de forma articulada a essa concepção, possibilita ao professor redirecionar suas estratégias e procedimentos para atender necessidades específicas de seus alunos. A prova diagnóstica proposta para o início e término do processo de nivelamento, com o intuito de recuperar defasagens de aprendizagem dos alunos ingressantes na Escola de Ensino Integral, possibilita facilitar que esse pressuposto seja garantido, ou seja, as aprendizagens das habilidades e competências, que ainda não foram desenvolvidas pelos alunos nos tempos e espaços escolares anteriores, sejam de fato garantidas.

1.4.2 Avaliação em Processo no Programa Ensino Integral e o Processo de Nivelamento

O Programa do Ensino Integral tem por objetivo incentivar os alunos a criarem seus projetos de vida e prover meios para que eles possam conseguir realizá-los. Tendo em vista que, muitos dos projetos de vida dos alunos dependem de um adequado rendimento acadêmico é importantíssimo que todos os alunos possuam as habilidades e competências necessárias para acompanhar sem dificuldades o conteúdo lecionado na série em que está matriculado. Para procurar garantir um ensino efetivo, o modelo do Ensino Integral preconiza a aplicação de avaliações diagnósticas de Leitura de, de Língua Portuguesa e Matemática bem como o processo do Nivelamento.

A avaliação em processo aplicada no primeiro e no segundo semestres, em toda a rede estadual, é baseada no Currículo do Estado de São Paulo e afere as habilidades dos conteúdos das séries anteriores cursadas pelos alunos. É importante garantir a aplicação dessa avaliação em dois momentos, o de entrada e de saída daquela série/ano, construindo, assim, uma série histórica comparativa dos seus resultados. Os resultados obtidos na avaliação de entrada são de grande importância para orientar o planejamento dos professores e, sobretudo, para iniciar o nivelamento dos conhecimentos não adquiridos na série/ano anterior. Esta ação é fundamental para que os alunos possam interagir e assimilar os conhecimentos definidos para a série que cursam.

Essa avaliação sistemática e processual tem por objetivo, a partir da análise de seus resultados, garantir o acompanhamento multidisciplinar permanente e em caráter individualizado a estudantes, objetivando assegurar a reorientação pedagógica às reais necessidades de aprendizagem. Assim, a avaliação tem como finalidade verificar a evolução no domínio de competências e habilidades pelos educandos, após o período de implementação das ações recomendadas para o *Processo de Nivelamento das Aprendizagens*, bem como oferecer informações que orientem as ações de formação dos professores nos conteúdos necessários ao apoio do aluno dessas escolas.

O Nivelamento é uma estratégia para a aquisição dos conhecimentos adequados e prescritos para as respectivas séries/anos escolares.

O que permite a realização das ações de nivelamento individualizado é o resultado da avaliação, que mostra a situação de cada aluno em relação ao rol de habilidades e competências de seu ano/série.

O Nivelamento prevê o uso de estratégias tais como, a montagem de agrupamentos de alunos tendo por base habilidades e competências a serem desenvolvidas. Outras estratégias são o monitoramento dos ganhos de aprendizagem e a atribuição de tempo específico para o nivelamento, tendo em vista que as escolas de Ensino Integral contam com aulas de Orientação de Estudo que, em parte, podem

ser destinadas ao trabalho de nivelamento. Há ainda possibilidades como: grupos produtivos, aluno monitor, agrupamento por dificuldade, monitoria do professor, etc.

No que tange a definição de atribuições e papéis, os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática são responsáveis pela leitura e análise dos dados, planejamento, execução, monitoramento e avaliação do processo no tocante à sua disciplina, sendo os demais professores corresponsáveis. Os Professores Coordenadores de Área são responsáveis pela validação e monitoramento na sua área de atuação e pelo alinhamento entre os professores da área e o Professor Coordenador Geral. O Professor Coordenador Geral é responsável pelo monitoramento, validação e alinhamento entre os Professores Coordenadores das diversas áreas e o Diretor. O Diretor é responsável pelo monitoramento, validação e garantia da execução do Plano de Nivelamento.

O Plano de Nivelamento é um instrumento elaborado para subsidiar e orientar as ações do nivelamento da escola, a partir dos relatórios dos resultados apresentados na Avaliação de Entrada. Toda a equipe escolar deve se organizar em torno do trabalho de Nivelamento.

A etapa de elaboração do Plano de Nivelamento constitui-se como a mais importante do processo. Nessa etapa é preciso realizar a análise dos dados, indicadores e informações apresentados a partir dos resultados da avaliação em processo do primeiro semestre, seguido do levantamento de hipóteses sobre as causas, posicionamento investigativo e proposição de ações reparadoras, para que possa ser feita a definição de prioridades, objetivos, metas, indicação de ações, definição de instrumentos de acompanhamento e monitoramento, como recurso para gestão da aprendizagem, bem como as ações que serão necessárias para atingi-las. É importante definir ações que estimulem a corresponsabilidade dos alunos e de toda a comunidade escolar no processo de aprendizagem.

No início do segundo semestre é aplicada novamente a avaliação em processo, de modo a possibilitar a verificação dos avanços de cada aluno, bem como da eficácia do nivelamento que foi realizado. A aplicação dessas avaliações é feita em dois

momentos, possibilitando, assim, a construção de uma série histórica comparativa dos seus resultados.

O acompanhamento e a avaliação do Nivelamento ocorrem simultaneamente e possibilitam verificar se as estratégias estão conduzindo aos resultados pretendidos. Implica em monitoramento das ações, avaliando se as estratégias do Plano de Ação do Nivelamento estão sendo executadas de acordo com os objetivos, metas e prazos planejados.

Nesta etapa, as informações obtidas se transformam em indicadores de tendências e de resultados para produzir conhecimento sobre todo o processo de aprendizagem. É neste momento que a avaliação em processo do segundo semestre se configura como indicador de resultado e métrica para a realização da análise das ações executadas no referido plano.

Por fim, chega-se à etapa da ação e ajuste do Plano do Nivelamento. Ao final do período, após a aplicação da avaliação em processo do segundo semestre, é imprescindível proceder a correção do Plano de Nivelamento, ajustando estratégias, metas, indicadores e outras variáveis em função da vivência de cada um e dos resultados alcançados. Nessa etapa são identificadas as boas práticas para replicá-las e identificados os desvios para corrigi-los.

1.5 Disciplinas eletivas

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 26, propõe ao currículo uma Parte Diversificada que fornece diretrizes para a concepção das Disciplinas Eletivas no Ensino Integral. Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999) estabelecem para a escola, em cumprimento ao seu papel primordial, pensar num currículo como instrumentação da cidadania democrática, contemplando conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano em três domínios: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, sustentados por diretrizes gerais orientadoras pelos quatro pilares da educação da

UNESCO, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser.

As Disciplinas Eletivas são um dos componentes da Parte Diversificada e, devem promover o enriquecimento, a ampliação e a diversificação de conteúdos, temas ou áreas do Núcleo Comum. Consideram a interdisciplinaridade enquanto eixo metodológico para buscar a relação entre os temas explorados, respeitando as especificidades das distintas áreas de conhecimento.

