



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DOS SANTOS

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO EM PERNAMBUCO: ANÁLISE DA GESTÃO ESCOLAR E DO
DESEMPENHO NO IDEPE**

Salvador

2015

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DOS SANTOS

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO EM PERNAMBUCO: ANÁLISE DA GESTÃO ESCOLAR E
DO DESEMPENHO NO IDEPE**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração do Curso de Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos
Mendes

Salvador

2015

Escola de Administração - UFBA

S237 Santos, Maria do Socorro Rodrigues dos.
Política pública de educação integral no ensino médio em Pernambuco: análise da gestão escolar e do desempenho do IDEPE / Maria do Socorro Rodrigues dos Santos. – 2015.
112 f.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2015.

1. Ensino médio – Política governamental - Pernambuco. 2. Ensino médio – Avaliação – Pernambuco. 3. Indicadores educacionais - Pernambuco. 4. Educação integral – Avaliação – Pernambuco.
I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 370.11

MARIA DO SOCORRO RODRIGUES DOS SANTOS

**POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO
MÉDIO EM PERNAMBUCO: ANÁLISE DA GESTÃO ESCOLAR E
DO DESEMPENHO NO IDEPE**

Banca Examinadora

Profa. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes (Orientadora) _____
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia, UFBA.
Universidade Federal da Bahia

Profa. Maria Couto Cunha _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, UFBA.
Universidade Federal da Bahia

Profa. Vilani Maria de Pádua _____
Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo, USP.
Universidade de São Paulo

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Secretaria Estadual de Educação, em especial, ao Prof. Paulo Dutra, Secretário Executivo de Educação Profissional, pela confiança delegada para condução da Gerência Geral do Programa de Educação Integral no período de 2010 a 2015 e pela oportunidade de participação no Mestrado Profissional em Administração, pelo Ministério da Educação.

Aos Gestores das Escolas de Referência em Ensino Médio, que colaboraram com a pesquisa, pela boa vontade, disposição e pela condução do trabalho conjunto na Gerência Geral de Educação Integral.

À Profa. Dra. Vera Mendes, minha orientadora, que com paciência contribuiu diretamente tanto na produção quanto com o meu crescimento profissional e pessoal e a Profa. Dra. Maria Couto pelas valiosas considerações na perspectiva do aprimoramento da dissertação com suas reflexões sobre educação integral e gestão da educação.

Aos Professores Roberto Brasileiro e Célio Andrade pelas contribuições no aprimoramento do projeto de pesquisa no tempo do Exame da Qualificação.

À minha mãe (*in memoriam*), principal responsável pelo meu incentivo na leitura, ao meu pai pelo exemplo de profissional e a toda a minha família, especialmente ao meu esposo e filho, pelo amor e pela compreensão das minhas ausências, mesmo estando presente.

À equipe do Programa de Educação Integral, a Zélia Oliveira e Herbert Lins, pelo apoio incondicional na certeza do caminho e pelas experiências compartilhadas na gestão das escolas integrais e semi-integrais.

Aos colegas do mestrado Aldineide e Roberto, pelos momentos partilhados na cidade do Salvador – BA.

A DEUS, por tornar mais um sonho possível.

Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é assim, vida no sentido mais autêntico da palavra.

Anísio Teixeira

SANTOS, Maria do Socorro Rodrigues. Política Pública de Educação Integral no Ensino Médio em Pernambuco: análise da gestão e do desempenho no IDEPE. 112 f.il. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, 2015.

RESUMO

Esta dissertação objetiva analisar a implementação da Política Pública de Educação Integral de Pernambuco no que se refere aos indicadores de estrutura, processos, resultados e gestão das escolas de ensino médio integral em 2013. Foi realizado estudo de natureza quantitativa e qualitativa em 24 escolas de Referência em Ensino Médio Integral, classificando-as em diferentes graus de implementação da Política e considerando-se sua realidade escolar, no que se refere aos aspectos de estrutura, processos e resultados das escolas que concluíram o ciclo do ensino médio em 2013, conforme os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE). Os resultados do estudo demonstraram que no que se refere à estrutura foram encontradas diferenças em relação às instalações físicas; não foram encontradas diferenças em relação ao processo e no que tange aos resultados, as escolas com menor grau de implementação da Política apresentam menores notas no IDEPE e dificuldades em relação ao cumprimento das metas dos Planos de Ações. Os resultados permitem concluir que o Governo de Pernambuco conseguiu, em menos de 8 anos, melhorar a qualidade do ensino médio, alcançando no IDEPE de 2013 a média de 4.5 (quatro ponto cinco), quando essa é a meta projetada pelo Ministério da Educação para a rede estadual de ensino médio de Pernambuco em 2021. Assim, o progresso observado nas escolas de ensino médio, mediante a adoção de uma Política Educacional e Gerencial inovadora, antecipou em 10 anos, o alcance da meta.

Palavras-chave: Educação Integral, Política Pública, Escola Integral, Ensino Médio.

SANTOS, Maria do Socorro Rodrigues. Public Policy for Pernambuco's Comprehensive High School Education: management analysis and IDEPE performance. 112 f.il. 2015. Dissertation (Professional Master) - Administration School, Federal University of Bahia, 2015.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the implementation of full Education Policy at the public schools in relation to the indicators structure, processes, results and management of comprehensive high schools in 2013. It was conducted a study on quantitative and qualitative reference in 24 schools in High School Education, classifying them into different degrees of policy implementation and considering their school reality, as regards the structure aspects, processes and schools results who have completed High School cycle in 2013, according to the results from Pernambuco's Education Development Index. The study results showed that regarded to the structure differences it was found with regard to facilities and the differences were found in relation to the process and toward r the results, schools with less degrees of policy implementation have lower grades at Pernambuco's Education Development Index and difficulties in relation to meeting the targets Action Plans. The results suggest that the Government of Pernambuco has improved in less than eight years the quality of Secondary Education, reaching in 2013 the average of 4.5 (four point five), as it is the goal projected by the Ministry of Education to Pernambuco's High School state system in 2021. Thus, the progress observed in High Schools, through the adoption of an Educational Policy and innovative management, anticipated in 10 years, achieving the goal.

Keywords: Full Education, Public Policy, Comprehensive School, High School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Distribuição Geográfica das 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, 2014...	23
Figura 2 - Mapa das Mesorregiões do Estado de Pernambuco.....	56
Figura 3 - Formação dos Gestores das EREM, 2013.	83

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 - Número de Escolas de Ensino Médio em Pernambuco, 2013.	23
Gráfico 2 - Número de Matrículas no Ensino Médio no Brasil, 2013.	28
Gráfico 3 - Número de Matrículas no Ensino Médio Integral em Pernambuco, 2013.....	28
Gráfico 4 - Evolução da Implantação das Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco 2008 - 2014.....	33
Gráfico 5 - Resultados IDEPE 2013 - Escolas de Referência em Ensino Médio.....	54
Gráfico 6 - Resultados de Pernambuco no IDEB no Ensino Médio 2007 - 2013.	54
Gráfico 7 - Tempo de Implantação da Jornada Integral nas EREM.....	59
Gráfico 8 - Instalações Físicas das EREM Pesquisadas, 2013.....	68
Gráfico 9 - Elaboração do Plano de Ação das EREM, 2013.....	76
Gráfico 10 - Distribuição Percentual das Escolas nas Mesorregiões por Grau de Implantação da Política Pública de Educação Integral.	77
Gráfico 11 - Percentual de Respostas dos Gestores sobre Aspectos que Influenciam na Formação Integral do Educando, 2013.....	81
Gráfico 12 - Percentual de Respostas sobre o Tempo de Gestão nas Escolas de Referência, 2013.	82
Gráfico 13 - Distribuição % e Localização das Escolas de Referência nas Mesorregiões, 2013.	84
Gráfico 14 – Padrão e % de estudantes das EREM pesquisadas, 2013.....	85
Gráfico 15 - Principais Mudanças no Ensino Médio de Pernambuco.....	89
Gráfico 16 – Percentual de Respostas sobre Autonomia e Desempenho da Escola Integral. ..	91
Gráfico 17 - Percentual de Respostas sobre os Indicadores de Qualidade na Escola Integral.	92
Gráfico 18 - Tipo de Autonomia Vivenciada nas EREM, 2013.....	93
Tabela 1- Nº e % de Respostas Atribuídas pelos Gestores à aspectos da Importância da Operacionalização da Proposta Pedagógica nas Escolas de Referência, 2013.....	75
Tabela 2 - Nº e % de Respostas sobre os Fatores que Dificultam o Cumprimento das Metas nas Escolas de Referência, 2013.....	78

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mesorregião de Desenvolvimento de Localização das EREM, 2013.	58
Quadro 2 - Indicadores de Estrutura e Processos do Cotidiano das EREM, 2013.	63
Quadro 3 - Grau de Implementação da Política de Educação Integral de Pernambuco, 2013.	67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
CEB	Câmara de Educação Básica
CEUs	Centros Educacionais Unificados
CIEMs	Centros Integrados de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CIEPs	Centros Integrados de Educação Pública
CONDEPE/FIDEM	Agência Estadual de Planejamento e Pesquisa de Pernambuco
CLIE	Centro Latino Americano de Investigações Educacionais
CNE	Conselho Nacional de Educação
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
EREM	Escola de Referência em Ensino Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDEPE	Índice de Desenvolvimento da Educação em Pernambuco
INDG	Instituto de Desenvolvimento Gerencial
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PMGE/MG	Programa de Modernização da Gestão/Minas Gerais
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAEPE	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco
SEE/PE	Secretaria de Educação de Pernambuco
SEEP/PE	Secretaria Executiva de Educação Profissional de Pernambuco

TEAR	Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I	25
1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO NO BRASIL	25
1.1 CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL	29
1.2 A REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO	31
1.2.1 Princípios filosóficos que norteiam as práticas pedagógicas da educação integral em Pernambuco.....	35
1.2.2 Referencial teórico metodológico da educação integral em Pernambuco ...	37
1.3 A GESTÃO E O PLANEJAMENTO NO DESEMPENHO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PERNAMBUCO.....	42
CAPÍTULO II.....	51
2 O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO	51
CAPÍTULO III	55
3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	55
3.1 TIPO DE ESTUDO	55
3.2 UNIVERSO E AMOSTRA	56
3.3 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA	57
3.4 SUJEITOS DA PESQUISA.....	58
3.5 COLETA DE DADOS.....	59
3.5.1 Análise de documentos	59
3.5.2 Formulários.....	59
3.5.3 Questionários	59
3.6 PLANO DE ANÁLISE DE DADOS.....	60
CAPÍTULO IV.....	66

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	66
4.1 GRAU DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL.....	66
4.2 ESTRUTURA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO, CONFORME O GRAU DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	67
4.3 ANÁLISE DE PROCESSO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO EM 2013	72
4.4 RESULTADOS DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO EM 2013, CONFORME O GRAU DE IMPLANTAÇÃO	77
CAPÍTULO V	80
5 MODELO DE GESTÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL	80
5.1 PERFIL DO GESTOR DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL	82
5.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL.....	84
5.3 GESTÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL	86
5.4 PERCEPÇÃO DO GESTOR QUANTO AOS INDICADORES DE QUALIDADE DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL.....	90
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	99
ANEXO - RELAÇÃO DAS ESCOLAS – RESULTADOS IDEPE 2013.....	103
APÊNDICE I - FORMULÁRIO DE PERFIL DA ESCOLA INTEGRAL	107
APÊNDICE II - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DE DIRETOR.....	108

INTRODUÇÃO

No Brasil, o Ensino Médio, considerado como etapa conclusiva da escolaridade obrigatória, tem ocupado nos últimos anos, um papel de destaque nas discussões sobre a política educacional brasileira. A promulgação da Lei N°. 9.394/96 (LDB) confere uma identidade para o Ensino Médio ao propor que esta última etapa da educação básica se oriente pela busca de uma formação humana integral.

Em Pernambuco, as preocupações com a prioridade da educação foram reveladas ainda em 2006, quando da fase de preparação da proposta de governo para gestão 2007-2010, em sua publicação do Programa de Governo, ao destacar que a rede estadual apresentava altos percentuais de defasagem entre idade e série, elevados índices de evasão, repetência e baixíssimos indicadores de aproveitamento escolar no ensino médio (INEP, 2005).

Estes resultados evidenciaram a fragilidade na gestão da educação pública no Estado, provocando efeitos negativos na oferta dos serviços educacionais e refletiam a qualidade da educação pública de Pernambuco.

Nesse contexto, em 2007 o ex-governador do Estado de Pernambuco, Eduardo Campos, reconheceu que só através da educação seria possível melhorar a qualidade de vida do povo pernambucano, criando novas oportunidades econômicas, gerando mais empregos e renda. Isto permitiu uma definição mais adequada das políticas educacionais e, em especial, uma maior coerência na sua implementação, na permanência dos investimentos financeiros e na continuidade das ações. Esta é a razão pela qual a definição das políticas prioritárias para a educação pública, indicou a urgência em se definir políticas educacionais voltadas para a elevação dos indicadores educacionais das escolas públicas, particularmente as escolas estaduais.

Como medida imediata o Governo implantou um modelo de gestão na educação, tendo o foco em resultados, no qual as metas fazem parte de um arcabouço de ações que definem as políticas públicas educacionais em Pernambuco, tendo no “Programa de Modernização da Gestão: Metas para Educação – PMGE/ME” seu principal eixo. O PMGE/ME se insere no contexto do modelo administrativo gerencial do Estado, apoiado pelo Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG), órgão que presta consultoria à Gestão Empresarial no Brasil.

Decorreram destas constatações as decisões políticas de fortalecer e interiorizar o ensino médio, mediante a expansão da rede de escolas de ensino médio com jornada ampliada de aprendizagem e criação do Programa de Educação Integral, constituindo uma rede estadual de escolas em educação integral, mediante o estabelecimento das **Escolas de Referência em Ensino Médio** (EREM), funcionando com os estudantes e professores em tempo integral ou semi-integral, durante os cinco dias da semana.

A institucionalização de uma política pública de educação integral em Pernambuco foi concretizada com a promulgação da Lei Complementar nº. 125, de 10 de julho de 2008, que criou, no âmbito do Poder Executivo, o Programa de Educação Integral, vinculado à Secretaria de Educação (SEE-PE), com o objetivo de desenvolver políticas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da rede pública de educação do Estado de Pernambuco, estabelecendo que o mesmo fosse implantado e desenvolvido, em regime integral ou semi-integral, nas então denominadas Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), unidades escolares da rede pública de ensino. (PERNAMBUCO, 2008).

Do ponto de vista organizacional, a mesma lei estabeleceu que o referido programa tivesse seu planejamento e execução das ações realizadas por uma unidade administrativa vinculada ao Gabinete do titular da referida Secretaria, dotada de autonomia técnica e financeira, denominada Unidade Técnica de Coordenação do Programa de Educação Integral. Naquele ano estabeleceu uma meta de 51 unidades (33 em tempo integral e 18 semi-integral) a serem implantadas e transformou as denominações dos então existentes 20 Centros de Ensino Experimental em Escolas de Referência em Ensino Médio. Tal unidade administrativa passou, posteriormente, a ser vinculada a então criada Secretaria Executiva de Educação Profissional (SEEP), que assumiu a plena gestão do Programa, vinculação estabelecida pelo Decreto Nº. 35.284, de 06 de julho de 2010.

Além da reorganização curricular e da formulação de diretrizes filosóficas para essa etapa de ensino, a escola de ensino médio integral de Pernambuco é uma escola inteiramente renovada em método, conteúdo e gestão e, entende o jovem do ensino médio como sujeito, considerado em suas múltiplas dimensões do humano; como sujeito de valores, atitudes e que assumem seu próprio papel de ator protagonista na escola, participando ativamente na vida da comunidade.

Isso indica que o governo do Estado de Pernambuco buscou formular uma política pública educacional para o ensino médio, com base em iniciativas inovadoras, objetivando garantir um direito constitucionalmente assegurado e impactar positivamente na elevação dos indicadores educacionais das escolas estaduais de ensino médio. Contudo, não existe avaliação de como vem se dando a implementação desta política. Assim, este trabalho apresenta a seguinte questão de pesquisa: em que medida a implementação da Política Pública de Educação Integral no Ensino Médio de Pernambuco influencia o desempenho das Escolas de Ensino Médio Integral no IDEPE?

Para responder a tal questionamento este estudo tem como objetivo geral analisar a implementação da Política Pública de Educação Integral de Pernambuco no que se refere aos indicadores de estrutura, processos e resultados e a gestão das escolas de ensino médio integral em 2013. Especificamente têm-se os seguintes objetivos:

- a) Avaliar o grau de implementação da Política de Educação Integral nas escolas de ensino médio integral implantadas até 2011, e que concluíram o ciclo do ensino médio, com os resultados do IDEPE de 2013.
- b) Analisar a estrutura e os processos das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o padrão básico (organograma, instalações, corpo docente, plano de cargos e salários, operacionalização da proposta pedagógica) e grau de implementação da Política de Educação Integral.
- c) Identificar os fatores que dificultam e facilitam a implementação da Política de Educação Integral nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco, de acordo com o grau de implementação da Política de Educação Integral.
- d) Analisar como o Modelo de Gestão e os Planos de Ação desenvolvidos nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco se relacionam com os resultados do IDEPE, considerando-se o grau de implementação da Política de Educação Integral.

Parte-se do pressuposto que o melhor desempenho da escola de Ensino Médio Integral no IDEPE está relacionado com o maior grau de implementação da Política de Educação Integral.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 e da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases), bem como as transformações históricas, sociais e tecnológicas que interferiram na construção da sociedade contemporânea promovem discussões referentes ao direito às aprendizagens escolares, na perspectiva da integralidade da formação humana, a fim de garantir educação com qualidade social.

O conceito de qualidade da educação é uma construção histórica e, como tal, assume diferentes significados em tempos e espaços diversos, relacionando-se com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, e os projetos de sociedade em jogo (Parecer CNE/CEB nº 5/2011).

Sobre qualidade social, Schneider & Gouveia (2000, p.4) afirmam:

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

Objetivando garantir o direito à educação, o ex-governador de Pernambuco, Eduardo Campos, ao assumir o mandato no período 2007-2010, priorizou em seu Programa de Governo a ampliação do número de matrículas no ensino médio e a melhoria da qualidade do ensino ofertado. Essa prioridade se materializou por meio do Programa de Modernização da Gestão Pública em Educação, com o eixo estratégico “Implantação de Escolas de Referência”.

Em 2008, criou o Programa de Educação Integral para o Ensino Médio, caracterizando-o como política pública¹, a oferta de ensino médio integral no Estado pelas Escolas de Referência. Nesse mesmo ano, as escolas integrais passaram de 20 para 51 unidades educacionais. Com a expansão de 2014, atualmente totalizam-se 300 Escolas de Referência, atendendo a mais de 110 mil estudantes em 185 municípios pernambucanos, incluindo o Distrito de Fernando de Noronha (PERNAMBUCO, 2014).

No Estado de Pernambuco, as Escolas de Referência em Ensino Médio surgem como modelo inovador de gestão escolar e pedagógica, apresentando algumas especificidades:

¹ Existem diversas definições de Políticas Públicas. Neste trabalho adota-se a definição de Dye (2005) que considera ser o governo em ação ou o que o governo escolhe fazer ou não fazer.

- a) Seleção da equipe gestora e docente, currículo integralizado, proposta pedagógica focada nos anseios dos estudantes, preparando-os para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação;
- b) Infraestrutura diferenciada, com disponibilidade de multimeios didáticos em salas de aula, com laboratórios de química, física, biologia, matemática e informática e específicos para cada habilitação;
- c) Gestores, professores e demais educadores com dedicação plena e integral à unidade escolar, com carga horária semanal de 40 horas;
- d) Implantação de Programa de Formação contínua dos gestores e professores;
- e) Garantia de três refeições diárias no âmbito da instituição escolar, balanceamento nutricional, acompanhado por profissionais da área;
- f) Monitoramento psicopedagógico, para acompanhamentos dos processos educacionais e aplicação de instrumentos de avaliação institucional.

O modelo, que se aplica para Escolas de Referência em Ensino Médio, fundamenta-se na concepção da educação interdimensional como espaço privilegiado do exercício da cidadania, tendo o protagonismo juvenil como estratégia imprescindível para a formação do jovem autônomo, competente, solidário e produtivo. Desse modo, ao concluir o ensino médio nas escolas de Educação Integral, o jovem estará mais qualificado para a continuidade da vida acadêmica, da formação profissional ou para o mundo do trabalho.

A ação social e educativa da Educação Integral em Pernambuco é fundamentada na proposta de Educação Interdimensional. A educação interdimensional é uma concepção pedagógica do século XXI que dá sentido ao desafio da Educação Integral e à relação atual entre os diversos espaços educativos por onde os adolescentes circulam: escola, família e comunidade. Seu conceito foi estudado e desenvolvido pelo educador brasileiro, Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, baseando-se em elementos dos artigos da LDB, no que se refere à expansão do Ensino Médio, ao regime integral e às inovações pedagógicas, os Códigos da Modernidade de Bernardo Toro, o Paradigma do Desenvolvimento Humano do PNUD e as Mega-Habilidades propostas pelo CLIE (Centro Latino Americano de Investigações Educacionais) (SEEP, 2014).

A proposta compreende ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade que se sustentam na proposição dos quatro pilares da educação do Relatório Jacques Delors da UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Com base neles, o Professor Antônio Carlos definiu quatro competências básicas a serem desenvolvidas pelos jovens: competências pessoais, competências relacionais, competências produtivas e competências cognitivas (SEEP, 2014).

O modelo do Ensino Médio da Educação Integral no Estado de Pernambuco propõe inovações em conteúdo da ação educativa, tendo como foco o jovem, o seu projeto de vida, e o educador como presença educativa na formação de valores; no método pedagógico, que visa à qualidade acadêmica; em gestão, no que se refere a planejamento, execução, acompanhamento e avaliação dos processos e dos resultados.

Essa concepção pedagógica adotada pela Secretaria de Educação de Pernambuco procura articular os fins e os meios da ação educativa, visando tornar real essa expectativa com base nos princípios sustentadores da educação, ou seja, *a visão do homem* (visão antropológica), *a visão do mundo* (visão sociológica) e *a visão do conhecimento* (visão epistemológica), consistente com as exigências dos novos tempos. Tal concepção possibilita a concretização das ideias experimentais, centrando-se na educação para o desenvolvimento de cidadãos participativos, críticos, construtivos, criativos e solidários (SEEP, 2014).

Destaca-se, que o Ministério da Educação (MEC) vem promovendo políticas e ações visando à reformulação, ampliação e melhoria do ensino médio, como o ENEM (Exame Nacional de Ensino Médio), o Projeto Ensino Médio Inovador, o Ensino Médio integrado à Educação Profissional, bem como o recente Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Suas concepções refletem o novo olhar que a Lei de Diretrizes e Bases lançou sobre a educação, que capta um mundo em transformação, fora da sala de aula.

A Lei 12.061/2009 alterou o inciso II do artigo 4º e o inciso VI do artigo 10 da LDB, para assegurar o acesso de todos os interessados, ao ensino médio público, com a “universalização do ensino médio gratuito” e determinou como responsabilidade dos Estados, “assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem”. Contudo, na realidade atual a Lei obriga, mas não garante ainda, o ensino médio para todos (UNESCO, 2012).

A Educação Integral em Pernambuco torna-se política pública por meio da Lei Complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que estabelece seus objetivos e finalidades:

Art. 1º - Fica criado, no âmbito do Poder Executivo, o Programa de Educação Integral, vinculado à Secretaria de Educação, que tem por objetivo o desenvolvimento de políticas direcionadas à melhoria da qualidade do ensino médio e à qualificação profissional dos estudantes da Rede Pública de Educação do Estado de Pernambuco.

Parágrafo único. O Programa de Educação Integral será implantado e desenvolvido, em regime integral ou semi-integral, nas Escolas de Referência em Ensino Médio, unidades escolares da rede pública estadual de ensino, conforme estabelecido em Regulamento.

Art. 2º - O Programa ora criado tem por finalidade:

I – executar a Política Estadual de Ensino Médio, em consonância com as diretrizes das políticas educacionais fixadas pela Secretaria de Educação;

II – sistematizar e difundir inovações pedagógicas e gerenciais;

III – difundir o modelo de educação integral no Estado, com foco na interiorização das ações do governo e na adequação da capacitação de mão de obra, conforme a vocação econômica da região;

IV – integrar as ações desenvolvidas nas Escolas de Referência em Ensino Médio em todo o Estado, oferecendo atividades que influenciem no processo de aprendizagem e enriquecimento cultural;

V – promover e apoiar a expansão do ensino médio integral para todas as microrregiões do Estado;

VI – consolidar o modelo de gestão para resultados nas Escolas de Referência em Ensino Médio do Estado, com o aprimoramento dos instrumentos gerenciais de planejamento, acompanhamento e avaliação.

No Estado de Pernambuco, o Programa de Educação Integral propiciou mudanças que demarcaram diferenças substanciais na concepção, na definição de responsabilidades e na abrangência, assim como no acesso e nas condições de funcionamento em relação às escolas em regime de um turno. Surgiu, dessa forma, uma nova escola para o Ensino Médio, visando à qualidade social, em uma educação que esteja além da construção unilateral dos conhecimentos e aprendizagem dos conteúdos, balizada por uma Política Pública voltada para essa modalidade de ensino (DUTRA, 2014, p. 24).

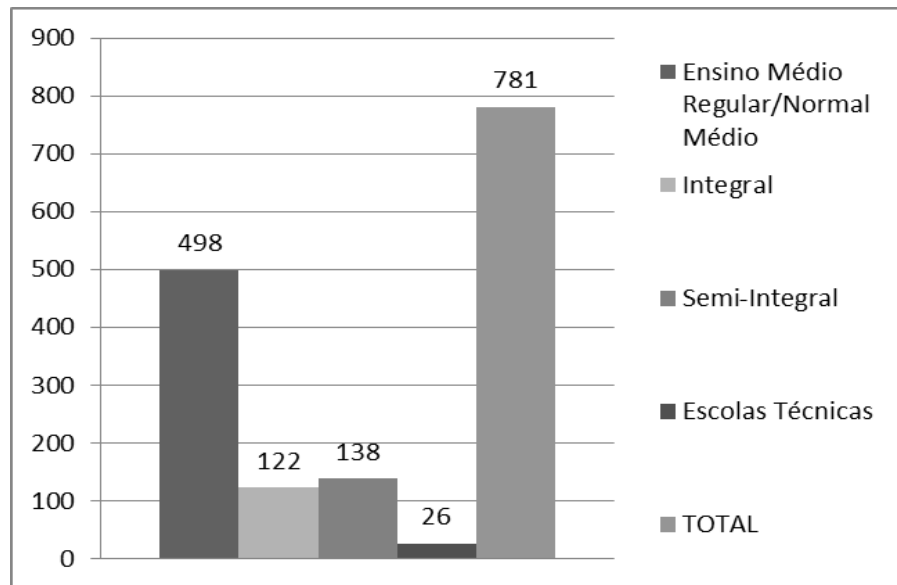
Decorridos cinco anos da implantação² do Programa Integral, o governo do Estado de Pernambuco, por meio da Secretaria de Educação, realizou um amplo diagnóstico sobre as condições das escolas de ensino médio integral na rede de pública. Esta pesquisa avaliou a gestão das escolas e a satisfação dos estudantes que estavam participando do novo sistema de nível médio (DATAMÉTRICA, 2012).

Os resultados da pesquisa, quando se computa o índice para o conjunto de 186 escolas implantadas naquele ano, demonstraram que na avaliação da identificação dos estudantes com suas escolas, em 99% das escolas pesquisadas a maioria dos estudantes afirmou que se Identificavam Muito com a escola e em apenas 1% dos casos, a Identificação não chegou a ser Plena. Quanto ao índice de satisfação dos estudantes com a qualidade da gestão das escolas, consideraram as escolas Muito Adequadas (45%), Adequadas (54%) e Pouco Adequadas (2%) (SEE, 2012).

De acordo com os dados do Censo Escolar 2013, o ensino médio na rede estadual de Pernambuco é ofertado em 781 escolas, sendo 23 escolas técnicas, 138 escolas semi-integrais, 122 escolas integrais e 498 escolas que compreendem o ensino médio regular, o normal médio e demais modalidades, configurando-se conforme Gráfico 1.

² Este trabalho se baseia no Ciclo de Políticas Públicas, no qual a fase de implementação é aquela em que regras, rotinas e processos sociais são convertidos de intenções em ações. Reconhece-se as críticas apresentadas ao enfoque do Ciclo de Políticas Públicas (por ex.: incapacidade de explicar o caráter lógico por meio da formulação e comprovação de hipóteses; tendência a situar a avaliação no final do processo e incapacidade de responder sobre quais as condições que transformam o processo de uma fase a outra) assim como suas vantagens, como o foco sobre os processos, mais do que sobre as instituições. No que se refere à fase de implementação, as críticas residem na suposta neutralidade dos executores da Política. Sabe-se que os executores estão inseridos em determinado contexto histórico, social e cultural e que realizam um trabalho de interpretação e tradução do sentido e do significado da política, conforme os seus valores (DEUBEL, p. 51-53, 2007).

Gráfico 1 - Número de Escolas de Ensino Médio em Pernambuco, 2013.



Fonte: SEEP/SEE (2014)

No processo de ampliação da rede de escolas de Ensino Médio Integral, a meta de governo até 2014, foi à implantação de 300 Escolas de Referência em Ensino Médio em 185 municípios do Estado, incluindo o Distrito de Fernando de Noronha. A Figura 1 mostra a distribuição e a evolução das Escolas de Referência em Ensino Médio nos municípios pernambucanos.

Figura 1- Distribuição Geográfica das 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, 2014.



Fonte: SEEP/SEE (2014)

Nessa perspectiva, a educação de qualidade social se consolida como condição para o desenvolvimento e para a conquista da justiça social, fortalecendo as bases para um Estado com um melhor índice de desenvolvimento humano, reconhecido por ofertar as condições econômicas, políticas, sociais, culturais e ambientais, para que todos os indivíduos desenvolvam suas potencialidades e tenham garantidos os seus direitos plenos da cidadania.

Melhorar a qualidade da educação básica no Brasil depende, além da vontade política, do envolvimento da sociedade e de uma verdadeira revolução educacional, pressupondo-se que os resultados da escola estão na razão direta da competência de quem a conduz. Espera-se que os resultados desta pesquisa possam auxiliar na compreensão dos objetivos da Política Educacional, dirimindo as dificuldades para sua implementação e o seu fortalecimento.