Dentro do currículo do Ensino Integral as disciplinas eletivas ocupam um lugar central no que tange à diversificação das experiências escolares, oferecendo um espaço privilegiado para a experimentação, a interdisciplinaridade e o aprofundamento dos estudos. Por meio delas é possível propiciar o desenvolvimento das diferentes linguagens: plástica, verbal, matemática, gráfica e corporal, além de proporcionar a expressão e comunicação de ideias e a interpretação e a fruição de produções culturais.

Dessa forma, os alunos participam da construção do seu próprio currículo; da ampliação, da diversificação de conceitos, procedimentos ou temáticas de uma disciplina ou área de conhecimento que não são garantidas no espaço cotidiano disciplinar; o desenvolvimento de ações de acordo com os seus interesses relacionado aos seus Projetos de Vida e/ou da comunidade a que pertencem; o favorecimento da preparação para a futura aquisição de capacidades específicas e de gestão de seus conhecimentos para continuidade dos estudos e ingresso no mundo do trabalho.

As Disciplinas Eletivas, de organização semestral, são propostas e elaboradas por grupos de ao menos dois professores de disciplinas distintas. O tema é de livre escolha professores, desde que se trate de um assunto relevante e que seja abordado de modo a aprofundar os conteúdos da Base Nacional Comum.

A cada semestre a escola deve oferecer aos alunos um conjunto de opções de disciplinas eletivas. Cabe a cada grupo de professores responsáveis por uma eletiva fazer um plano de trabalho, a ser explicitado por meio de uma ementa. A publicação

das ementas permite aos alunos escolherem de forma consciente a eletiva que desejam cursar.

As eletivas devem ser planejadas de modo a culminar com a realização de um produto ou evento a ser apresentado para toda a escola.

Tendo em vista o incentivo à convivência e à troca de experiências, as eletivas têm por princípio a integração de alunos dos diversos anos/séries. No ensino fundamental podem ser agrupados alunos do 6º e 7º anos e do 8º e 9º anos. No ensino médio podem ser agrupados alunos das três séries. Para assegurar essa participação na organização do horário escolar as eletivas devem ser oferecidas todas no mesmo horário.

1.6. Orientação de Estudo²

A introdução da Orientação de Estudo na matriz curricular do Ensino Integral deve-se, em primeiro lugar, à estratégia de que aprender a estudar é condição primordial para o desenvolvimento da autonomia de nossos estudantes. Parte-se da percepção de que, em geral, o que ocorre nas escolas é que os procedimentos de estudo exigem uma abordagem adequada ao conteúdo do ensino. Tais procedimentos, como a elaboração de resumos, fichamentos, resenhas e esquemas são mais efetivos quando utilizados segundo metodologia própria nas orientações dos diversos professores. Portanto, faz-se necessário contribuir para que os alunos tenham experiências cada vez mais exitosas e significativas, apoiadas em diversos instrumentais de trabalho que o acompanhem ao longo de sua trajetória escolar.

Nessa perspectiva, vale lembrar que tanto a escrita quanto a leitura são o pano de fundo para o desenvolvimento de diferentes formas de estudo. No caso da leitura, ela é sempre determinada por um interesse que pode variar, dependendo da

² Texto produzido por Profa.Dra.Walkiria de Oliveira Rigolon – Professora de Educação Básica I na DE Região Leste 5 e Maria José dos Santos – Supervisora de Ensino na DE Região Bauru.

intencionalidade do leitor. É possível ler para se emocionar, para passar o tempo, para se divertir, para se lembrar de algo, para seguir uma instrução ou para estudar, que é o mote deste texto.

Ao ler para estudar lança-se mão de várias estratégias de leitura utilizadas também em outras situações, como salienta NEMIROVSKI (2011)³. “A prática da leitura une duas pontas de um caminho que pode transitar entre estudar para ler e ler para estudar”.

Assim, desenvolver o hábito de estudo pressupõe, além de práticas de leituras e escritas diversificadas, boas situações de aprendizagem que possibilitem aos estudantes apropriarem-se de diferentes formas de estudo como, por exemplo: localizar informações em um texto em função dos objetivos de leitura que se tem; diferenciar as informações relevantes das periféricas e sintetizá-las; criar novos registros a partir de várias leituras realizadas durante uma pesquisa; organizar um fichamento; expressar o que se compreendeu de diferentes maneiras; reorganizando as informações para compartilhá-las em debates; seminários etc.

O ato do estudo envolve diferentes práticas de linguagem, que precisam ser desenvolvidas também como conteúdos de ensino e é aqui se instaura objetivo central da atividade complementar de Orientação de Estudo.

O trabalho realizado na Orientação de Estudo precisa ser definido a partir de suas características que é de assegurar momentos específicos onde aprender a estudar ganhe centralidade nas práticas de ensino. Dessa forma, é necessário ter clareza dos objetivos dessa atividade complementar e a partir deles planejar previamente quais os procedimentos que serão trabalhados em cada bimestre do ano letivo.

³ Trecho extraído de palestra proferida em 18/11/2011 no evento da Semana da Educação realizada pela Fundação Victor Civita – São Paulo.

O início do ano letivo é um bom momento para realização desse plano de trabalho que pode inclusive ser elaborado com a participação dos professores das demais áreas do conhecimento, haja vista, que as orientações de estudo desenvolvidas nessa atividade complementar repercutirão favoravelmente em todas as disciplinas do currículo escolar. Assim, garante-se uma progressão no ensino desses procedimentos que poderão ser retomados e/ou aprofundados nos anos subsequentes.

A colaboração dos professores das disciplinas da base nacional comum pode se dar também na seleção de textos que serão desenvolvidos na aula com estes estudantes, lembrando-se que o foco não está no ensino do conteúdo do texto em si, mas no ensino do procedimento trabalhado. Os estudantes, ao terem a oportunidade de se apropriar de diferentes estratégias de estudo desenvolverão aos poucos o hábito e o gosto pelo ato de estudar.

É importante começar o trabalho priorizando os procedimentos de estudo mais comumente utilizados pelos estudantes ao realizarem, por exemplo, uma pesquisa, um seminário, um debate entre outras propostas de trabalho mais comuns no ciclo II do ensino fundamental e no ensino médio.

Nessa perspectiva, reitera-se a importância de que o professor sempre compartilhe a proposta e o planejamento da atividade com suas turmas antes de iniciá-la.

1.7 Atividades experimentais e laboratórios

A importância das atividades experimentais no currículo, principalmente o de ciências, têm sido amplamente reconhecida pelos especialistas e professores. Atestam estes, que as aulas experimentais contribuem para a melhoria do desempenho dos estudantes proporcionando-lhes a oportunidade de manipular materiais e equipamentos especializados no ambiente de laboratório, comparar, estabelecer relação, ler e interpretar gráficos, construir tabelas dentre outras habilidades e, desta forma, construir seu conhecimento a partir da investigação com práticas eficientes.

O ensino por investigação é considerado por diversos pesquisadores como central no desenvolvimento da alfabetização científica. No laboratório, as atividades investigativas podem contribuir para o desenvolvimento de competências e habilidades tais como: formular hipóteses, elaborar procedimentos, conduzir investigações, formular explicações, apresentar e defender argumentos científicos.