Estruturalmente o presente estudo foi desenvolvido em cinco capítulos. No primeiro capítulo, são abordadas historicamente as políticas públicas de ensino médio e as concepções de educação integral, ao tempo em que são discutidos os conceitos relacionados a uma descrição das concepções da política de educação integral implantada no sistema estadual de Pernambuco. O segundo capítulo aborda o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco, descrevendo sua origem e composição, além de trazer uma breve análise sobre os limites e as possibilidades deste indicador de avaliação da qualidade. O terceiro capítulo objetiva descrever o percurso metodológico, procedimentos de coleta dos dados e o plano de análise dos dados, explicando a escolha metodológica baseada na tríade de avaliação da qualidade proposta pelo pesquisador norte americano Avedis Donnabedian, para a área da saúde e baseada em análise de estrutura, processo e resultados. No quarto capítulo são apresentados e analisados os dados da pesquisa, caracterizando-se as escolas pesquisadas, descrevendo e analisando os achados nas dimensões de estrutura, processos e resultados das escolas de ensino médio integral. O quinto capítulo apresenta os resultados no que concerne à gestão escolar, discutindo-se a relação entre gestão e desempenho escolar, tendo como base a adaptação da metodologia empresarial denominada “Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação” (TEAR), adotada na gestão da escola integral no Estado de Pernambuco. Por fim são apresentadas as considerações finais e recomendações.

CAPÍTULO I

1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO NO BRASIL

A partir da Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) instituiu a Educação Básica, integrando os níveis de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, consideradas em suas diferentes modalidades e ofertas, de forma a propiciar um projeto de educação escolar que contemple o desenvolvimento da criança, do pré-adolescente e do adolescente.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, o antigo ensino secundário foi denominado de ensino médio, inicialmente não obrigatório, para jovens de 15 a 17 anos egressos do ensino fundamental, com uma estrutura curricular unificada para todo o território nacional. A oferta dessa etapa passou a ser obrigatória no Brasil desde a promulgação da Emenda Constitucional de Nº 59/2009, que considera o ensino médio como a última etapa da educação básica, cabendo a sua oferta, prioritariamente, aos Estados e ao Distrito Federal, sendo a União responsável, por meio de assistência técnica e financeira, conforme o Art. 22: “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

Em decorrência, o texto legal apresenta o ensino médio com os seguintes objetivos:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, Lei nº 9.394/1996, Art.35).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Câmara de Educação Básica, assim se posiciona:

O Ensino Médio deve ter uma base unitária sobre a qual podem se assentar possibilidades diversas como preparação geral para o trabalho ou, facultativamente, para profissões técnicas; na ciência e na tecnologia, como iniciação científica e tecnológica; na cultura, como ampliação da formação cultural (CNE/CEB, Resolução nº 04/2010, Art. 26, §1º).

O Conselho Nacional de Educação também emitiu inúmeras normas que dizem respeito às diferentes etapas da educação básica. Dentre elas, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 04/2010, e Parecer CNE/CEB nº 07/2010), que enfatizam a garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão e da distorção de idade/ano/série, resultando na qualidade social da educação.

Esta concepção evidencia uma profunda necessidade de articulação entre as áreas de conhecimento e seus componentes curriculares com as dimensões Ciência, Cultura, Tecnologia e Trabalho. Esta articulação necessita se explicitar no desenvolvimento de ações, atividades e vivências pedagógicas.

No ensino médio, o eixo estrutural da escola passa a ser a oferta de uma formação geral e interdisciplinar, que propicie o desenvolvimento de saberes e competências básicas e que prepare os jovens para a vida.

Desde meados da década de 1990, o ensino médio público brasileiro tem se expandido de maneira significativa. No entanto, ainda não pode ser caracterizado como um processo de universalização nem de democratização, devido às altas porcentagens de jovens que permanecem fora da escola, à tendência ao declínio do número de matrículas desde 2004 e à persistência de altos índices de evasão e reprovação. Para além dos desafios da universalização do acesso e da igualdade de oportunidades educacionais, também permanecem desafios referentes aos conteúdos ensinados, à formação e à remuneração dos professores, às condições de infraestrutura e gestão escolar, aos investimentos públicos realizados, dentre outros.

A evasão, que se mantém elevada nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, aponta para uma crise de legitimidade da escola, que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem estudando (KRAWCZYK, 2011).

Em decorrência dessa lógica, faz-se necessária uma nova forma de conceber e promover a participação dos jovens e adolescentes no campo educacional e social. A escola média é a única instituição pública para os jovens sob a proteção dos adultos, ainda que existam outros espaços de trocas sociais além da escola (KRAWCZYK, 2011).

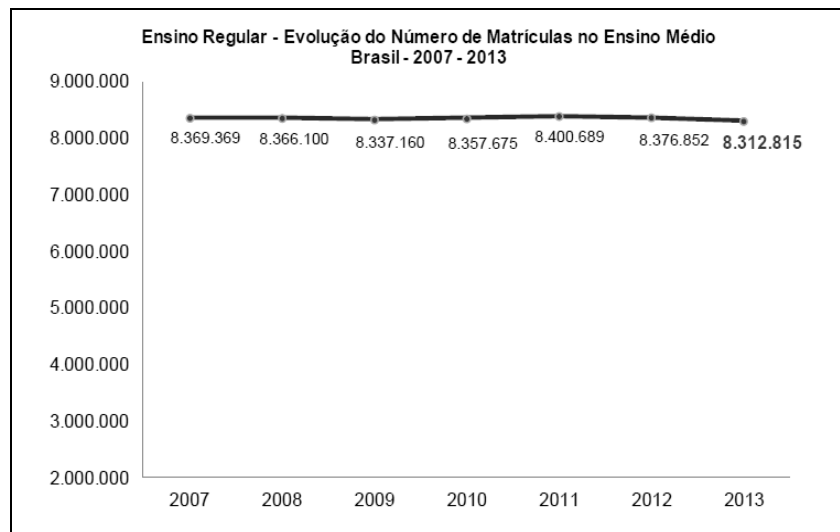
Segundo os dados divulgados pelo IBGE, com base na síntese da PNAD 2012, no atual cenário um dos desafios que se coloca para o Ensino Médio no país mostra que 81,2% dos jovens de 15 a 17 anos estão matriculados na escola. No entanto, apenas 54,4% cursam o ensino médio, conforme evidencia a taxa líquida de matrícula relativa a essa etapa de ensino. O ritmo de crescimento do percentual de jovens que logram concluir o Ensino Médio até os 19 anos vem diminuindo desde 2009. Esse é um indicador importante que reflete o fato de uma parcela significativa da população, com idade entre 15 e 17 anos, abandonar a escola precocemente ou ficar retida na etapa anterior, o Ensino Fundamental.

Vale destacar que, apesar do atendimento a essa população ainda estar distante da universalização, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio cresceu levemente entre 2011 e 2012, em muitas unidades da federação, ou seja, as políticas empreendidas e as medidas adotadas, embora tenham resultado em crescimento, ainda não são suficientes para enfrentar o problema da reduzida cobertura do ensino médio pelos Estados (Gráfico 2).

A correção do quadro atual requer um esforço continuado que necessita ser, por isso mesmo, resultante de uma Política de Estado, fruto de um consenso sobre o caráter altamente prioritário dessa ação. Entre as medidas a serem adotadas, destacam-se como imprescindíveis o aumento dos investimentos em educação, a melhoria substancial da remuneração dos professores, o aumento da duração da jornada escolar e a efetiva alfabetização dos jovens. Sem elas, todas as outras propostas terão efeito reduzido na transformação da educação básica no país.

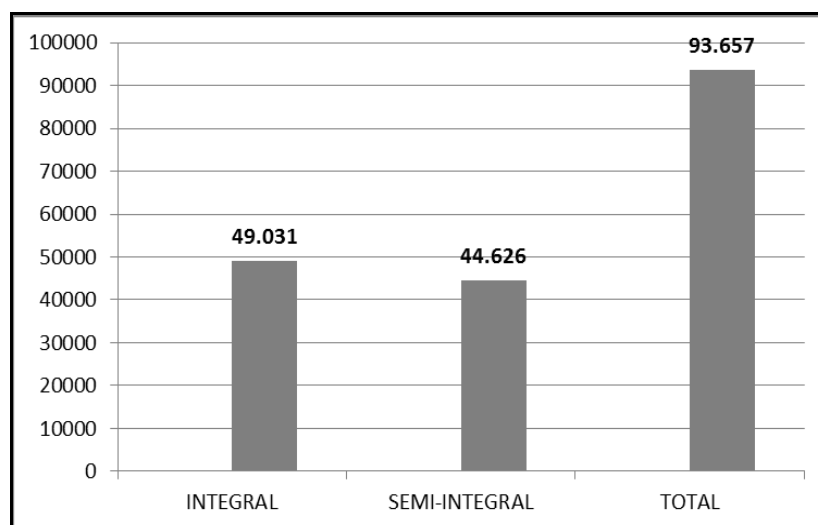
O enfrentamento dos problemas observados e a reversão dos péssimos indicadores educacionais não podem ser limitados a intervenções pontuais e episódicas. Trata-se de abordar uma Política Pública Educacional considerando o sistema de ensino em todos os aspectos, sob uma concepção de gestão educacional que priorize a qualidade do serviço prestado e o público a que se destina.

Gráfico 2 - Número de Matrículas no Ensino Médio no Brasil, 2013.



Fonte: MEC/INEP (2014)

Gráfico 3 - Número de Matrículas no Ensino Médio Integral em Pernambuco, 2013.



Fonte: SEEP/SEE (2014)

1.1 CONTEXTO ATUAL DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

O contexto atual da educação integral demanda e existência de Escolas Cidadãs, conforme define Freire:

A Escola cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com seu discurso formador, libertador. É toda escola que brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos - educadores também sejam eles mesmos. E, como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia (2001, p.61).

No Brasil a concepção de educação integral se fortaleceu e se intensificou, na segunda metade do século XX, com os movimentos sociais de anarquistas, de católicos e de educadores como Anísio Teixeira (1900-1971), Paulo Freire (1921-1997) e Darcy Ribeiro (1922-1997).

Para Gadotti (2009), o tema da “educação integral” voltou ao debate público, depois de alguns anos, como tema recorrente e não como tema novo, entendendo-a como “um caminho para garantir uma educação pública de qualidade” (GOUVEIA, 2006, p.84). Na antiguidade, para Aristóteles, a educação integral era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida.

No Brasil de hoje, destaca-se a visão defendida por Freire (2007), como uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educadora. A educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos, no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências (GADOTTI, 2009, p. 21-22).

No Brasil, as primeiras experiências com a escola de tempo integral estão associadas a Anísio Teixeira com a Escola-Parque (1950) e aos Centros Integrados de Educação Pública, os CIEPS de Darcy Ribeiro (1980). Também merecem destaque, os Ginásios Vocacionais, organizados em São Paulo (década de 60), tendo sido implantadas 06 unidades que duraram apenas 08 anos, e, em Porto Alegre os Centros Integrados de Educação Municipal (CIEMs).

Posteriormente, na década de 90, foi instituído no governo do então presidente Collor de Mello, os CIACS (Centros Integrados de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente), inspirados no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) que foram implantados em vários estados brasileiros.

A experiência dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), instituído pelo Município de São Paulo (2000-2004) também deve se fazer presente, mesmo não que não se pretendesse a jornada integral.

Na Bahia, a denominada Escola-Parque ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro, modelo de Salvador, deveria ser a primeira demonstração da passagem da escola de poucos para a escola de todos. O Centro deveria oferecer à criança, ao longo do ano letivo, o dia inteiro de atividades divididas em dois períodos, um em trabalhos, educação física, atividades sociais e artísticas e outro período de instrução, seguindo o currículo escolar nas chamadas Escolas Classe.

Para Cavaliere (2009), foi principalmente através de Anísio Teixeira que a educação integral adquiriu a dimensão de alternativa generalizável, adequada ao mundo moderno, e não de mero treinamento intensivo, com vistas à adequação das populações “indisciplinadas” às novas exigências do sistema industrial urbano.

Anísio Teixeira (1997), defendia que a escola deve fornecer a cada indivíduo os meios para participar plenamente, de acordo com as suas capacidades naturais, na vida social e econômica da civilização moderna, aparelhando-o, simultaneamente, para compreender e orientar-se dentro do ambiente em perpétua mudança que caracteriza esta civilização.

Destaca-se a visão integral da educação defendida por Padilha (2010), quando se refere à educação integral, está falando de uma educação que trabalha pelo atendimento e pelo desenvolvimento integral do educando nos aspectos biológicos, psicológicos, cognitivos, sexuais, éticos, estéticos, criativos, artísticos, ambientais, políticos, tecnológicos e profissionais. Educar integralmente o cidadão e a cidadã significa, pois, prepará-los para uma vida saudável e para a convivência humanizada, solidária e pacífica.

Neste sentido, a concepção de Educação Integral incorpora, mas não se confunde apenas com horário integral. Isso significa associar o processo educacional a uma concepção de conhecimento e de formação humana que garanta o acesso e a permanência da criança na escola, com qualidade sociocultural e socioambiental. (PADILHA, 2007, p.101).

Educar integralmente significa, primordialmente, educar para garantir direitos e contribuir para a promoção de todas as formas de inclusão. Temos quase sempre pensado e trabalhado na perspectiva dos oprimidos, visando à não exclusão, procurando contribuir para a superação da expulsão das pessoas que, direta ou indiretamente, já estão inseridas nos processos e nos projetos participativos. (PADILHA, 2007, pág. 236).

No Brasil atual, a Constituição Federal (CF) 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, são forças políticas e jurídicas que envolvem a Educação Integral e o tempo integral, e, ainda a ampliação progressiva da jornada escolar.

A Educação Integral procura dar atenção à necessidade de “realização das potencialidades de cada indivíduo para que possa evoluir plenamente com a conjugação de suas capacidades, conectando as diversas dimensões do sujeito (cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física, biológica)”, tendo o desenvolvimento humano como prioridade (GUARÁ, 2006, p. 16).

O Governo Federal, através do novo Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu em sua meta 6 o aumento progressivo da jornada escolar. A ideia é que até 2024, pelo menos metade das escolas de ensino básico ofereçam ensino em tempo integral, atendendo à, no mínimo, 25% dos estudantes. O panorama atual não está muito distante disto. Em 2013, 34% das escolas possuíam jornada estendida, atendendo 13% dos alunos, segundo dados do Observatório do PNE.

No contexto brasileiro, têm sido formuladas concepções e práticas de Educação Integral alicerçadas na ampliação da jornada escolar, desde o início do século XX, visando à necessidade de reestruturar a escola para responder aos desafios de seu tempo histórico.

1.2 A REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer, em plenitude, a cidadania. É no tempo, no espaço e no contexto que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, sócio emocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as

diferenças. Assim, liberdade e pluralidade são exigências do projeto educacional. (Parecer CNE/CEB nº 7/2010).

No sistema federativo brasileiro, a competência em assegurar o atendimento no ensino médio é dos Estados. No Estado de Pernambuco, em 2008, quando iniciou a gestão do ex-governador Eduardo Campos, foi implantada uma política universalista e equitativa para o ensino médio, política que implementou a reformulação e a reestruturação do ensino médio.

A política pública:

(...) tem um componente de ação estratégica, isto é, incorpora elementos sobre a ação necessária e possível naquele momento determinado, naquele conjunto institucional e projeta-os para o futuro mais próximo. No entanto, há políticas cujo horizonte temporal é medido em décadas - são as chamadas 'políticas de Estado' -, e há outras que se realizam como partes de um programa maior, são as ditas "políticas de governo" (BUCCI, 2006, p.19).

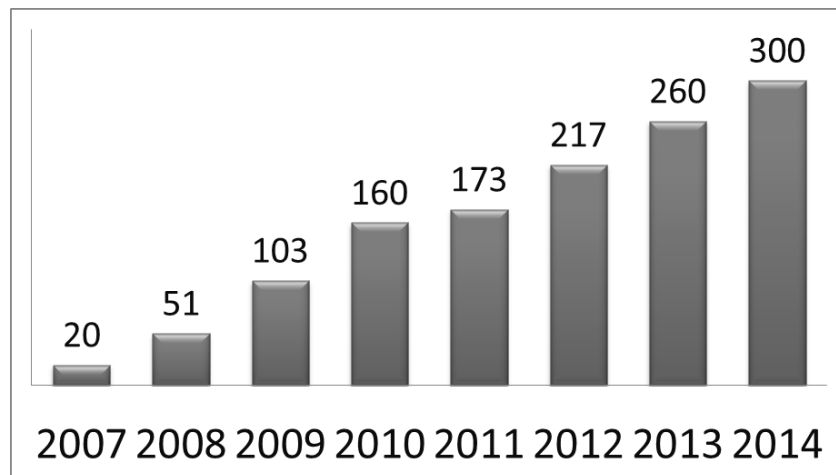
Como iniciativa inovadora, destaca-se neste trabalho, a criação do Programa de Educação Integral, por meio da Lei Complementar No. 125 de 2008, que tem como objetivo prioritário planejar e executar a progressiva universalização do atendimento aos egressos das escolas de ensino fundamental, em 300 escolas de ensino médio com jornada ampliada, até 2014 (horário integral e semi-integral), com um mínimo de uma escola em cada município pernambucano.

Em Pernambuco a proposta de reestruturação do ensino médio contemplou a reconfiguração da rede escolar, com a substituição das escolas públicas tradicionais por Escolas de Referência em Ensino Médio, observando-se amplo crescimento no período compreendido entre 2008 a 2014 (Gráfico 4).

Fez-se necessário o reordenamento da rede estadual, visando a favorecer a conquista de identidade própria pelas escolas de Ensino Médio, que passaram a atender, preferencialmente, a estudantes dessa modalidade de ensino. Essas escolas, ao se tornarem Escolas de Referência, iniciavam a sua implantação oferecendo apenas o primeiro ano do Ensino Médio. Paralelamente, outras escolas foram destinadas apenas à oferta de Ensino Fundamental. Desse modo, tornou-se possível optar pela escolha de escola regular com oferta de Ensino Médio para transformação em Escola de Referência, desde que existisse, na

proximidade, outra escola estadual, para a qual foram remanejados, progressivamente, os estudantes de Ensino Fundamental.

Gráfico 4 - Evolução da Implantação das Escolas de Referência em Ensino Médio de Pernambuco 2008 - 2014.



Fonte: SEEP/SEE (2014)

O governo do Estado de Pernambuco contou com uma gestão estruturada, a partir de quatro perspectivas e dez objetivos organizados em um Mapa Estratégico, que explicitava a visão de futuro, os focos prioritários e as premissas que foram orientadoras do planejamento e do monitoramento da ação do executivo.

Neste sentido, as “Bases Adequadas para o Desenvolvimento da Cidadania e Igualdade de Oportunidades”, foi uma das perspectivas, na qual o governo trabalhou para conquistar educação pública de qualidade, tendo como objetivo estratégico: “Ampliar o acesso à educação, melhorar sua qualidade e valorizar a cultura”. (Relatório Anual de Ação do Governo 2010/2011, p.7).

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), do Ministério da Educação, a rede estadual de Educação Básica de Pernambuco apresentava baixíssimos indicadores de aproveitamento escolar, tendo, em 2005, com 2,4, o pior desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb), obtidos pelos estudantes ao final das etapas do ensino fundamental (de 5ª a 8ª série) e do ensino médio, em relação aos demais estados brasileiros.

A universalização desejada do ensino fundamental, alcançada mediante esforço de vários governos, e que se constituiu, portanto em uma verdadeira Política de Estado, foi acompanhada de uma deterioração crescente desse nível de ensino, levando a uma situação que prejudica o desenvolvimento educacional do País, e gera um grande número de jovens com péssima formação, com dificuldades no ensino médio e com alternativas limitadas de inserção na sociedade brasileira.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu art. 2º, estabelece que o ensino médio deva promover o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para cumprir com excelência esse papel, o Estado de Pernambuco oferece ao jovem estudante o modelo de escola integral com a ampliação da jornada escolar para atender a um currículo diferenciado.

De acordo com a Instrução Normativa Nº 01, de fevereiro 2012, da Secretaria de Educação de Pernambuco, o tempo escolar nas escolas de referência está organizado nos seguintes regimes de atendimento:

- a) Jornada semi-integral com duração de 4.800 horas, em três anos, funcionando com 40 horas/aula semanais em que se inclui um contra turno, o Projeto Ensino Médio Inovador, contemplando 10 horas/aula para os estudantes em três (03) dias e dois (02) dias com apenas um turno com 5 horas/aula. O professor cumpre 32 horas/aula semanais, das quais 28 horas/aula são dedicadas à sala de aula e 04 horas/aula para estudo e planejamento.
- b) Jornada integral com uma carga horária de 5.400 horas em três anos, com 45 horas/aula semanais, no horário das 7h30min às 17h, durante toda a semana, com 9 horas/aula diárias. O professor cumpre 45 horas/aula semanais, das quais 32 horas/aula destinam-se ao trabalho, em sala de aula, e 13 horas/aula semanais são destinadas ao estudo e planejamento didático. As escolas técnicas também funcionam neste mesmo regime, oferecendo ensino médio integrado à educação profissional, no horário das 7h30min às 17h, durante toda a semana.

1.2.1 Princípios filosóficos que norteiam as práticas pedagógicas da educação integral em Pernambuco

As Escolas de Ensino Médio da Secretaria Executiva de Educação Profissional oferecem ao educando uma educação diferenciada em regime escolar de tempo integral e semi-integral, nas Escolas de Referência em Ensino Médio, desencadeando um processo de reflexão voltada para a transformação da realidade. Tudo isso, tendo em vista a formação do cidadão capaz de interagir na sociedade em que vivemos.

A proposta de educação interdimensional parte do reconhecimento da incapacidade da escola convencional de atender às necessidades formativas do homem moderno, que consiste na superação da formação instrumental. Em termos práticos, esse modelo educativo indica a abertura da escola para as outras dimensões do humano. Formar o cidadão integral pressupõe a oferta de educação de qualidade cujo maior foco é assegurar que os alunos tenham condições de fazer uma "leitura crítica da vida" que o leve, por si mesmos, a usar o conhecimento como instrumento de aprendizagem ao seu alcance de forma útil e significativa, oferecendo uma educação interdimensional, cujo educador é mais do que um simples transmissor ou aplicador de conhecimentos elaborados em outros contextos, mas é convocado e incentivado a produzir conhecimento através da sua prática, aprendendo e ensinando a pensar a vida e a viver o pensamento (COSTA, 2001).

A proposta de formação integral do ser humano pressupõe o respeito ao indivíduo, às suas características, à cultura e às necessidades, resgatando sua consciência reflexiva e com aspiração ao valor transcendente, capaz de superar-se, compreendendo a sua importância no coletivo.

Segundo o Decreto Federal N° 7.083/2010:

(...) os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, reconhecem-se as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, 2010).

A Educação Integral em Pernambuco situa o ensino médio no mundo atual. Em primeiro lugar, por entender que, na nova ordem social, as oportunidades de crescimento profissional para quem possui só o ensino fundamental são mínimas. Portanto, há que universalizar o ensino médio, considerando que conforme divulgação do Ministério da Educação só 51% dos estudantes brasileiros chega a concluí-la. Em segundo lugar, porque seus três anos de duração devem preparar o jovem para o exercício da cidadania, para a continuidade da vida acadêmica e também para o ingresso no mundo do trabalho.

A concepção sustentadora da Educação Integral visa à formação de cidadãos capazes de:

- a) atuar como protagonistas de suas vidas, inspirando-se em valores Positivos ao fazer suas escolhas. / *Capazes de Aprender a Ser / Competência Pessoal;*
- b) apoiar e cooperar com os outros. / *Capazes de Aprender a Conviver / Competência Social, Relacional;*
- c) produzir, de colocar em prática os conhecimentos e habilidade adquiridas / *Capazes de Aprender a Conhecer / Competência Cognitiva e de Aprender a Fazer / Competência Produtiva (SEEP, 2014).*

A opção por uma educação interdimensional parte do conceito de ação educativa que pressupõe educação como comunicação intergeracional do ser humano, envolvendo conhecimentos, crenças, valores, atitudes e habilidades. A perspectiva da interdimensionalidade, requer uma convivência intercomplementar, solidária e sinérgica entre educandos, familiares, educadores e comunidade. A educação interdimensional se dá no marco de uma diretividade democrática, na qual o educador é o polo direcionador da ação educativa. Na educação interdimensional o educador é constantemente convocado e incentivado a produzir conhecimento através da constante conceituação de sua prática (SEEP, 2014).

O protagonismo juvenil é compreendido, aceito e praticado como laboratório de educação e valores. O aluno é o ator principal no processo de seu desenvolvimento, ampliando seu repertório interativo, de forma ativa e construtiva, tanto no contexto escolar quanto no comunitário.

No aspecto da educação para o trabalho, a educação integral compreende que a melhor profissionalização que se pode oferecer ao educando é uma educação que garanta o domínio dos princípios científicos aliados à prática profissional.

1.2.2 Referencial teórico metodológico da educação integral em Pernambuco

Em Pernambuco as mudanças implantadas a partir de 2008, nas Escolas de Referência em Ensino Médio, representam o seu diferencial em relação ao conteúdo, método e gestão do processo educativo do jovem do ensino médio. Tais mudanças fundamentam-se na proposta de Educação Interdimensional, de autoria de Costa (2001) que contempla ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade.

Segundo Costa (2001), a essência estruturante da educação interdimensional fundamenta-se no conceito de ação educativa e parte do pressuposto de que a educação é a comunicação intergeracional do humano, envolvendo a transmissão de conhecimentos, sentimentos, crenças, valores, atitudes e habilidades. Nesta concepção a educação:

- a) é uma forma qualificada de comunicação, que possibilita que um ser humano exerça uma influência construtiva e deliberada sobre outro ser humano. Nossas características propriamente humanas (conhecimentos, crenças, valores, atitudes e habilidades) nos são transmitidas pela educação. A educação, portanto, não pertence ao mundo da natureza. Ela pertence ao mundo da cultura;
- b) em vez de ter como base as disciplinas do logos, a educação interdimensional, trabalha o educando, tendo em conta seus sentimentos (*Pathos*), sua corporeidade (*Eros*), sua espiritualidade (*Mytho*) e sua razão (*Logos*). Segundo Costa (2001) um itinerário formativo interdimensional deve contemplar, além dos conteúdos relacionados ao logos, atividades que envolvam a corporeidade (esportes, dança) a sensibilidade (teatro, canto, artes visuais, literatura) e a espiritualidade, no sentido de relação com a dimensão transcendente da vida: crenças, princípios e valores, que se constituem em fontes de significado e sentido para a existência humana.

A educação interdimensional atua junto aos educandos pelas práticas e vivências e pela presença educativa, procurando exercer sobre eles uma influência deliberada e construtiva. Trata-se de educar mais pelos cursos dos acontecimentos estruturantes do que pelo discurso das palavras. A educação interdimensional aprofunda e amplia o papel do educador. Mais do que um transmissor de conhecimentos, papel importantíssimo do qual não se pode jamais abrir mão, o educador precisa atuar junto a seus educandos como um líder (polo direcionador do processo educativo), um organizador de atividades estruturadas e estruturantes e um “cocredor”, com os seus educandos, de acontecimentos que lhes permitam vivenciar, identificar e incorporar em suas vidas os conteúdos formativos, que lhe são propostos.

A perspectiva da interdimensionalidade pressupõe e requer uma convivência intercomplementar, solidária e sinérgica entre educadores familiares, escolares e comunitários. Em vez de trabalhar apenas com a noção de escola como espaço formativo, essa proposta tem por base o conceito de comunidade educativa que abrange, numa ação intercomplementar e sinérgica, os esforços dos educadores familiares, escolares e comunitários, tornando o espaço existente entre o lar e a escola um agente educativo comprometido com o desenvolvimento pessoal, relacional, produtivo e cognitivo dos educandos.

Na busca da convergência entre família, escola e comunidade, os educadores sociais, necessitam se estruturar para exercer o papel de ponte entre o educando e seu entorno, envolvendo, além da escola e da família, outros agentes e espaços educativos disponíveis nas áreas. Eles podem criar novas e mais complexas necessidades na vida dos adolescentes e jovens. É vital, contudo, reconhecer, na prática, o princípio da incompletude institucional, buscando contactar, aproximar, articular, fazer parcerias e alianças com os diversos atores da comunidade educativa para que cada um, com sua identidade, autonomia e dinamismo que lhe é peculiar, possa funcionar como um agente educativo comprometido com o pleno desenvolvimento do educando enquanto pessoa, cidadão e futuro profissional.

A educação interdimensional se inscreve na grande tradição da pedagogia ativa, da educação por projetos e dos centros de interesse, buscando sempre levar o educando não a fazer apenas o que gosta, mas gostar do que precisa ser feito em favor do desenvolvimento do seu potencial. Para isso, a atividade educativa necessita criar centros de interesse, na

valorização do processo grupal e em atividades orientadas para a consecução de objetivos cognitivos (conhecimentos), afetivos (sentimentos) e pragmáticos (comportamentos).

Longe de inscrever-se no marco das pedagogias não diretivas, a perspectiva da interdimensionalidade em educação exige que a relação educador-educando se dê no marco de uma diretividade democrática, em que o educador seja sempre o polo direcionador da ação educativa. Nessa relação o educador deve ouvir os seus educandos, dar-lhes espaços para se manifestar e decidir, sempre, porém, com alguns limites explicados, compreendidos e aceitos pelo grupo. A prática da não-diretividade pura e simples, além de destituir o educador de seu papel dirigente, deixa os educandos confusos e expostos à orientação de lideranças negativas.

Na educação interdimensional, o educador – mais do que um simples transmissor ou aplicador de conhecimentos elaborados em outros contextos – precisa ser constantemente convocado e incentivado a produzir conhecimento através da constante conceituação de sua prática, aprendendo e ensinando a pensar a vida e a viver o pensamento.

O protagonismo juvenil é compreendido, aceito e praticado como um laboratório de educação para valores. Mais do que estudada, a cidadania é exercitada na escola. Esse exercício começa no primeiro dia de aula, com a realização do Dia da Acolhida dos novos educandos pelos “veteranos”, ação protagônica na qual os educandos criam uma ambiência favorável para receber os novos educandos, praticando a presença educativa, ou seja, a capacidade de exercer uma influência construtiva e duradoura sobre a vida dos outros.

A promoção da trabalhabilidade e a educação profissional têm em comum o fato de ambas estarem ligadas ao pilar da educação aprender a fazer, ou seja, as competências produtivas. Entretanto, enquanto a educação profissional, que corresponde, no plano da educação geral, ao Ensino Médio, capacita e habilita o educando para atuar profissionalmente em um determinado ramo de atividade, a cultura da trabalhabilidade prepara o jovem para desempenhar-se frente ao mundo do trabalho como um todo, desenvolvendo habilidades básicas e habilidades de gestão (autogestão, cogestão e heterogestão), e atitudes básicas diante da vida produtiva como, por exemplo, o empreendedorismo. Em síntese, a educação profissional se volta mais diretamente para a empregabilidade, enquanto a trabalhabilidade se dirige à construção de planos de carreira, que possibilitem ao jovem atuar integrado a uma organização ou até mesmo abrir seu próprio negócio.