A disponibilização de ambientes de laboratório para os estudantes, em que se realizam atividades meramente ilustrativas dos fenômenos estudados nas aulas teóricas, não cumpre os objetivos educacionais do Ensino Integral. É preciso que os laboratórios sejam ambientes férteis de aprendizado e de construção de conhecimentos científicos, e para tanto há necessidade de uma metodologia apropriada.

Dentre os benefícios que as atividades experimentais podem proporcionar aos jovens, destacamos:

- ✓ Despertar o interesse pelas ciências, e a motivação para o estudo;
- ✓ Aprimorar a capacidade de observação e registro de informações;
- ✓ Aprender a analisar dados e propor hipóteses;
- ✓ Aprender conceitos científicos;
- ✓ Detectar erros conceituais;
- ✓ Compreender a natureza da ciência e o papel do cientista em uma investigação;
- ✓ Estabelecer relação entre ciência, tecnologia e sociedade;
- ✓ Aprimorar habilidades manipulativas;
- ✓ Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos;
- ✓ Desenvolver iniciativa pessoal e tomada de decisão;
- ✓ Estimular a criatividade.

Os laboratórios destinados às escolas de ensino médio e de ensino fundamental contemplam os seguintes espaços destinados a atividades experimentais:

- ✓ Laboratório de Física, Matemática e Robótica;
- ✓ Laboratório de Química e Biologia;
- ✓ Laboratório de Ciências Físicas e Biológicas.

IV. Modelo de Gestão do Ensino Integral

O Modelo de Gestão do Programa Ensino Integral apresenta premissas que ao se integrarem aos princípios educativos do Modelo Pedagógico articulam às ações educativas desenvolvidas na escola. Seus instrumentos de gestão permitem acompanhar e monitorar o trabalho pedagógico e formular planos de formação continuada para a equipe escolar. Isto é, a escola diante de suas finalidades educacionais organiza-se numa gestão integrada de seus diferentes segmentos e contributos de todos, seja individualmente ou coletivamente. A gestão do modelo pedagógico ao estabelecer os acordos quanto aos resultados pretendidos e as suas estratégias permite, após a análise de indicadores, a correção dos caminhos perseguidos para a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem.

Esse processo de revisão ocorre de forma periódica e oferece como consequência maior efetividade no atendimento das necessidades de aprendizagem dos alunos. Desse modo, o **Modelo de Gestão das Escolas de Ensino Integral** proposto a seguir, considera a TGE- Tecnologia de Gestão Educacional⁴ e se estrutura em duas fases: em primeiro lugar estabelece os princípios e conceitos do Modelo de Gestão para a construção dos Planos de Ação das Escolas tendo como perspectiva orientar o planejamento, em seguida apresenta a orientação para a elaboração e execução dos Programas de Ação de cada profissional.

1. Conceitos do Modelo de Ensino Integral

A inovação na gestão das Escolas de Ensino Integral é mais um desafio que o Programa enfrenta e destaca-se a integração entre o Modelo Pedagógico e o Modelo de Gestão, instrumentalizados no Plano de Ação, que se desdobram nos Programas de Ação de todos os profissionais e demais instrumentos essenciais à gestão escolar. A formação continuada sistemática e o acompanhamento das escolas favorece a

⁴INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - *Modelo de Gestão – Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)*, 2005.

construção de indicadores para o cumprimento das metas educacionais. Tais instrumentos serão abordados nas orientações que se seguem para a realização das etapas de elaboração do Plano de Ação da escola bem como sua execução e revisão.

Uma etapa importante para a elaboração do Plano de Ação é o reconhecimento da identidade da escola pela comunidade escolar⁵, o que garante a coesão das ações a partir da ciência da missão, visão de futuro, valores e premissas, para que se cumpram os objetivos educacionais estabelecidos no Plano de Ação da Secretaria. Nesse sentido, a missão definida segundo Dornelas (2007) é “a razão de ser da escola; o seu propósito e o que ela faz. Deve ser curta, clara, concisa e interessante, podendo ainda, destacar suas atividades e seu raio de abrangência, enfatizando atividades que ela desempenha e que a diferenciam das demais, e também, incluir as principais conquistas previstas para curto prazo.”⁶

A identificação da missão e da visão de futuro por parte da comunidade escolar serve de base para orientar a escola na tomada de decisões e auxilia na compreensão dos objetivos, no estabelecimento das prioridades e na escolha das decisões estratégicas.

Para tanto, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo propõe como **Missão**, para as Escolas de Ensino Integral “ser um núcleo formador de jovens primando pela excelência na formação acadêmica; no apoio integral aos seus projetos de vida; seu aprimoramento como pessoa humana; formação ética; o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”.⁷

O cumprimento da missão exige como perspectiva a visão de futuro, que conforme Galvão e Oliveira (2009, p. 77) “indica o rumo, sinaliza o que a escola deseja ser, projetando expectativas para determinado horizonte de tempo, apontando a

⁵Neste documento entende-se por comunidade escolar os segmentos compostos pelos educadores (professores, coordenadores, diretor, vice-diretor e supervisor de ensino), funcionários administrativos, alunos, pais, representantes da comunidade e parceiros.

⁶DORNELAS, J. *Planejamento Estratégico do Negócio*. Disponível em: <http://www.planodenegocios.com.br/.Artigos>. Acesso em 10/7/2007.

⁷Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Plano de Ação das Escolas de Ensino Integral, 2012.

distância entre a situação atual e a desejada”⁸. Significa que a escola atue no futuro próximo a partir de uma reflexão sobre a situação ideal, de forma a gerar uma percepção de desafio que estimule e motive a comunidade escolar na consecução de seus objetivos. A visão de futuro expressa de forma clara, objetiva e desafiadora os valores compartilhados pela escola.

É importante que as escolas destaquem em seu Plano de Ação a realidade do seu contexto e de sua inserção no entorno, no bairro e no município, conhecendo as principais atividades econômicas, mercado de trabalho, educação e o seu raio de abrangência; a trajetória histórica, razões ou propósitos que levaram à sua criação de modo a orientar a definição e o desenvolvimento de suas ações.

Considerando o contexto político social da rede estadual, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo tem como **Visão de Futuro** “ser, em 2030, reconhecida internacionalmente como uma rede de ensino integral pública de excelência posicionada entre as 25 primeiras do mundo”.

A identidade da escola é construída conhecendo-se esta missão, reconhecendo-se na visão de futuro sem perder de vista os valores educacionais fundamentais que contribuem para orientar, dar coerência e impulsionar o trabalho coletivo.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo indica como **Valores** a oferta de um ensino de qualidade; a valorização dos educadores; a gestão escolar democrática e responsável; o espírito de equipe e cooperação; a mobilização, engajamento, comprometimento da rede, alunos e sociedade em torno do processo ensino-aprendizagem voltado ao espírito público e cidadania e a escola como centro irradiador da inovação.