São eixos metodológicos da Proposta Curricular das Escolas de Referência no Estado de Pernambuco:

- a) Educação para valores: que é criar espaços, situações e condições para que o jovem se realize enquanto pessoa autônoma, dotando-o de bons critérios para fazer escolhas. Valor é tudo aquilo que tira o ser humano de sua indiferença, que pesa no seu processo de tomada de decisão e ação, que tem significado positivo (valor) ou negativo (anti-valor) para uma pessoa. Eles se expressam através de atitudes, comportamentos. O caminho para a entrada dos valores nas pessoas são as práticas e vivências que resultam em mudanças de comportamentos e atitudes. Os conhecimentos respondem: o que eu sei? Os valores respondem: o que eu sou?
- b) Protagonismo juvenil: que implica criar espaços, situações e condições para que o jovem se realize como cidadão solidário. Pressupõe que a escola tem a responsabilidade de oportunizar acontecimentos em que o educando possa se envolver em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso; de criar um ambiente no qual o jovem possa descobrir e desenvolver suas potencialidades, assumir compromissos e trabalhar seu projeto de vida com responsabilidade. O protagonismo juvenil é um inovador método de ação educativa voltada para o trabalho com adolescentes e jovens. Nele, o educando tem a oportunidade de vivenciar acontecimentos e situações que são favoráveis à sua formação para o exercício solidário da cidadania. É compreendido, aceito e praticado como um laboratório de educação para valores. Mais do que estudada, a cidadania é exercitada na escola. Esse exercício começa no primeiro dia de aula com a realização do Dia da Acolhida dos novos educandos pelos “veteranos”, ação protagônica na qual os educandos criam uma ambiência favorável para receber os novos educandos, praticando a presença educativa, ou seja, a capacidade de exercer uma influência construtiva e duradoura sobre a vida dos outros.
- c) A cultura da trabalhabilidade: é um método que prepara o jovem para a sua inserção produtiva no mundo do trabalho como profissional competente. É um novo modo de compreender, sentir e agir diante do novo mundo do trabalho. O desenvolvimento da trabalhabilidade do educando compreende nas seguintes estratégias formativas: a educação para o trabalho - o educando primeiro aprende para, depois trabalhar, colocar em prática os conhecimentos assimilados e as competências, habilidades e

capacidades desenvolvidas; a educação pelo trabalho - o educando trabalha para depois aprender e a educação no trabalho - o educando aprende trabalhando.

A promoção da trabalhabilidade e a educação profissional têm em comum o fato de ambas estarem ligadas ao pilar da educação: aprender a fazer, ou seja, as competências produtivas. Entretanto, enquanto a educação profissional de nível técnico, que corresponde, no plano da educação geral, ao Ensino Médio, capacita e habilita o educando para atuar profissionalmente em um determinado ramo de atividade, a cultura da trabalhabilidade prepara o jovem para desempenhar-se frente ao mundo do trabalho como um todo, desenvolvendo habilidades básicas e habilidades de gestão (autogestão, cogestão e heterogestão), e atitudes básicas diante da vida produtiva como, por exemplo, o empreendedorismo. Em síntese, enquanto a trabalhabilidade se dirige à construção de planos de carreira, que possibilitem ao jovem atuar integrado a uma organização ou até mesmo abrir seu próprio negócio, a educação profissional está voltada mais diretamente para a empregabilidade.

- d) Avaliação interdimensional: o Relatório Jacques Delors (Educação: Um Tesouro a Descobrir) chama de Quatro Pilares da Educação as aprendizagens que constituem o eixo estruturador de uma proposta de educação para o Século XXI. São elas: (I) aprender a ser; (II) aprender a conviver; (III) aprender a fazer; e (IV) aprender a conhecer.

Segundo Costa (2001) a aprendizagem responde à indagação sobre como adquirimos e construímos conhecimento, enquanto as competências nos remetem ao uso que fazemos dele nos diversos âmbitos de nossa existência. Diante disso, ele traduziu as quatro aprendizagens em ações concretas no cotidiano educativo transformando-as em competências (comportamentos observáveis) por parte dos educandos.

Assim, a partir das quatro aprendizagens, este autor estruturou quatro competências: competências pessoais são aquelas relacionadas ao encontro da pessoa consigo mesma, no processo de busca da realização do seu potencial, ou seja, das promessas que trouxe consigo ao vir a este mundo; competências relacionais são aquelas que possibilitam a pessoa se relacionar com as outras pessoas, com o mundo envolvente (natural e social), com a dimensão transcendente da vida (crenças, valores, significados e sentidos) e as competências produtivas são aquelas constituídas pelo conjunto dos conhecimentos, das habilidades e das

atitudes, que dão condições à pessoa de ingressar, permanecer e ascender no mundo do trabalho, através do exercício de uma ocupação, serviço ou profissão.

Tais competências se desdobram em habilidades; as competências cognitivas se articulam no interior de um conceito mais amplo, que é o de metacognição. A metacognição, segundo a educadora equatoriana Rosa Maria Torres (1998), abrange três momentos estruturantes do processo cognitivo: aprender a aprender (autodidatismo), ensinar o ensinar (didatismo) e conhecer o conhecer (construtivismo). Na avaliação interdimensional busca-se colher informações básicas sobre o desenvolvimento do educando, relacionadas às competências cognitivas, pessoais, relacionais e produtivas.

- e) Interdisciplinaridade: supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto do conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos.

As disciplinas escolares são recortes das áreas de conhecimentos que representam, carregam sempre um grau de arbitrariedade e não esgotam isoladamente a realidade dos fatos físicos e sociais, buscando entre si interações que permitam aos alunos a compreensão mais ampla da realidade.

- f) Contextualização: permite que o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas, que mobilizem o educando e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade, fazendo a ponte entre o que se aprende na escola e o que se faz, vive e se observa no dia a dia.

Na situação de ensino e aprendizagem, o conhecimento é transposto da situação em que foi criado, inventado ou produzido, e por causa desta transposição didática será relacionado com a prática ou a experiência do aluno a fim de adquirir significado.

1.3 A GESTÃO E O PLANEJAMENTO NO DESEMPENHO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PERNAMBUCO

Na atual escola pública do Brasil, a concepção de gestão escolar supera e relativiza o conceito de administração escolar, trata-se de um significado mais abrangente, democrático e transformador que percebe a escola como um espaço de conflitos, de relações interpessoais, de emergência e alternância de lideranças, de negociação entre interesses.

A expressão “gestão educacional”, comumente utilizada para designar a ação de dirigentes, surge, por conseguinte, em substituição a “administração educacional”, para representar não apenas novas ideias, mas sim um novo paradigma, que busca estabelecer na instituição uma orientação transformadora, a partir da dinamização de rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo. (LÜCK 2011, p.52).

Um dos maiores desafios de um gestor educacional é transformar objetivos em resultados, uma vez que a operacionalização das atividades e processos necessários à consecução desses objetivos é complexa e envolvem praticamente todos os colaboradores da organização, o que demanda do gestor a necessidade de uma "visão sistêmica" de todas essas atividades e processos.

O gestor educacional “é um líder intelectual responsável pela coordenação do projeto pedagógico da Escola, facilitando o processo coletivo de aprendizagem”. Ou seja, hoje, o gestor - na figura do diretor – é um dos componentes do processo de gestão da Escola e, como “líder intelectual”, é responsável pela condução deste processo (SANDER, 1995, p.45).

Nesse contexto, Sander (2002) analisa a instituição educacional mediante três dimensões: analítico-pedagógica (processos de ensino e aprendizagem), organizacional (estrutura e funcionamento da instituição) e política (relação entre a escola e o seu entorno). Assim, o papel da administração e a função do administrador seriam o de enxergar esses três aspectos e identificar os desafios para a sua atuação.

O termo gestão envolve atividades especificamente de administração e organização, incorporando também aspectos políticos inerentes aos processos decisórios, o que sugere uma concepção mais ampla do que a da administração.

Nesse sentido o termo gestão indica que:

[...] a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, destacando-se o caráter intencional de suas ações, a importância das interações sociais no seio do grupo e as relações da escola com o contexto sociocultural e político. A organização escolar não é uma coisa objetiva, um espaço neutro a ser observado, mas algo construído pela comunidade educativa, envolvendo os professores, os alunos, os pais. Vigoram formas democráticas de gestão e de tomada de decisão (LIBÂNEO, 2008, p. 120-121).

Esta concepção trazida por Libâneo, aproxima-se dos princípios de gestão democrática definidos pela legislação educacional brasileira, e que recentemente vem sendo implementados nas escolas públicas.

Para Dourado (2001, p.79) o conceito de gestão é:

[...] processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do 'jogo' democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996), a gestão educacional deve ser democrática e contar com a participação dos diferentes segmentos da Escola na gestão do processo. Ferreira (2000a, p. 306) aponta como elementos fundamentais na construção da gestão da Escola: “Gestão democrática, participação dos profissionais e da comunidade escolar, elaboração do projeto pedagógico da Escola, autonomia pedagógica e administrativa”.

Nesse contexto, a escola, face às exigências da Educação Básica, precisa ser reinventada, no sentido de: priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento. (Parecer CNE/CEB nº 7/2010).

Diante dessa complexidade, é necessário compreender melhor a gestão dos espaços educativos e a formação de gestores, tendo como norte, pensar a gestão participativa da escola, visto que, tanto a bibliografia atual quanto as demais pesquisas voltadas para a gestão educacional, propõem uma nova forma de atuação do gestor de escola, seja ele diretor, assistente de direção, supervisor, coordenador pedagógico ou orientador educacional. Além de estabelecer dois princípios fundamentais, que não são excludentes, mas complementares: a democratização da gestão escolar prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a profissionalização da direção escolar.

A Constituição Federal de 1988, no seu artigo. 206, Inciso VI, instituiu o princípio da gestão democrática do ensino público, princípio este consolidado com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Definindo no seu artigo 14 que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Além disso, no artigo 15, a LDB determina que:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996).

Para diminuir ou eliminar as possibilidades de fracasso, torna-se necessária a utilização de ferramentas que realmente proporcionem aos gestores avaliar o desempenho organizacional de forma constante e sistêmica, destacando-se a formulação e o desdobramento de estratégias e de práticas que assegurem a cultura da excelência da gestão.

Mudanças significativas ocorreram na perspectiva das políticas públicas na área da gestão escolar. A partir da década de 1990, as políticas públicas em educação em consonância com as reformas de Estado passam a incentivar novas práticas na gestão das escolas públicas.

Nesse sentido, Dourado, Oliveira e Santos (2007) definem que:

(...) a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento de variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e muito menos sem tais insumos (...).

Desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula (...).

É em consonância com essa perspectiva e no intuito de melhorar a qualidade da educação brasileira que devem se situar as ações, mediadas por efetiva regulamentação do regime de colaboração entre a União, estados, Distrito Federal e municípios, objetivando, de fato, assegurar um padrão de acesso, permanência e gestão na educação básica, pautado por políticas e ações que promovam a educação democrática e de qualidade social para todos. (DOURADO, OLIVEIRA E SANTOS, 2007, p. 9).

Em Pernambuco, os fundamentos teóricos e metodológicos da Política Pública da Educação Integral baseiam-se nos princípios da Educação Interdimensional, concepção educacional defendida pelo Costa (2001) e na sua visão de uma escola inteiramente renovada em conteúdo, método e gestão. Uma escola e três revoluções. A revolução de conteúdo responderia por profundas mudanças no que se ensina e no que se aprende. A revolução de método reinventaria inteiramente o como aprender e ensinar e a principal seria a revolução na gestão que subverteria o uso do espaço, do tempo, das relações entre as pessoas e do uso dos recursos físicos, técnicos e materiais disponíveis e que contempla uma proposta de educação sustentada na vivência de valores.

Para o Costa (2001), a maior das revoluções dessa escola do futuro se daria em termos de gestão. Sua marca registrada: uma ruptura total com a sala de aula (como espaço) e a turma (como escala). O novo espaço, um grande salão sem paredes internas com mesas redondas de doze lugares. Onze para os alunos (um time) e um para o docente (um técnico). O time, e não a turma seria a unidade básica da organização escolar.

Os estudantes, em vez de livros didáticos predeterminados, teriam em mãos guias de aprendizagem e recorreriam a terminais de computador, bibliotecas, videotecas e hemerotecas para percorrer, com êxito, o itinerário formativo traçado no guia de aprendizagem. Os professores/consultores orientariam e apoiariam, acompanhando o trabalho do grupo e introduzindo os ajustes necessários ao alcance pleno dos objetivos. Nessa escola, os jovens seriam protagonistas, mas o protagonismo não se limitaria a eles. Eles estariam cercados de professores, pais, gestores escolares e lideranças comunitárias, cada um assumindo seu próprio papel de ator protagônico nessa escola, que participa da vida da comunidade, e dessa comunidade, que participa da vida da escola (COSTA, 2001).

Nessa perspectiva, a gestão escolar assume características que favorecem o compartilhamento de responsabilidades nas tomadas de decisões na instituição de ensino e a equipe gestora passa a dividir as responsabilidades a partir do momento em que os sujeitos se envolvem na gestão.

Ainda de acordo com o mesmo autor:

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

A proposta da Educação Interdimensional foi associada a algumas premissas do referencial teórico da Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação: Gestão e Resultados (TEAR), que trata do planejamento estratégico aplicado às escolas que compõem o Programa de Educação Integral. Sua base teórica consiste em:

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

A busca por melhoria da qualidade da educação exige medidas não só no campo do ingresso e da permanência, mas requer ações que possam reverter a situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudança do quadro atual (DOURADO, 2007, p. 940).

O Programa de Modernização da Gestão Escolar da Secretaria de Educação de Pernambuco define que a liderança do dirigente escolar é essencial para transformar a escola em um ambiente favorável à aprendizagem de todos os estudantes. O Programa estabelece que uma boa escola apresente características associadas a alguns fatores que aqui transcrevemos:

- a) Organização e gestão da escola: que o gestor escolar exerça a liderança e seja reconhecido pelos professores e pela comunidade escolar, como exemplo de dedicação e comprometimento com os resultados positivos da escola.
- b) Recursos escolares: a existência, conservação e manutenção de espaços físicos adequados e a correta utilização de recursos humanos, financeiros e pedagógicos no

âmbito da escola fazem diferença no melhoramento escolar se forem efetivamente utilizados de forma coerente com o projeto pedagógico da escola.

- c) Clima acadêmico: a ênfase nas atividades de ensino e aprendizagem devem se constituir na ação principal da escola. Para tanto, é importante identificar as diversas demandas sociais e organizar o funcionamento da escola, visando a dar primazia às atividades acadêmicas.
- d) Adequação da qualificação docente à disciplina ministrada: a atividade principal do professor é o ensino e é na escola e na sala de aula que devem começar as mudanças para a melhoria da qualidade social da educação. O professor deve conhecer a disciplina e os conteúdos, as técnicas de ensino e os recursos didáticos adequados para promover a aprendizagem de todos os estudantes.
- e) Expectativas elevadas: é importante que a comunidade escolar acredite e demonstre, por meios de ações, que todos os estudantes podem aprender, promovendo a solidariedade e o respeito às diversidades, e o respeito aos direitos humanos.
- f) Avaliação: os resultados da avaliação são utilizados no processo educacional como ferramenta para melhorar o ensino.
- g) Ambiente ordeiro: os critérios de convivência dentro da escola são explicitados em seu regimento, apresentados e discutidos com os estudantes, professores, pais e funcionários, as regras são seguidas e as responsabilidades são cumpridas.
- h) Envolvimento com a comunidade: cabe ao gestor escolar, como líder, transformar a escola em um espaço favorável à aprendizagem, em que predominam a colaboração, a solidariedade, a justiça e a igualdade. O gestor precisa conhecer a realidade em que a escola está inserida e atender às suas expectativas, demonstrando liderança e comprometimento. A valorização e atuação do Conselho Escolar, do Grêmio Escolar e de outros órgãos de participação são importantes vias para a consolidação de uma gestão participativa e democrática (SEE-PERNAMBUCO, 2012).

O Programa de Modernização da Gestão Escolar da Secretaria de Educação aponta ainda que o papel mais significativo da nova visão de gestão, focada no sucesso do aluno, define a escola como um espaço de desenvolvimento e a sala de aula como um local de aprendizagem. É importante perceber o significado desta diferenciação entre desenvolvimento e aprendizagem. Este entendimento se torna mais claro à luz da abordagem transdisciplinar. A transdisciplinaridade abre espaço para o exercício humano ético, interativo e harmônico.

Sob o ponto de vista das responsabilidades, a transdisciplinaridade permite focar, simultaneamente, os múltiplos níveis de relacionamento, inovando, renovando e liderando processos integradores e centrados na ética da diversidade e do bem comum, tais como:

- a) Estabelecer relações garantindo competência e qualidade de resultados, tendo consciência do real benefício que se pode promover.
- b) Estabelecer processos de gestão mantendo uma equilibrada distribuição participativa de responsabilidades.
- c) Promover educação e desenvolvimento humano mantendo a atenção sobre as condições em que os processos educativos ocorrem, ao que se ensina, a como se aprende e a quem participa do processo.
- d) Democratizar oportunidades preparando as pessoas para percebê-las e poder usufruir delas.
- e) Realizar ações de impacto social tendo sensibilidade para transformar o sentimento de inferioridade e as circunstâncias de exclusão que permeiam muitos grupos sociais.
- f) Manter todos os relacionamentos institucionais contemplando, de forma equânime, os aspectos tangíveis e intangíveis dessas relações.
- g) Aproximar representantes de diferentes áreas de atuação, de diferentes facções políticas ou de diferentes vertentes ideológicas, despertando entre eles o real sentimento de solidariedade, de cooperação e de foco no bem comum.

O papel do gestor adquire novo caráter institucional, quando precisa ser líder e mediador, parte da equipe e executor, que, por meio do diálogo com o grupo, traça metas para o desenvolvimento das ações previstas para o crescimento educacional e cobra do mesmo grupo os resultados dos acordos firmados. Para levar adiante os projetos educacionais e curriculares, o gestor escolar tem a responsabilidade do planejamento, da execução e da avaliação que envolve todo o processo.

A liderança sintetiza o conjunto de processos utilizados para influenciar a comunidade escolar no sentido de alcançar metas comuns. Neste sentido, entendemos que o foco em resultados precisa estar orientado por uma política consistente de suporte à atividade educacional, atuando tanto no executivo como na escola, consolidando as condições de trabalho e as ferramentas para os profissionais da educação. A nova visão de mudança acerca da liderança induz à revisão do estilo de gestão e como pode ser exercida de maneira compartilhada, na qual se dispõe de um clima de maior confiança e de colaboração,

acarretando uma gestão de maior eficácia e respondendo aos anseios de toda comunidade escolar.

Na Secretaria de Educação de Pernambuco são consideradas características importantes no exercício de um bom gestor escolar:

- a) Ter compromisso em alcançar metas planejadas para melhorar a qualidade do ensino;
- b) Aceitar desafios e saber gerenciar conflitos;
- c) Ter liderança;
- d) Saber coordenar e gostar de trabalhar com equipes;
- e) Ser organizado e cumpridor dos deveres como profissional e cidadão;
- f) Ser crítico, visando à melhoria do local e do ambiente de trabalho;
- g) Estar motivado com a profissão;
- h) Ter experiência administrativa;
- i) Ser comunicativo e proativo.

O êxito ou o fracasso escolar nas melhorias das políticas e das práticas educacionais dependem, em grande parte, do gestor e da equipe gestora. Portanto, consideram o gestor um dos modelos da equipe gestora e da comunidade escolar, que necessita ter coerência entre o que fala e o que faz; devendo sempre se empenhar nas mudanças e nas iniciativas do processo de desenvolvimento da escola.

Nessa perspectiva, sendo a gestão vista como uma nova forma de administrar, em que a comunicação e o diálogo estão envolvidos, cabe ao gestor assumir a liderança deste processo, tendo principalmente a função pedagógica e social, competência técnica e política. Ao assumir esse papel, o gestor precisa, necessariamente, buscar a articulação dos diferentes atores em torno do projeto político-pedagógico da Escola, o que implica exercer uma liderança democrática, capaz de interagir com todos os segmentos da comunidade escolar.

CAPÍTULO II

2 O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM PERNAMBUCO

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) e as Metas para a Educação Básica constituem uma política pública cuja diretriz é assegurar a melhoria da qualidade social da educação pública. Isto requer o comprometimento de todos: professores, gestores, estudantes e suas famílias, unidos no esforço de cumprimento das metas estipuladas.

O trabalho baseado em metas e em resultados faz parte do Programa de Modernização da Gestão Pública adotado nas áreas da Saúde, Educação, Segurança e Finanças do Estado de Pernambuco. Na Educação o objetivo é melhorar os indicadores educacionais do Estado, sobretudo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE).

O SAEPE foi realizado pela primeira vez em 2000. Em 2005 foi reaplicado, no entanto, os seus resultados somente foram consolidados e divulgados em 2007. A partir de 2008 passou a ser realizado anualmente e a compor, em conjunto com as taxas de aprovação verificadas pelo Censo Escolar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (IDEPE).

Lançado em 2008, o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco, permite medir anualmente a qualidade da educação de Pernambuco. Considera tanto os resultados da avaliação do SAEPE em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, como também a média de aprovação dos alunos. Na rede pública estadual, os resultados da avaliação do SAEPE e as taxas de aprovação da escola, ao comporem o IDEPE, além de servirem de diagnóstico para o sistema de educação de Pernambuco, são os requisitos fundamentais para o estabelecimento do bônus, cujas metas estão descritas no Termo de Compromisso que a escola firma com a Secretaria de Educação.

Para composição do IDEPE são utilizados dois indicadores:

- a) A média do desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, resultante dos testes elaborados no SAEPE. O SAEPE possui escala de proficiência comum ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB.
- b) A taxa de aprovação em cada uma das séries da educação básica oferecidas pela escola, conforme os procedimentos do Censo Escolar, que apura os índices anuais de aprovação, reprovação e abandono.

Assim, o IDEPE passa a ser o indicador de avaliação oficial da educação no Estado de Pernambuco. O IDEPE acompanha os procedimentos estabelecidos pelo Ministério da Educação para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Este índice é um instrumento que visa a subsidiar o acompanhamento das metas de qualidade, estabelecidas nas 28 diretrizes que integram o Plano de Metas, denominado “Todos pela Educação”, criado em 2007, pelo Ministério da Educação (MEC).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), para a Educação Básica, a meta do Brasil em 2022 é alcançar o índice seja 6,0 (numa escala de 0 a 10). Esse índice corresponde aos sistemas educacionais de países desenvolvidos. Logo, para o MEC, todas as redes deverão melhorar os seus indicadores para atingir os objetivos estabelecidos no PDE. (BRASIL, 2010).

O MEC no Decreto Nº 6.094/2007 dispõe sobre a implementação do “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” com vista à melhoria da qualidade da educação básica no Capítulo II, no artigo 3º, que:

A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso.

De acordo com o INEP/MEC, o IDEB é elaborado a partir da combinação entre dois indicadores: o fluxo e aprendizagem dos estudantes.

O índice apresenta “uma visão mais integrada de desenvolvimento educacional, que considera tanto o desempenho dos estudantes em testes padronizados como informações de fluxo” (FERNANDES, 2007, p.7).

Entende-se, com isto, que estes dois indicadores contemplados nas avaliações e que compõem o IDEB representam a possibilidade de um avanço mais significativo na qualidade da Educação Básica do Brasil.

Em Pernambuco, o governo definiu metas a serem cumpridas ano a ano pelos gestores das unidades de ensino, os indicadores utilizados para a gestão da educação estão focados na melhoria dos indicadores educacionais do Estado, sobretudo dos seus resultados.

Os indicadores de resultados fornecem informações sobre a qualidade da educação e são estabelecidos em nível nacional pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e também em nível estadual, mediante a utilização dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE).

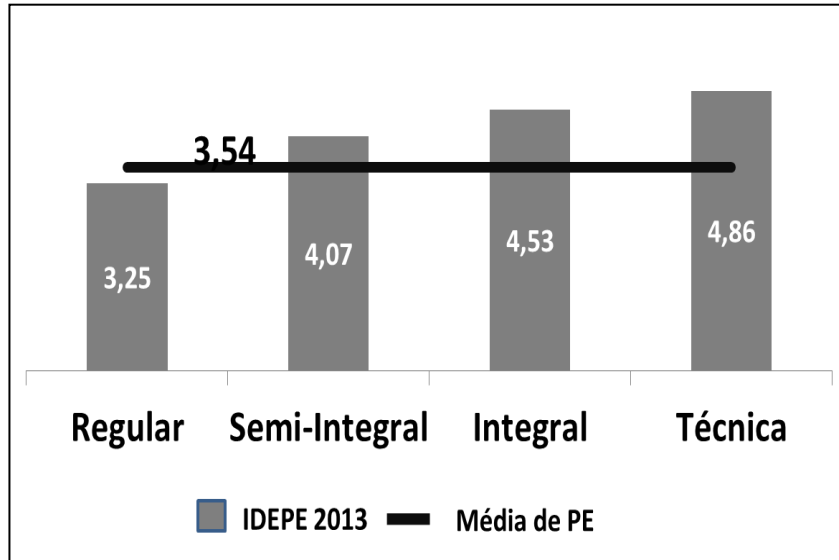
O IDEB e o IDEPE utilizam a mesma metodologia e são comparáveis entre si, a diferença está na periodicidade, pois o IDEB é bienal e o IDEPE é realizado anualmente. Ambos são indicadores que servem como parâmetro para o acompanhamento dos resultados das ações desenvolvidas a partir de 2008.

As metas são estabelecidas, considerando o desempenho de cada unidade escolar. O esforço correspondente à melhoria dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, por nível de ensino (2^a, 4^a e 8^a do Ensino Fundamental e 3^o ano do ensino médio) deve ser proporcional ao grupo avaliativo em que a escola se encontra.

A Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco utiliza os indicadores para monitorar a melhoria dos resultados no desempenho escolar. O IDEPE possibilita diagnosticar aspectos referentes aos resultados do ensino médio, tornando-se um indicador orientador das Políticas Públicas para a educação em Pernambuco.

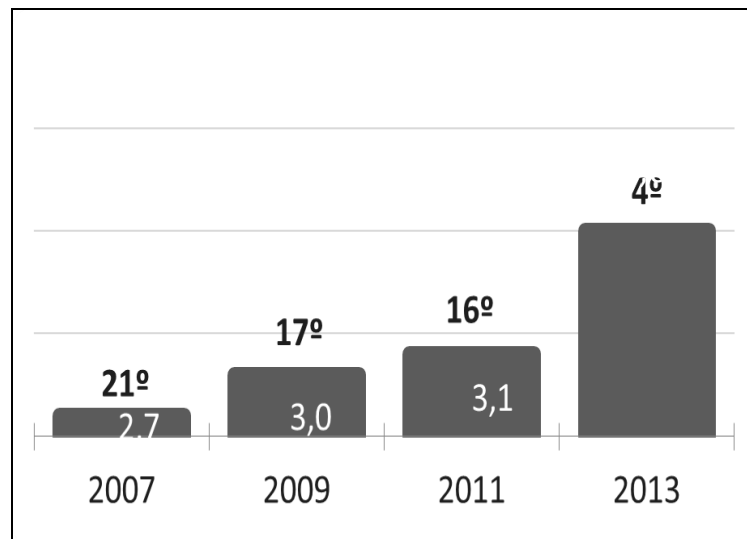
Observa-se no Gráfico 5, que as escolas de ensino médio com jornada ampliada de aprendizagem apresentam um desempenho acima da média da rede estadual e no gráfico 6 o crescimento em destaque para o Estado de Pernambuco no IDEB 2013, passando em um ranking nacional, da 21^a posição em 2007, para a 4^a posição em 2013.

Gráfico 5 - Resultados IDEPE 2013 - Escolas de Referência em Ensino Médio.



Fonte: SEEP/SEE (2014).

Gráfico 6 - Resultados de Pernambuco no IDEB no Ensino Médio 2007 - 2013.



Fonte: SEEP/SEE, com base nos dados do INEP, 2014.

CAPÍTULO III

3 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

3.1 TIPO DE ESTUDO

Foi realizado um estudo de natureza quantitativa e qualitativa. A opção por esta abordagem se explica pela própria natureza do objeto investigado, e por permitir analisar e levantar valores e aspirações dando melhor compreensão aos fatos (VERGARA, 2003) e ao processo dedutivo, pois parte-se do pressuposto que a gestão escolar focada em resultados influencia na melhoria do desempenho escolar.

Neste estudo, tal abordagem se aplica, pois se busca analisar a implementação da Política Pública de Educação Integral, a partir dos resultados do desempenho das Escolas de Referência de Ensino Médio de Pernambuco. Quanto aos fins, esta pesquisa é descritiva, pois busca conhecer e descrever a realidade presente no campo investigado. Quanto aos meios, permite estudar os fenômenos em profundidade dentro de seu contexto (VERGARA, 2003).

Ademais, é importante ressaltar neste estudo que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes [...]. (MINAYO, 2010, p. 21).

O Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco e as Metas para a Educação Básica constituem uma política pública cuja diretriz é assegurar a melhoria da qualidade social da educação pública para o Estado de Pernambuco. Isto requer o comprometimento de todos: educadores, gestores, educandos e suas famílias, unidos no esforço de cumprimento das metas estipuladas (SEE - PERNAMBUCO, 2008).

3.2 UNIVERSO E AMOSTRA

Pernambuco é um dos 27 estados brasileiros, localizado no centro leste da Região Nordeste, com uma extensão territorial de 98.311 km². Também faz parte do território pernambucano, o arquipélago de Fernando de Noronha, a 500 km da costa. São 185 municípios - com um total de 8.796.032 habitantes - e tem a cidade do Recife como sua capital. O território de Pernambuco está dividido em 12 Regiões de Desenvolvimento (RD), esta divisão é estratégica para a implantação de políticas públicas.

Hoje, a divisão geopolítica de uma região se dá pela influência socioeconômica das atividades de sua população. Pernambuco está separado em subdivisões geográficas denominadas mesorregiões e microrregiões, e em subdivisões administrativas denominadas municípios. As mesorregiões compreendem as grandes regiões do estado, que congregam diversos municípios de uma área geográfica. Foram criadas pelo IBGE e são utilizadas para fins estatísticos, e não constituem, portanto, entidades políticas ou administrativas. Oficialmente, as cinco mesorregiões do estado são: Mesorregião Metropolitana do Recife (05), Mesorregião da Mata Pernambucana (04), Mesorregião do Agreste Pernambucano (03), Mesorregião do Sertão Pernambucano (02), Mesorregião do São Francisco Pernambucano (01) (PERNAMBUCO, 2014).

Figura 2 - Mapa das Mesorregiões do Estado de Pernambuco



Fonte: CONDEPE/FIDEM/PE (2014)

Em 2014, a rede estadual de educação de Pernambuco possuía 300 Escolas de Referência em Ensino Médio em funcionamento, com jornada ampliada da aprendizagem, que são vinculadas ao Programa de Educação Integral e à Secretaria Executiva de Educação Profissional em cada município pernambucano.

Destas, apenas 173 Escolas de Referência em Ensino Médio, em jornada integral e semi-integral, foram avaliadas pelo IDEPE no ano de 2013, ou seja, exclusivamente aquelas que iniciaram o seu ciclo de ensino médio integral no Programa até o ano letivo de 2011.