Outra etapa importante do Plano de Ação da SEE como elemento norteador para o planejamento da escola são as **Premissas**, definidas por Galvão e Oliveira (2009,

⁸GALVÃO, M.C.C.P.; OLIVEIRA, L.M. *Desenvolvimento Gerencial na Administração Pública do Estado de São Paulo*. São Paulo: Fundap: Secretaria de Gestão Pública, 2009.
INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - *Modelo de Gestão – Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)*, 2005.

p.78) como “princípios ou conceitos fundamentados em valores que, expressos na forma de afirmações, devem nortear as políticas e as ações de uma organização. Fornecem parâmetros em relação ao que deve ou não ser feito e em relação aos modos de fazer”. Deste modo, as escolas inspiradas nas premissas tomam as decisões e estabelecem as estratégias e ações necessárias para cumpri-las em seu Plano de Ação.

Dentre as premissas para estas escolas destaca-se o Protagonismo Juvenil. Para o atendimento do Protagonismo, o ambiente e as ações da escola deverão ser cuidadosamente pensados para dar oportunidades concretas aos alunos de conquistar a autoconfiança, autodeterminação, autoestima e autonomia, elementos esses imprescindíveis ao gerenciamento de suas habilidades e competências.

O **Protagonismo Juvenil** considera o jovem como partícipe em todas as ações da escola e construtor do seu Projeto de Vida. Para Costa (2000, p.7) “no âmbito da educação, protagonismo juvenil designa a atuação do jovem como personagem principal de uma iniciativa, atividade ou projeto voltado para a solução de problemas reais. O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla”⁹.

Outra premissa importante a considerar é a **Formação Continuada** entendida como o educador em processo permanente de aperfeiçoamento profissional e comprometido com seu autodesenvolvimento na carreira. A educação à distância, tem se revelado forma eficaz de se adquirir o saber, podendo complementar a sua formação, além de, ser um forte componente na replicabilidade do modelo abrangendo novas escolas.

As novas tecnologias de informação e comunicação vêm contribuir com a formação dos jovens, contudo, não substituem o professor quando envolvem o processo de reflexão e de formação propriamente dita. A grande força do educador reside no exemplo e na capacidade de despertar nos educandos o gosto pelo estudo e

⁹COSTA, A.C.G. *Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

por ser um irradiador de referências - pedagogia da presença. Diante da complexidade de seu papel e da velocidade que as inovações acontecem, os professores necessitam familiarizarem-se com os avanços da tecnologia da informação e comunicação, rever o que ensinar e como ensinar daí a importância de se garantir as melhores condições que o regime de dedicação exclusiva vem oferecer ao trabalho docente.

Destaca-se que a Escola de Ensino Integral está voltada ao alcance de resultados das aprendizagens de seus alunos em suas diversas dimensões, utilizando de forma competente as ferramentas de gestão, o que implica em buscar a realização de mais uma premissa, ou seja, a **Excelência em Gestão**.

A escola deve ser formadora de cidadãos éticos, aptos a administrar suas competências e habilidades; eficiente nos processos, métodos e técnicas; eficaz nos resultados, superando a expectativa da comunidade, tendo o estudante como protagonista da construção de seu projeto de vida e os pais, como educadores familiares e parceiros, conscientes de suas responsabilidades na formação de seus filhos. A comunidade escolar e os parceiros comprometidos com a melhoria da qualidade da educação determina outra premissa importante, a **corresponsabilidade** que é mais um fator de sucesso escolar pelo envolvimento e comprometimento de todos os agentes para a melhoria dos resultados da escola.

Tendo em vista a perspectiva fundante da universalização dos direitos à educação, a **Replicabilidade** é uma premissa que sustenta a aplicação das inovações que advém das Escolas de Ensino Integral em outras escolas da rede, no sentido de transferir tecnologias para a melhoria da qualidade de ensino da rede.

2. Instrumentos de gestão

Em consonância com os valores e premissas deste Programa, o modelo de gestão das Escolas de Ensino Integral, promove o alinhamento do planejamento com a prática dos educadores e os resultados educacionais. Para isso, adota-se a metodologia do ciclo PDCA, neste modelo, que tem como instrumentos de planejamento o Plano de Ação (entregue como anexo ao Plano de Gestão) que

explicita a identidade da escola, sua missão, sua visão de futuro e seus valores, o Programa de Ação, o Guia de Aprendizagem, a Agenda Bimestral e a Agenda do Profissional, bem como, o Plano de Gestão Quadrienal e a Proposta Pedagógica. Essa lógica de gestão escolar oportuniza as condições adequadas para o desenvolvimento do Modelo Pedagógico.

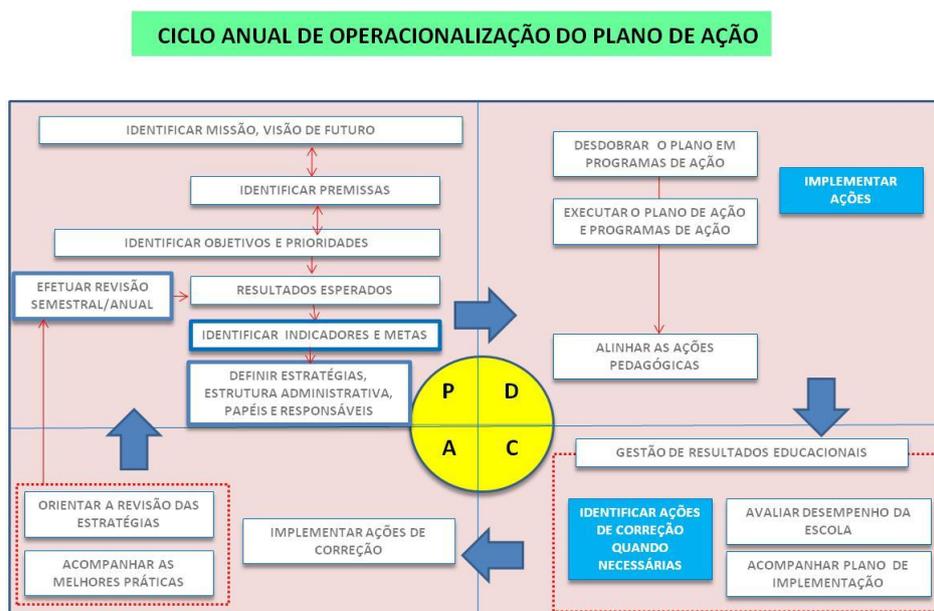
3. Plano de Ação

O Plano de Ação, instrumento tradicionalmente utilizado pelas unidades escolares, estabelece as prioridades, metas, indicadores de aferição de resultados, responsáveis, prazos e as estratégias para que as escolas alcancem o ensino de qualidade. Cada comunidade tem suas características e o perfil da escola tem as suas peculiaridades. Perguntas devem ser respondidas a partir do que a comunidade espera e de quais são suas necessidades legítimas. Repensar a escola implica a partir do seu diagnóstico, dos resultados de aprendizagem dos alunos, das necessidades da comunidade, das diretrizes e orientações da política educacional buscar atingir as metas e os objetivos propostos. É importante descrever o cenário atual ou real, para saber onde a escola pretende chegar, ou seja, o cenário futuro ou ideal; que caminho deve seguir; como deve agir; que instrumentos utilizar, os indicadores, metas, os objetivos de longo prazo e responsáveis por sua execução e seus papéis. O Plano é a bússola que norteará a equipe na busca dos resultados comuns sob a liderança do gestor, cuja responsabilidade é coordenar as diversas atividades, integrar os resultados. Sua elaboração, se bem conduzida, oportuniza o processo de formação das pessoas para atuarem de forma descentralizada, decidindo e assumindo riscos e sendo corresponsáveis pelas decisões tomadas em conjunto. Elaborar o Plano de Ação é estruturar caminhos para diminuir o hiato entre *a situação atual e a visão futuro*.

Considerando que a educação tem caráter processual, o Plano de Ação deve ser constantemente ajustado tal qual proposto na metodologia do ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act) que visa buscar resultados eficazes e confiáveis nas atividades de uma organização. Para as Escolas de Ensino Integral ele descreve o ciclo anual de operacionalização da gestão escolar e seus respectivos planos e programas de ação e

se desenvolve como o proposto na figura 1, de tal modo que ficam explícitas as fases e processos de Plan (planejamento), Do (execução), Check (acompanhamento) e Act (ajuste) detalhados a seguir.

Figura 1 – Ciclo PDCA aplicado às Escolas de Ensino Integral.



Plan(P) – PLANEJAR é estabelecer missão, visão, objetivos e estratégias que permitam atingir as metas. Esta fase é um momento de reflexão da comunidade escolar. É a oportunidade de traçar e definir rumos, corrigir falhas, aprimorar métodos e processos. Esse processo consiste na atribuição de objetivos gerais e específicos (prioridades) para efetivação das premissas do modelo de gestão das Escolas de Ensino Integral, incluindo os seus indicadores e metas. No Plano de Ação das Escolas, dadas as premissas do modelo de gestão, são propostos os objetivos, as prioridades para o ano, as metas projetadas, indicadores e estratégias de implementação, definindo a estrutura administrativa com atribuição de responsabilidades tendo em vista o cumprimento da missão (Figura 2).

Os **objetivos gerais** estabelecem o cenário ideal, indicam o caminho para chegar ao destino. São os anseios a partir das premissas, definidos de forma a cumprir

a missão em busca da visão de futuro. Na Escola de Ensino Integral, o cenário ideal deve ser analisado, detalhadamente, por toda a comunidade escolar. Os objetivos e metas por serem o referencial do planejamento estratégico devem ser descritos de forma que possam ser medidos, comparados e avaliados. Na definição de seus objetivos a Escola de Ensino Integral deverá considerar os valores (gestão democrática e inovação), as necessidades de seu contexto e as premissas do modelo de gestão.

Estabelecer **prioridades** significa saber distinguir o que é mais importante. É importante refletir sobre cada um dos objetivos gerais e decompô-los em objetivos específicos e, então, priorizá-los a partir do que, naquele momento, poderá trazer maior impacto nos resultados ao longo do tempo. Quando não se prioriza corre-se o risco de perder foco prejudicando a obtenção dos resultados previstos.

Partes dos resultados previstos ou esperados são passíveis de mensuração e podem ser identificados nas metas. Os resultados qualitativos previstos para cada ano letivo e para o final do processo de formação do aluno deverão ser discutidos e acordados entre todas as instâncias envolvidas na escola, são resultantes de ações específicas de cada educador, da interação entre eles e da relação educador - educando. Para que os resultados sejam descritos é recomendável que se aponte objetivamente, em relação ao conjunto de prioridades, quais poderão ser observados pelas ações desenvolvidas por cada educador. Sendo assim, os educadores devem descrever as prioridades, ações pedagógicas, e resultados esperados de tal modo que, possam contribuir para melhoria da formação plena, quer seja nos ganhos de aprendizagem e rendimento escolar, quer seja na ampliação da cultura como processo de humanização.

Os **indicadores** expressam a preocupação com a mensuração dos resultados ou metas. É indispensável que os indicadores sejam claros, objetivos e com foco nos resultados esperados a longo/médio prazo e ao processo.

As **metas** são referências importantes que apontam qual “o tamanho do passo” a ser dado, a cada período, para atingir o objetivo no período proposto, considerando o ponto de partida. Com o intuito de definir uma trajetória de referência para os

gestores da escola estabelecem-se metas para os indicadores de resultados e de processos, metas essas que atuam como “marcos” desse caminho que a escola deve percorrer rumo ao cenário ideal.

A **estrutura administrativa** representa a organização da escola demonstrando claramente o fluxo das decisões tomadas. Na execução do Plano de Ação, tendo em vista a gestão por resultados do processo de aprendizagem dos alunos, todos os envolvidos são responsáveis pela operacionalização, segundo suas áreas do conhecimento e atuação. Portanto, todos os segmentos da organização escolar têm parte no resultado obtido pela escola.

Assim, a definição de **papéis e responsabilidade** é importante estratégia para se criar um ambiente compromissado e colaborativo para a execução de tarefas, tendendo a aumentar a efetividade das ações desenvolvidas. Todos os integrantes do processo de planejamento deverão ser incorporados, deixando em evidência a responsabilidade de cada um para com o todo.

Figura 2 – Fase de planejamento do ciclo PDCA aplicado às Escolas de Ensino Integral.



Do (D - executar) – EXECUTAR é pôr em prática o que foi planejado, as estratégias e os programas de ação, conforme a Figura 2.

O termo **estratégia** consta do Dicionário Aurélio como sendo “a arte de aplicar os meios disponíveis com vista à consecução de objetivos específicos”.

No **Programa de Ação** constam as atividades propostas a serem realizadas e registradas, para cada um dos integrantes da equipe escolar, para cumprir os objetivos e metas esperados dentro de cada área de atuação. Nos programas de ação, a maneira mais racional é por área de atuação. É provável que cada integrante, além do seu Programa, participe das atividades de outra equipe responsável por elaborar a Proposta Pedagógica, o Plano de Ação, os Guias de Aprendizagem e as Normas de Convivência.

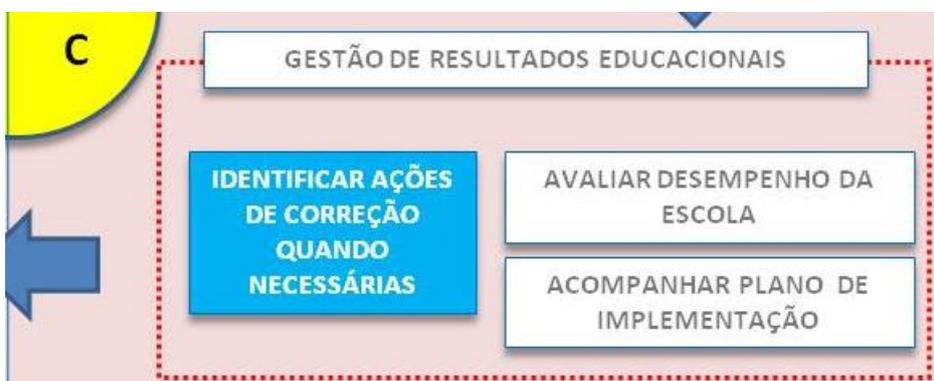
Figura 3 – Fase de execução do ciclo PDCA aplicado às Escolas de Ensino Integral.