3.3 *LOCUS DA PESQUISA*

Em 2008, o governo do estado, por meio da Secretaria de Educação criou o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) que permite medir anualmente a qualidade da educação de Pernambuco. Este índice leva em conta tanto os resultados da avaliação do SAEPE, instrumento de avaliação anual do desempenho dos estudantes da rede pública estadual e municipal, em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, como também a média de aprovação dos alunos. Na rede pública estadual, os resultados da avaliação do SAEPE e as taxas de aprovação da escola, ao comporem o IDEPE, além de servirem de diagnóstico para o sistema de educação de Pernambuco, são o requisito fundamental para o estabelecimento do bônus, cujas metas estão descritas no Termo de Compromisso que a escola firma com a Secretaria de Educação (SEE/PERNAMBUCO, 2008).

Para seleção das escolas objeto deste estudo, levou-se em consideração a oferta do Ensino Médio Integral ou Semi-Integral e a nota do IDEPE. A análise das escolas foi realizada a partir dos resultados dos IDEPE obtido, tendo sido selecionadas duas Escolas de Referência em Ensino Médio, sendo uma com maior e outra com o menor IDEPE no ano de 2013, por Região de Desenvolvimento em cada uma das cinco Mesorregiões do Estado de Pernambuco.

Optou-se por fazer a coleta de dados nas cinco mesorregiões de Pernambuco (Quadro 1), não só por questões regionais, mas também pela possibilidade de diferentes tipos de resultados em relação ao desempenho no IDEPE.

Quadro 1 - Mesorregião de Desenvolvimento de Localização das EREM, 2013.

Metropolitana de Recife	3	13%
Mata Pernambucana	3	13%
Agreste Pernambucano	7	29%
Sertão Pernambucano	7	29%
Sertão do São Francisco Pernambucano	4	17%
TOTAL GERAL	24	100%

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

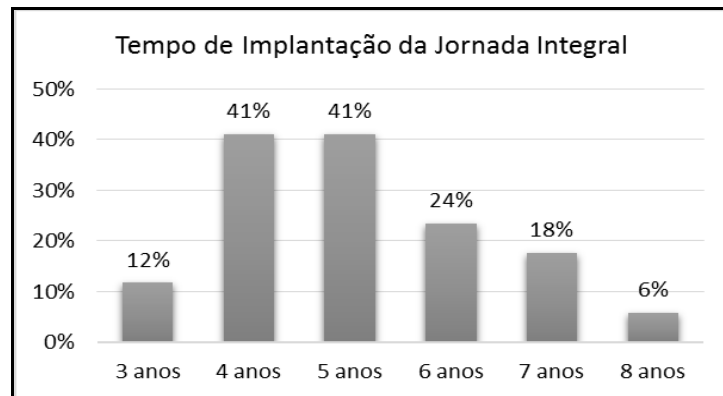
A pesquisa tem como foco principal uma amostra que foi constituída de forma intencional e envolve duas Escolas de Referência em Ensino Médio Médio com maior e menor IDEPE no ano de 2013, em cada uma das 12 Regiões de Desenvolvimento que constituem as cinco Mesorregiões de Desenvolvimento do Estado de Pernambuco, cuja média no sistema de avaliação de desempenho escolar foi de 4,48, em sua maioria acima da média de 3,54, considerado adequado no Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) no ano de 2013.

3.4 SUJEITOS DA PESQUISA

Como sujeitos da pesquisa foram selecionados 24 gestores das escolas de ensino médio integral que compõem a amostra selecionada do universo das 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, perfazendo um total de 24 (vinte e quatro) sujeitos, registrando que todos os gestores foram respondentes do questionário da pesquisa sobre a Política Pública de Educação Integral em Pernambuco.

De acordo com os dados, observa-se que a média de tempo de implantação da educação integral com jornada ampliada de aprendizagem nas escolas foi de 5,1 anos por ocasião da pesquisa, variando de três anos até oito anos de funcionamento.

Gráfico 7 - Tempo de Implantação da Jornada Integral nas EREM.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Quanto à implantação, cumpre esclarecer que, são escolas públicas estaduais com funcionamento de forma regular de cinco horas diárias que são transformadas em escolas com jornada ampliada da aprendizagem ofertando nove horas diárias, de acordo com critérios pré-estabelecidos pela Secretaria de Educação por meio do Programa de Educação Integral.

A ampliação da jornada integral ou semi-integral inicia-se apenas com a implantação do primeiro ano do ensino médio, o que direcionou a necessidade de um reordenamento da rede estadual no ensino fundamental e principalmente do ensino médio.

3.5 COLETA DE DADOS

Como instrumentos para a coleta de dados, sobre as Escolas de Referência em Ensino Médio foram aplicados:

3.5.1 Análise de documentos

Legislação estadual sobre ensino médio integral, informações e planilhas da SEEP, Plano de Ação das EREM e Termo de Compromisso anual.

3.5.2 Formulários

Teve como objetivo coletar informações sobre as características e o perfil das EREM, necessárias para a descrição da estrutura e processos de funcionamento das escolas. (Apêndice II).

3.5.3 Questionários

Objetivaram levantar informações em relação à prática da gestão nas escolas de Educação Integral em Pernambuco.

Foram aplicados 24 questionários, com questões abertas e fechadas, com gestores das EREM localizadas em 24 municípios pernambucanos, em cada uma das cinco Mesorregiões do Estado que possuíam o ciclo do ensino médio integral ou semi-integral concluído no ano de 2013. Ressalta-se que nos questionários foram incluídas variáveis para descrição de como as práticas de gestão escolar materializam a Política de Educação Integral. Foram todos respondidos por e-mail, com o consentimento dos entrevistados, preservando-se o anonimato dos participantes da pesquisa. Não houve nenhum questionário eliminado por incorreções no preenchimento nem por quaisquer outros motivos. (Apêndice III).

A coleta de dados foi realizada nos meses de setembro, outubro e novembro de 2014, após o consentimento da Secretaria Executiva de Educação Profissional/ Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco.

3.6 PLANO DE ANÁLISE DE DADOS

O processo de análise dos dados coletados passou pelas seguintes fases de tratamento: preparação dos questionários transcritos segundo o roteiro de perguntas e agrupamento das respostas de cada categoria para as respectivas questões; tabulação quantitativa propiciando a identificação de categorias das respostas e agrupamento de acordo com o tema central da pesquisa, sintetizando os conteúdos das respostas. Este procedimento permitiu melhor visualização das opiniões, dos conteúdos e das respostas após a sua sistematização, considerando a frequência dos temas apontados; elaboração de uma planilha para cada pergunta a partir da interpretação inicial dos dados coletados. Essa técnica de análise de dados segue os princípios de análise de conteúdo que tem por finalidade explicar o fenômeno em estudo, a partir do ponto de vista e da experiência dos sujeitos pesquisados (BARDIN, 2006).

Com base nesta abordagem teórico-metodológica, para realização dos procedimentos de análise dos dados, foram utilizados indicadores de estrutura, processos e resultados que orientaram a construção dos instrumentos de coleta de dados e os procedimentos da pesquisa, tendo por base variáveis gerenciais, segundo o enfoque da teoria de sistemas.

Nesse sentido, a construção do modelo para análise da implementação da política pública de educação integral em Pernambuco foi embasada na tríade avaliativa de Avedis Donabedian, baseada em estrutura, processo e resultados (DONNABEDIAN, 2005). Donabedian era médico e pesquisador norte americano, que se dedicou à avaliação da qualidade em serviços de saúde nos EUA e absorveu da teoria de sistemas a noção de indicadores de estrutura, processo e resultados, adaptando-os aos serviços hospitalares, tornando-se um clássico nos estudos de avaliação.

Para Donabedian (2005), uma definição para qualidade iniciaria a partir de três dimensões: a estrutura, o processo e o resultado. A dimensão referente à estrutura corresponde às características relativamente estáveis e necessárias ao processo assistencial, abrangendo: área física, recursos humanos (número, tipo, distribuição e qualificação), recursos materiais e financeiros, sistemas de informação e instrumentos normativos técnico-administrativos, apoio político e condições organizacionais.

A dimensão referente ao processo corresponde à prestação da assistência segundo padrões técnico-científicos, estabelecidos e aceitos na comunidade científica sobre determinado assunto e, a utilização dos recursos nos seus aspectos quanti-qualitativos. Inclui o reconhecimento de problemas, métodos diagnósticos, diagnóstico e os cuidados prestados.

A dimensão referente aos resultados corresponde às consequências das atividades realizadas nos serviços de saúde, ou pelo profissional em termos de mudanças verificadas no estado de saúde dos pacientes, considerando também as mudanças relacionadas a conhecimentos e comportamentos, bem como a satisfação do usuário e do trabalhador ligada ao recebimento e à prestação dos cuidados, respectivamente.

Para Donabedian, com o objetivo de verificar a atuação dos serviços prestados, é pertinente e oportuno a realização de estudos avaliativos da qualidade prestada e de suas ações. Para este autor a qualidade pode ser definida como o grau em que se utilizam os meios mais desejáveis para alcançar melhorias. Segundo o seu referencial teórico sistêmico proposto – a tríade estrutura, processo e resultado, reflete exatamente a essência da qualidade e contribui para corrigir o curso do programa ou projeto ainda em andamento.

Este mesmo autor relata que na redefinição do sentido da qualidade, deve-se desenvolver a base científica para mensurar a efetividade e a eficiência; equilibrar a assistência prestada nos aspectos técnicos e nas relações interpessoais; equilibrar, na assistência, a efetividade e os custos, assim como, os valores individuais e sociais. Lembra ainda, que é importante avaliar a habilidade para identificar o que é mais efetivo e eficiente em termos de assistência à saúde, pois depende do conhecimento científico prévio, caso contrário os juízos sobre qualidade podem ser duvidosos.

A respeito de qualidade, um dos conceitos relacionados à Donabedian é o da avaliação, que significa atribuir valor a uma coisa emitindo um juízo de valor que depende muitas vezes dos valores de quem avalia, contendo questões subjetivas e de interesse, critérios e valores do observador. Sendo assim, as práticas de saúde, à semelhança de outras práticas sociais, podem se constituir em objeto de avaliação nas suas diversas dimensões, seja na perspectiva individual, seja nos níveis mais complexos de intervenção e de organização, como nos aspectos de políticas, de programas, serviços ou sistemas. Assim, a avaliação é um processo intencional, técnico político, isento de neutralidade e que pode ser aplicado a qualquer ramo de atividade profissional, tipo de serviço ou organização, utilizando diversas áreas do conhecimento. Por estas razões o referencial teórico de Avedis Donnabedian foi utilizado no presente trabalho.

Um indicador pode ser definido como um sensor que auxilia a verificar se os objetivos propostos foram ou não alcançados. Este processo deve ser visto como algo positivo, estabelecendo assim, objetivos cada vez mais próximos ao ideal, e tentar alcançá-los. A criação de indicadores é extremamente importante para a avaliação da qualidade, pois proporciona uma medida e permite o monitoramento e a identificação de oportunidades de melhoria de serviços e de mudanças positivas em relação ao alcance da qualidade a um custo razoável (D'INNOCENZO, ADAMI e CUNHA, 2006).

Quadro 2 - Indicadores de Estrutura e Processos do Cotidiano das EREM, 2013.

01	Tempo de implantação da jornada ampliada nas EREM
02	Localização geográfica das EREM
03	Perfil dos gestores
04	Infraestrutura das escolas
05	Padrão dos estudantes
06	Autonomia escolar nas EREM
07	Resultados do IDEPE das EREM
08	Projeto Pedagógico
09	Plano de Ação nas EREM
10	Indicadores de qualidade na escola integral

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Para definir em que grau de implementação da política as escolas estão e se os gestores aplicam o que está previsto nas premissas e nas diretrizes da SEEP/Programa de Educação Integral, analisou-se também se as escolas obedecem ao que se encontra previsto na Lei Complementar N° 125 de 2008 e na filosofia da Educação Integral de Pernambuco.

Para análise dos dados qualitativos, utilizou-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2006). Para esta autora a análise de conteúdo, como método, torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. A autora considera três etapas básicas para o desenvolvimento destas técnicas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas: (a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2006).

A exploração do material constitui a segunda fase, que consistiu na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro (unidade de significação a codificar corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequencial) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem, a fim de compreender a significação exata da unidade de registro). A exploração do material consiste numa etapa importante, porque possibilita ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelos referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (BARDIN, 2006).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2006).

Para a análise dos dados qualitativos referentes à gestão foram utilizadas as seguintes categorias de análise: a) perfil do gestor; b) caracterização da escola; c) gestão da escola; d) percepção dos gestores quanto aos indicadores de qualidade na Escola Integral.

Os dados quantitativos foram analisados mediante frequência simples, tendo em vista os seguintes indicadores:

- a) Grau de implementação da Política Pública de Educação Integral nas escolas de ensino médio integral;
- b) Estrutura das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o Grau de implementação;
- c) Processo das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o Grau de implementação;
- d) Resultados das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o Grau de implementação.

O grau de implementação da Política de Educação Integral foi avaliado considerando-se como critério o desempenho obtido pelas Escolas de Referência do IDEPE 2013, sendo:

Grau I ou Política pouco implementação - Nota IDEPE entre 3,0 e 3,9;

Grau II ou Política medianamente implementação - Nota IDEPE entre 4,0 e 4,9;

Grau III ou Política suficientemente implementação - Nota IDEPE entre 5,0 e 6,0.

A estrutura das escolas foi avaliada mediante os seguintes aspectos: organograma, instalações, corpo docente, plano de cargos e salários e operacionalização da proposta pedagógica.

O processo foi analisado mediante a operacionalização da Proposta Político Pedagógica e Elaboração do Plano de Ação 2013.

Os resultados foram avaliados mediante a nota do IDEPE e o cumprimento das metas definidas nos Planos de Ação das Escolas.

A gestão foi analisada considerando-se: a) perfil do gestor; b) caracterização da escola; c) gestão da escola; d) percepção dos gestores quanto aos indicadores de qualidade na escola integral

A análise se baseou nos dados obtidos pela aplicação de questionário numa amostra de 24 Escolas de Referência em Ensino Médio. As questões fechadas foram analisadas estatisticamente de forma direta, calculando-se a porcentagem de acordo com a quantidade de resposta em cada item. As respostas abertas obtiveram ter menor poder de influência nos respondentes, não restringindo a respostas em um grupo pré-determinado de respostas, ou para explicarem de forma livre o porquê das respostas anteriores das perguntas fechadas. As respostas dessas perguntas foram agrupadas por similaridade temática

CAPÍTULO IV

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo objetiva apresentar e discutir os resultados no que se referem aos fatores que influenciam na Implementação da Política Pública de Educação Integral no Ensino Médio em Pernambuco. Inicialmente apresentam-se as informações referentes aos seguintes indicadores: a) grau de implementação da política pública de educação integral nas escolas de ensino médio integral; b) estrutura das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o grau de implementação; c) análise do processo nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o grau de implementação; d) resultados das escolas de ensino médio integral de Pernambuco, em 2013, conforme o grau de implementação da política pública de educação integral.

Nesta perspectiva, objetiva-se compreender o avanço da política pública educacional desenvolvida nas escolas de ensino médio com jornada integral em Pernambuco, sob a ótica da gestão por resultados.

4.1 GRAU DE IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

Considerando-se como critérios de implementação da Política de Educação Integral a Nota IDEPE entre 3,0 e 3,9 – Grau I – Política pouco implantada, obteve-se que **33%** das escolas pesquisadas encontram-se com este grau de implantação, **29%** encontram-se com Nota IDEPE entre 4,0 e 4,9, ou seja, Grau II, que é considerada Política medianamente implantada e **38%** obteve nota IDEPE entre 5,0 e 6,0 – Grau III – Política suficientemente implantada, como mostra percentualmente em cada grau o Quadro 3. Embora as diferenças absolutas e relativas sejam próximas, obteve-se maiores percentuais de escolas com grau III de implementação da Política Pública de Educação Integral.