Check (C - checar) – GERENCIAR significa gestão de resultados educacionais do ensino e da aprendizagem. Possibilita verificar se as estratégias estão conduzindo aos resultados pretendidos. Integram-se, como apresentado na Figura 3, avaliações do processo de aprendizagem dos alunos e de desempenho da equipe escolar e as

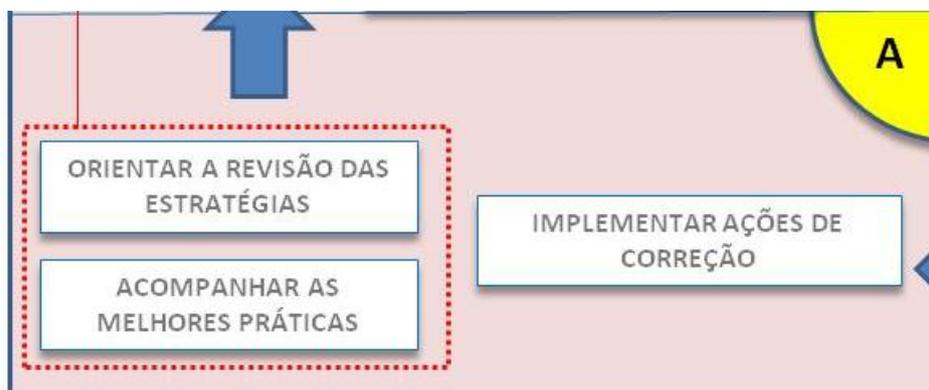
reflexões sobre o andamento do que foi definido no Plano de Ação e nos respectivos programas de ação.

Figura 3 – Fase de gerenciamento do ciclo PDCA aplicado às Escolas de Ensino Integral.



Act (A - Ajustar) – AJUSTAR significa executar as ações revistas decorrentes da gestão de resultados educacionais, procedendo-se à correção do Plano de Ação e dos programas de ação, revendo estratégias, metas, indicadores e outras variáveis em função dos resultados alcançados (Figura 4). Daí recomeça todo o processo retratado pelo ciclo PDCA (Plan/Do/Check/Act).

Figura 4 – Fase de ajuste do ciclo PDCA aplicado às Escolas de Ensino Integral.



Abaixo segue um quadro síntese (Figura 5) que deverá orientar o registro da elaboração do Plano de Ação, contendo introdução (o cenário atual, a missão, a visão de futuro e os valores da escola), premissas, objetivos, prioridades, metas, indicadores e estratégias.

Figura 5 Quadro síntese do Plano de Ação.

Introdução	Estratégia	
	Cenário Atual:	
Valores:	Periodicidade ou data da apuração	
	Metas	
	Indicadores de Processo	
Missão:	Indicadores Resultados	
	Prioridades para 2013	
Visão de Futuro:	Objetivo	
	Premissa	

4. Papéis e Responsabilidades no Programa de Ensino Integral

Desse modo, considerando as fases do planejamento, o seu ciclo tem início com o estabelecimento pelo Gabinete desta Pasta da *Visão de Futuro*, da *Missão* e das *Premissas* que orientarão os objetivos gerais e as prioridades a serem alcançados. Cabe à equipe de implantação do Programa, em conjunto com áreas da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Diretorias Regionais de Ensino e Supervisores de Ensino orientar a elaboração do Plano de Ação da Escola: definir os resultados esperados pela escola com metas e indicadores; definir e orientar sobre a proposta pedagógica e orientar sobre as estratégias comuns.

A partir do reconhecimento das orientações acima definidas as unidades escolares iniciam o processo compartilhado de elaboração do Plano de Ação e dos Programas de Ação, sob a liderança do diretor da unidade escolar com a participação dos demais integrantes da equipe escolar, e realizam análise e diagnóstico do desempenho da escola, das metas definidas; desdobram as estratégias comuns nas ações a serem operadas e coordenam a elaboração participativa dos programas de ação da sua equipe.

Na implementação do Plano de Ação cabe à direção da escola o acompanhamento da execução das ações previstas nos prazos definidos, redesenhando fluxos ou aperfeiçoando estratégias. Por outro lado, cabe à equipe de implantação do Programa Ensino Integral: elaborar uma agenda de acompanhamento e apoio às escolas no desenvolvimento das ações estabelecidas no plano de ação e programas de ação; consolidar relatórios periódicos com os resultados obtidos; apoiar a análise e avaliação da evolução dos resultados parciais e metas; analisar, avaliar e recomendar ações de revisão das estratégias comuns que propiciarão melhorias ao longo do ano. Paralelamente à Diretoria Regional de Ensino compete acompanhar regularmente os resultados da escola e definir em conjunto as ações de melhorias; verificar e apoiar as escolas nas tratativas administrativas e no planejamento pedagógico e acompanhar a introdução das ações de melhorias acordados durante as visitas de acompanhamento.

O ciclo anual se encerra com a análise completa dos resultados alcançados pela unidade, das estratégias utilizadas, das iniciativas que foram bem sucedidas e também das ações que não propiciaram os benefícios previstos. A conclusão dessa análise alimentará a revisão e o ajuste das estratégias para o reinício do ciclo de planejamento do ano seguinte.

5. Programas de Ação

O Programa de Ação faz parte do conjunto de instrumentos de gestão e é um registro individual, que socializado com a equipe gestora permite a definição conjunta das atribuições de cada profissional, com atividades detalhadas a partir das estratégias e ações do Plano de Ação e relacionadas à sua atuação. Assim, um dos objetivos da construção do Programa de Ação é alinhar a atuação do profissional às diretrizes do Programa Ensino Integral.

A coordenação da elaboração e do acompanhamento da execução dos Programas de Ação está orientada por um diálogo, sustentado na confiança mútua entre o gestor e o profissional, e este passa a ter acordadas as suas responsabilidades, as necessidades de ajustes nas suas atividades e seu plano formativo e de autodesenvolvimento.

O Programa de Ação trata da operacionalização, dos meios e processos que darão corpo às diretrizes traçadas para as escolas de Ensino Integral. Ele tem uma estrutura básica que, em alguns casos, poderá ser mais elaborada, dependendo da amplitude e da complexidade das funções exercidas na unidade escolar e no caso das funções de apoio são elaboradas as rotinas. Se houver mais de um professor em determinada disciplina, os respectivos Programas poderão ser discutidos e até construídos conjuntamente. Para os professores que atuam em mais de uma disciplina está prevista a elaboração de um programa de ação para cada uma delas.

O início do processo dá-se com a elaboração do Programa de Ação pelos professores a partir de discussões coletivas tendo em vista a perspectiva pedagógica

da escola. Em seguida, cada educador finaliza seu próprio documento. Os professores coordenadores de área, por sua vez, construirão seus programas de ação considerando as proposições dos professores. A mesma sistemática está na construção do programa de ação do professor coordenador geral. O diretor e o vice-diretor da escola serão os últimos que integrarão, de forma consolidada, todas as áreas de atuação da escola de Ensino Integral ao fazer o seu Programa de Ação. Os profissionais devem conduzir a elaboração de tal forma que o alinhamento e a articulação das ações estejam presentes em todos eles. Quanto ao professor, é a partir do conteúdo de cada Programa de Ação que ele desenvolverá sua atividade docente descrita no Guia de Aprendizagem, ao qual o aluno e a família terão acesso direto a cada bimestre em local público e conhecido. O Guia de Aprendizagem tem como objetivo a autorregulação do aluno para o seu estudo, o conhecimento dos pais e responsáveis sobre os conteúdos trabalhados e a organização da disciplina pelo professor. Em se tratando de disciplinas eletivas, os professores elaboram um plano descrevendo os objetivos, as habilidades que serão desenvolvidas, as formas de avaliação e a bibliografia sobre o tema proposto.

5.1. Componentes dos Programas de Ação

a. Introdução

A introdução é um breve diagnóstico da realidade do *locus* de atuação de cada profissional. É o momento de olhar para os resultados pretendidos pela escola e refletir qual a contribuição dentro de sua área de atuação para a consecução dos mesmos ou incluir outras expectativas.

b. Definição das atribuições e atividades

No Programa de Ação, as atribuições estão relacionadas às atividades que ocupam a maior parte do tempo do indivíduo. Pode-se afirmar que as atribuições são a síntese das obrigações e dos deveres que cada um dos educadores tem em relação à escola.

c. Condições para exercício das atividades

Nessa escola, o professor não se limita a suprir o aluno de saberes, mas é o parceiro de fazeres culturais, aquele que promove de muitas formas o desejo de aprender, sobretudo com o exemplo de seu próprio entusiasmo pela cultura humanista, científica, artística e literária.

Para que o profissional desenvolva suas atribuições é necessário que conste no Programa de Ação as seguintes condições:

- ✓ Domínio requerido – conhecer o que é preciso para que o profissional domine os conhecimentos específicos de sua área de atuação para atingir os melhores resultados, tendo como preocupação a melhoria pessoal, cognitiva, profissional e relacional. É importante considerar os conhecimentos que necessitam de complementação para que o trabalho possa ser realizado em conjunção com o Plano de Ação da Escola.
- ✓ Foco – orientar suas ações a partir para os pontos que fazem a diferença nos resultados educacionais. Refere-se à descrição da contribuição que o profissional tem a dar a determinada prioridade do Plano de Ação e de sua proposta de trabalho
- ✓ Postura – ser proativo, colaborativo e responsável numa atitude resultante de um compromisso da pessoa para consigo mesma e para com o outro.
- ✓ Alinhamento – atuar de forma interdisciplinar, complementar e subsidiária dentro da equipe, buscando sintonia na perspectiva da melhoria de resultados para a escola como um todo.
- ✓ Diretrizes – identificar nos documentos que orientam o Programa as orientações fundamentais que definem o modelo de Escola de Ensino Integral.

d.– Metas e Ações

As metas contidas no Plano de Ação nortearão o estabelecimento dos resultados acordados, dentro da equipe e de cada educador, docente ou não docente, com o seu coordenador ou gestor, para a definição dos respectivos Programas de Ação. As metas dos Programas de Ação, obrigatoriamente, têm que estar em

consonância com as metas da escola, contidas no Plano de Ação, e diretamente vinculadas à essência das atividades executadas.

Para que os resultados sejam passíveis de aferição é necessário o estabelecimento de *indicadores de processo* e *indicadores de resultado* mensuráveis, tangíveis ou quantitativos. Critérios de aferição devem ser previamente estabelecidos para os resultados de processo intangíveis ou qualitativos.

Para auxiliar este processo de definição dos resultados a serem acordados, expressos nas metas definidas pela escola, recomenda-se o estudo e a reflexão sobre o contido no documento *Currículo do Estado de São Paulo*, no qual são estabelecidos os princípios orientadores para uma escola capaz de “promover as competências indispensáveis ao enfrentamento dos desafios sociais, culturais e profissionais do mundo contemporâneo”. Nele, estão organizadas por bimestre e por disciplina situações de aprendizagem para orientar o trabalho do professor no ensino dos conteúdos disciplinares específicos. O acesso ao conhecimento é uma condição para “o aprimoramento das capacidades de agir, pensar, atuar sobre o mundo e lidar com sua influência sobre cada um, bem como atribuir significados e ser percebido pelos outros, apreender a diversidade e ser compreendido por ela, situar-se e pertencer”. Também possibilita a “capacidade de resolver problemas, trabalhar em grupo, continuar aprendendo e agir de modo cooperativo, pertinente em situações complexas”.

e. Organização

O professor deve fazer a previsão dos recursos (pessoais, materiais, equipamentos, instalações) que julgar necessários à concretização dos resultados pactuados e analisar sua viabilidade com o gestor. Para a organização do trabalho do profissional também é importante o estabelecimento de um processo de comunicação, vital para manter um fluxo de informação contínuo entre os envolvidos no projeto escolar.

f. Recursos Orçamentários

Os recursos precisam ser conhecidos por toda a equipe escolar e ainda serem identificadas pela equipe gestora as normas para seu uso e prestação de contas.

g. Fatores Críticos e Apoios Necessários

Os possíveis fatores críticos, imprevistos, obstáculos e dificuldades deverão ser identificados e, para cada um deles, uma estratégia de equacionamento deverá ser apontada. Ninguém melhor do que quem exerce suas atividades para indicar os fatores críticos e se antecipar na solução dos mesmos ou minorá-los, especialmente aqueles cuja solução estiver sob sua governabilidade. Apesar da impossibilidade de atuação sobre os mesmos, ora para maximizá-los, em caso positivo, ou para minimizá-los, em sendo negativo, o gestor ou o educador não devem usá-los como álibi para a ineficácia de sua gestão.

5.2. Execução, Acompanhamento e Avaliação do Programa de Ação

Enquanto o Plano de Ação vislumbra o futuro, a execução é o agir no cenário atual sem perder de vista o cenário desejado, são os Programas de Ação em prática. A execução dos Programas de Ação exige o comprometimento de todos para que se atenda o previsto no Plano de Ação.

O acompanhamento é indissociável da execução e da avaliação. É diário e sistemático, com registro dos pontos relevantes que possam afetar positiva ou negativamente os resultados combinados. Durante o acompanhamento, o gestor apoia sua equipe e a ajuda a corrigir os erros e a ajustar o rumo do que foi traçado em seu Programa de Ação.

A avaliação dos profissionais que atuam nas Escolas de Ensino Integral (diretor, vice-diretor, professor coordenador geral e de área e professor) está prevista no artigo 10º da LC 1164/12, que instituiu o regime de dedicação plena e integral. O processo de

avaliação da equipe escolar proposto oferece importantes subsídios à avaliação individual. As dimensões consideradas na avaliação das equipes escolares são: a adequação do exercício profissional ao modelo pedagógico e de gestão; as atividades intrínsecas à função; a dedicação e o planejamento das atividades de formação, o comprometimento, a responsabilidade e a atuação profissional no ambiente de trabalho, conforme regulamentação específica. O acompanhamento do desenvolvimento do Programa de Ação de cada profissional também traz contribuições importantes à avaliação.

5.3. Relatório consolidado do Programa de Ação

Os Programas de Ação são elaborados anualmente, podendo ser ajustados durante o período de sua execução de acordo com a necessidade. Ao final do ano, cada um dos profissionais fará o seu balanço individual (ciclo PDCA) apontando os resultados alcançados de forma clara e objetiva. Nessa perspectiva, a projeção das metas e respectivos indicadores previstos devem gerar relatórios claros e objetivos, permitindo o acompanhamento por todos os profissionais da educação e comunidade e, por conseguinte, a retroalimentação das informações necessárias para os ajustes e redirecionamentos do Plano de Ação.

Os relatórios parciais subsidiam a síntese do Plano de Ação, a ser elaborada pelo gestor da unidade no formato de um relatório conforme modelo abaixo – Figura 6. No ciclo do planejamento a elaboração deste relatório é uma condição para a fase de ajuste tal qual proposto no ciclo PDCA.

Figura 6 – Modelo de relatórios.

PREMISSAS	OBJETIVOS	METAS	INDICADORES	RESULTADOS ALCANÇADOS

Desse modo, o ciclo de planejamento no Modelo de gestão do Ensino Integral pode ser sintetizado conforme a figura 7.

Figura 7 – Gestão do Ensino.



O Modelo de Gestão do Ensino Integral tem como característica a utilização de diversos instrumentos de gestão nos seus diferentes níveis de execução que, articulados, promovem a gestão interdisciplinar do processo ensino e aprendizagem articulada ao Modelo Pedagógico. Esses instrumentos de planejamento revestem-se de especial importância uma vez que, é por meio da gestão do ensino que se garante o alcance da missão da escola. É na sala de aula e demais ambientes escolares que se concretiza essa missão e é na relação professor-aluno que é garantida a vivência de valores, o desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e competências.

V. Referências Bibliográficas

ARAÚJO, U. F. Educação e Valores: pontos e contrapontos. São Paulo. Summus, 2007.

BORAN, J. O futuro tem nome: Juventude. Paulinas, 1994.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em 05/11/2012.

BRASIL. Decreto Nº 57.571, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2011. Institui, junto à Secretaria da Educação, o Programa Educação - Compromisso de São Paulo e dá providências correlatas <http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/index.htm>. Acesso em 14/11/2012.

BRASIL. Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012 de São Paulo <http://www.legislacao.sp.gov.br/legislacao/index.htm>.

BRASIL. Lei n. 10.097, de 19 de dezembro de 2000, explicita disposições da [Constituição Federal Brasileira](#), do Estatuto da Criança e do jovem ECA e altera a [Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT](#), de 1943. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm. Acesso em 05/11/2012.

BRASIL. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as bases e diretrizes da educação nacional. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em 05/11/2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999. 4v.

BUARQUE, A. *Novo Dicionário Aurélio*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1987.

COSTA, A. C. G. *Protagonismo Juvenil: Adolescência, Educação e Participação Democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, A.C.G. *Protagonismo Juvenil: Adolescência, educação e participação democrática*, Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. *Por Uma Pedagogia da Presença*. Brasília: Editora: Ministério da Ação Social, 1991.

DELORS, J. *A Educação para o Sec. XXI – questões e perspectivas*. Artmed, 2005.

_____. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 8a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas: Papyrus, 1996.

DORNELAS, J. *Planejamento Estratégico do Negócio*. Disponível em: <http://www.planodenegocios.com.br/.Artigos>. Acesso em 10/7/2007.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre Avaliação e Fracasso Escolar**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *Considerações em torno do ato de estudar*. In: *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GALVÃO, M.C.C.P.; OLIVEIRA, L.M. *Desenvolvimento Gerencial na Administração Pública do Estado de São Paulo*. São Paulo: Fundap: Secretaria de Gestão Pública, 2009.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre. ARTMED Editora, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em Avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO –Protagonismo Juvenil – suas práticas e vivências, 2008 www.icebrasil.org.br MANUAIS OPERACIONAIS DO ICE

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO - *Modelo de Gestão – Tecnologia de Gestão Educacional (TGE)*, 2008. www.icebrasil.org.br MANUAIS OPERACIONAIS DO ICE -

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO – Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira, 2008 www.icebrasil.org.br MANUAIS OPERACIONAIS DO ICE

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MAGALHÃES, M. A. 2008. *Uma nova escola para a juventude brasileira*. São Paulo. Albatroz: Loqui.

MILLS, C. Wright. *Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios*. Tradução Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

PARO, Vitor Henrique. *Reprovação Escolar: renúncia à educação*. São Paulo. Xamã editora, 2001.

PERRENOUD, Philippe. *Não mexam na minha avaliação: para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica*. In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antonio; orgs. *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Porto, Porto, 1993. P. 171 – 191.

PNUD Brasil - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento www.pnud.org.br/

RAPHAEL, Hélia Sônia. *Das práticas utilitárias à práxis avaliativa: uma travessia árdua*. In: RAPHAEL, H.S. & CARRARA, K., (Org.) *Avaliação sob Exame*. Campinas. Autores Associados, 2002.

RISTOFF, D; DIAS SOBRINHO, I.; BALZAN, N. C. (orgs.) *Avaliação Institucional: teorias e experiências*". *Avaliação Institucional: pensando princípios*. São Paulo: Cortez, 2000

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Currículo do estado de São Paulo*. Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Paulo Miceli. – São Paulo : SEE, 2010.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *Plano de Ação das Escolas de Ensino Integral*. São Paulo, 2012.

SILVEIRA, B. - <http://www.icebrasil.org.br/wordpress/index.php/programas/educacao-de-qualidade/escolas-em-tempo-integral/preparacao-para-a-vida/acessado> em 22/02/2013.

TORO, J. B. - *7 Aprendizajes Básicos para la Educación en la Convivencia Social*. Santafé de Bogotá, Fundación Social - Programa de Comunicación Social, 1993.

VASCONCELLOS, C. S. Finalidade da avaliação. In: *Concepção dialética–libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Libertad, 1998, p. 43-47.

SEVERINO, Antônio Joaquim; SEVERINO, Estêvão Santos. *Ensinar e aprender no ensino médio*. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

GRUPO DE TRABALHO
PROGRAMA ENSINO INTEGRAL

Beatriz Cardoso Cordero
Dayse Silva
Helena Claudia Soares Achilles
Maria Camila Mourão Mendonça Barros
Maria Cecília Travaim Camargo
Maria Silvia Bortolozzo
Marilena Rissuto Malvezzi
Maúna Soares de Baldini Rocha
Morize Aparecida Maia Gomes
Ricardo Tuyoshi Takahashi
Rita de Cássia Paixão da Silva
Vera Lucia Martins Sette
Vivian Dibi Gimenes
Wilma Delboni

COLABORADORES

Alberto Chinen
Juliana Zimmerman
Thereza Barreto