Por um lado este achado configura um aspecto positivo, a **média de 4,48 obtida no IDEPE 2013** pelas escolas de ensino médio integral nas mesorregiões pesquisadas e que, portanto, podem estar contribuindo para a melhoria do desempenho da educação em Pernambuco. Por outro lado, coaduna com a crítica feita por Deubel (2007) ao Ciclo de

Políticas Públicas no que se refere à fase de implementação e a não neutralidade dos executores da Política e, conseqüentemente, a ausência de uniformidade da implementação.

Quadro 3 - Grau de Implementação da Política de Educação Integral de Pernambuco, 2013.

Grau de Implementação da Política	Número e % de EREM	
Grau I – Política pouco implementada (IDEPE entre 3,0 e 3,9)	8	33%
Grau II – Política medianamente implementada (IDEPE entre 4,0 e 4,9)	7	29%
Grau III – Política suficientemente implementada (IDEPE entre 5,0 e 6,0)	9	38%

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

4.2 ESTRUTURA DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO, CONFORME O GRAU DE IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

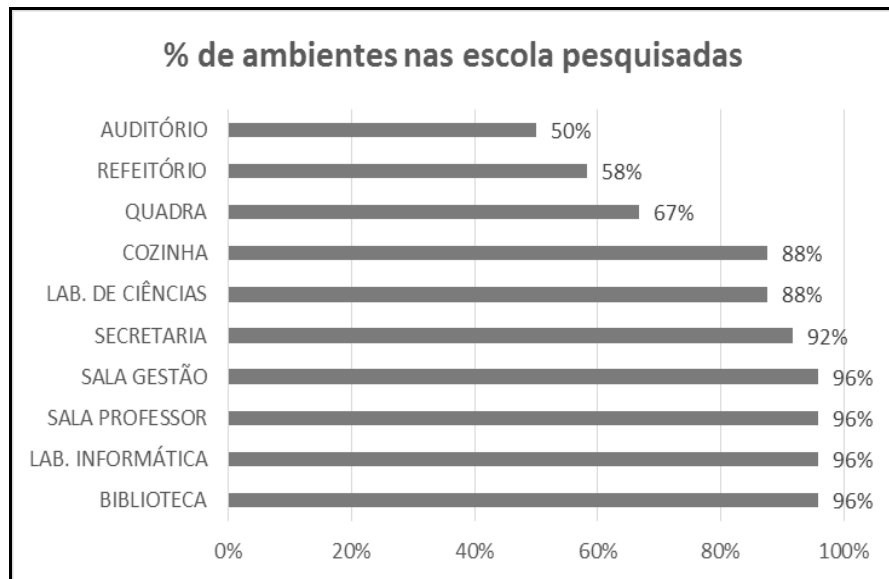
A análise da estrutura corresponde aos seguintes aspectos: organograma, instalações, corpo docente, plano de cargos e salários e operacionalização da proposta pedagógica.

No que se refere **ao organograma**, não são observadas diferenciações em função do grau de implantação, uma vez que todas as escolas possuem a mesma distribuição de poder, o modelo de gestão da escola integral é constituído por diretores, secretários, educadores de apoio, coordenadores administrativos, coordenadores de biblioteca, chefes de núcleos de laboratórios e coordenadores sócios educacionais com jornada de trabalho em regime integral, com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais, distribuídas em 05 (cinco) dias.

No que diz respeito **às instalações**, a estrutura física da escola de ensino médio integral funciona de acordo com o padrão básico específico estabelecido pela Secretaria de Educação, ou seja, para um atendimento de 9, 12 15 e 18 salas de aula e 05 laboratórios (química/biologia; física; matemática; informática; línguas), refeitório, cozinha, auditório, quadra poliesportiva, sala de professores, secretaria e biblioteca.

Nas escolas pesquisadas identificou-se que somente cinco escolas possuem todos os espaços pedagógicos e administrativos dentro da perspectiva de 100% dos padrões acima estabelecidos. (Gráfico 8)

Gráfico 8 - Instalações Físicas das EREM Pesquisadas, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, com base no perfil das escolas/SEEP (2014).

A análise do Gráfico 8 demonstra que a maioria das instalações estão acima de 80% do padrão recomendado, não sendo observadas diferenças em relação ao grau de implementação da Política Pública de Educação Integral.

No que tange ao **corpo docente**, observa-se que o ingresso dos educadores, pertencente ao quadro da Secretaria de Educação do Estado - SEE, no Programa de Educação Integral se dá por seleção interna, publicada em Instrução Normativa da SEE/SEEP que autoriza a remoção de professores efetivos para as escolas de ensino médio integral. É necessário submeter-se à entrevista e avaliação curricular, através de um processo baseado na aferição de sua capacidade de atuar em três grandes frentes:

I - junto aos educandos na atividade docente e nas práticas e vivências do dia-a-dia, com presença educativa;

II- junto aos demais educadores, na sistematização da experiência vivida e na produção de material didático-pedagógico;

III - na formação de outros formadores, para atuar em outras escolas e outras regiões do Estado, socializando os insumos resultantes deste processo com os demais educadores da escola e com os coordenadores pedagógicos, contribuindo para a construção de um acervo de experiências educativas do Programa de Educação Integral.

De acordo com a normativa da Secretaria de Educação, está apto a se candidatar ao processo de remanejamento, o professor que:

I – Dispor de carga horária para cumprimento do regime de trabalho de 32 ou 40 horas semanais, com plena disponibilidade para o regime com jornada ampliada.

II – For graduado com licenciatura plena e possuir Cursos de Especialização, Mestrado ou Doutorado em área correlata à disciplina que pretende lecionar.

III – Submeter-se a avaliação qualitativa anual de atuação e produção docente, sendo transferido, a qualquer tempo, o professor que não atender os critérios de avaliação propostos para a unidade de Referência.

IV – Comprometer-se com a política de formação continuada como exigência de qualificação para a docência. (PERNAMBUCO, 2004).

Observa-se que o corpo docente atende aos requisitos da Instrução Normativa da SEE/SEEP e são distribuídos independentemente do grau de implantação da Política Pública de Educação Integral.

No que se refere ao **plano de cargos e salários**, os professores são ocupantes do cargo de professor do Quadro de Pessoal Permanente da Secretaria de Educação com percepção integral de seus vencimentos, direitos e vantagens; e em função da dedicação exclusiva, além das garantias estatutárias do cargo de professor têm direito a uma gratificação de localização especial complementar de responsabilidade da Secretaria de Educação, proporcional aos seus vencimentos e de acordo com os critérios estabelecidos pelo governo estadual, através da Lei Complementar Nº 130 de 2008, no seu artigo 2º:

I – a gratificação de localização especial, a ser concedida aos professores da Rede Pública Estadual vinculados ao Programa de Educação Integral, lotados exclusivamente nas Escolas de Referência em Ensino Médio, da seguinte maneira:

a) os professores localizados em Escolas de Referência em Ensino Médio com jornada integral de 40 (quarenta) horas semanais receberão gratificação em valor correspondente à aplicação do índice de 1,99 (um inteiro e noventa e nove décimos)

ao vencimento-base do cargo efetivo, limitado ao valor nominal de R\$ 2.032,00 (dois mil e trinta e dois reais);

b) os professores localizados em Escolas de Referência em Ensino Médio com jornada parcial de 32 (trinta e duas) horas semanais receberão gratificação em valor correspondente à aplicação do índice de 1,59 (um inteiro e cinquenta e nove décimos) ao vencimento-base do cargo efetivo, limitado ao valor nominal de R\$ 1.623,00 (um mil seiscientos e vinte e três reais). (PERNAMBUCO, 2008).

A análise do **plano de cargos e salários** também não revela diferenças entre as escolas e por grau de implantação da Política Pública de Educação Integral.

No que diz respeito à **operacionalização da proposta pedagógica**, a matriz curricular das unidades integrais e semi-integrais é composta da Base Nacional Comum do Ensino Médio que compreende as três áreas do conhecimento (Linguagens e Códigos e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias, e Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias); da parte diversificada (na qual constam, Projeto de Empreendedorismo e Direitos Humanos) para as quais são destinadas 35 horas aulas. Nas escolas integrais, são acrescentadas 10 horas aulas destinadas a atividades complementares que representam o espaço de autonomia pedagógica em que cada escola oferece aos estudantes oportunidade de escolher, diante de um elenco de temas, os que consideram de interesse para sua formação e seus projetos de vida. Dentre eles, constam a segunda Língua Estrangeira, horário de estudo orientado, horário complementar para prática de laboratórios, projetos interdisciplinares, dentre outros.

A inclusão do Projeto de Empreendedorismo e da disciplina Direitos Humanos na matriz curricular das escolas de ensino médio integral propõe-se a oferecer aos jovens uma visão do mundo de trabalho, seja como futuro trabalhador ou empreendedor, além de contribuir com a sua formação humanista, capacitando-o a atuar como protagonista de uma cultura de paz.

A partir desses eixos norteadores, a Proposta Curricular do Ensino Médio Integral apresenta-se como um referencial para o trabalho pedagógico dos educadores, respeitando as concepções e pluralidade cultural de cada área do conhecimento. Propõe-se a servir como estímulo e apoio à reflexão sobre a prática pedagógica, do planejamento das aulas e também para o desenvolvimento do currículo da escola, baseando-se nos documentos oficiais da Secretaria de Educação de Pernambuco.

A partir de 2010, com a Proposta Curricular atualizada buscou-se uma aproximação cada vez maior entre as diretrizes curriculares legais nacionais e estaduais, com os conhecimentos que os educandos trazem e com os conhecimentos acadêmicos, mediados pelo professor em sala de aula.

Está fundamentada nos documentos legais que têm como objetivos: contribuir e orientar os sistemas de ensino na formação e atuação dos professores; servir como referencial à avaliação de desempenho dos alunos; disponibilizar uma base curricular que sirva de referência à formação educacional dos estudantes, com vistas a contribuir para responder aos desafios da educação do Estado; apoiar o trabalho pedagógico do professor, apresentando as orientações organizadas em unidades didáticas como referências básicas possibilitadoras da construção de aprendizagens significativas dos estudantes; oferecer alternativas didático-pedagógicas, para a organização do trabalho educacional; estruturar o currículo do Ensino Médio.

As escolas com jornada ampliada da aprendizagem trabalham pelo desenvolvimento de um projeto pedagógico que tenha como objetivo o desenvolvimento de competências com as quais os educandos possam assimilar informações e saber utilizá-las em contextos pertinentes. No novo ensino médio, a formação agora é para a vida.

As concepções apresentadas que norteiam os eixos metodológicos da Proposta Pedagógica do ensino médio integral devem ser consideradas como referenciais que, uma vez discutidas, compreendidas e (re) significadas no contexto da ação docente, passam efetivamente a orientar as abordagens a serem utilizadas nas práticas de ensino e de aprendizagem. São seis os eixos metodológicos dessa Proposta Pedagógica:

1. Educação para Valores: educar para valores é criar espaços, situações e condições para que o jovem se realize enquanto pessoa autônoma, dotando-o de bons critérios para fazer escolhas.
2. Protagonismo Juvenil: oportunizar espaços, situações e condições para que o jovem se realize enquanto cidadão solidário e agente do processo.
3. Cultura da Trabalhabilidade: método que prepara o jovem para a sua inserção produtiva no mundo do trabalho como profissional competente.
4. Avaliação Interdimensional: visa colher informações básicas sobre o desenvolvimento do educando relacionado às competências cognitivas, pessoais, relacionais e produtivas.

5. Interdisciplinaridade: supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto do conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos.
6. Contextualização: permite que, ao longo da transposição didática, o conteúdo do ensino provoque aprendizagens significativas que mobilizem o educando e estabeleçam entre ele e o objeto do conhecimento uma relação de reciprocidade, fazendo a ponte entre o que se aprende na escola e o que se faz, vive e se observa no dia-a-dia. (SEEP, 2014).

A Proposta Curricular do Ensino Médio Integral está estruturada com foco em Competência, Habilidade e Conteúdo. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o conteúdo pode ser dividido em três categorias:

- a) CONCEITUAL envolve os conceitos, fatos e princípios dos diferentes componentes curriculares.
- b) PROCEDIMENTAL expressa o saber fazer, buscar, organizar e comunicar o conhecimento, a tomada de decisão e a realização de determinadas ações para atingir suas metas, o conteúdo.
- c) ATITUDINAL inclui normas, valores e atitudes que permeiam a escola, a vida social e cultural, as relações entre as pessoas e o meio (SEEP, 2014).

Nesse sentido, HABILIDADE sendo a conquista do conhecimento através de aproximações sucessivas (proporcionadas pelos professores em suas aulas) e a COMPETÊNCIA - “saber fazer bem” o que é necessário e desejável.

No que se refere à análise da operacionalização da proposta pedagógica das escolas por grau de implementação da Política Pública de Educação Integral não foram observadas diferenças significativas.

4.3 ANÁLISE DE PROCESSO NA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO EM 2013

A análise de processo se deu mediante a percepção os gestores quanto à operacionalização da Proposta Político Pedagógico e Elaboração do Plano de Ação 2013.

O Projeto Político Pedagógico indica o rumo a ser percorrido pela escola, correspondendo às tomadas de decisões educacionais pelos educadores escolares que o concebem, planejam, executam e avaliam, tendo por base a organização do trabalho escolar de forma integral. É, portanto, um instrumento teórico – metodológico que a escola elabora de forma coletiva, com a participação da comunidade escolar, em busca de um caminho que remeterá à realização da melhor maneira possível da função educativa.

Os instrumentos do Planejamento Pedagógico das Escolas de Referência são: Projeto/Proposta Pedagógica, Plano de Curso, Plano de Unidade e Plano de Aula.

No ciclo de Planejamento Didático/Pedagógico das Escolas de Referência em ensino Médio foi adotado o modelo proposto por Costa (2000, 2001) no qual o Plano de Unidade e o Plano de Aula são substituídos pelo Guia de Aprendizagem.

Assim, as escolas com jornada ampliada da aprendizagem, trabalham com os seguintes instrumentos que devem estar respaldados pelo que foi estabelecido pelo Regimento Escolar:

- a) Proposta Pedagógica – planejamento das ações da escola integral;
- b) Regimento Escolar – que legitima o Planejamento das ações da escola integral;
- c) Plano Anual de Curso ou de Ensino-Aprendizagem – planejamento das atividades dos educadores;
- d) Guia de Aprendizagem – planejamento das atividades dos estudantes.
- e) Plano de Ação – instrumento que estabelece as prioridades, metas, indicadores de aferição de resultados, os responsáveis, prazos e as estratégias para que as escolas alcancem o ensino de qualidade.

Quando a escola é capaz de construir, implantar e avaliar a sua Proposta Pedagógica, coletivamente, ela propicia uma educação de qualidade, exercendo a sua autonomia pedagógica, conforme preceitua o artigo 14 da Lei Nº 9.394/96 sobre a gestão democrática do sistema de ensino público. O projeto político pedagógico é alicerçado em dimensões que norteiam os trabalhos dos gestores escolares, ou seja, dimensão:

- a) Pedagógica: diz respeito ao trabalho da escola como um todo e se refere às atividades desenvolvidas dentro e fora da sala de aula; forma de gestão; abordagem curricular; relação escola/comunidade; avaliação da aprendizagem.
- b) Administrativa: refere-se aos aspectos gerais de organização da escola; gerenciamento do quadro de pessoal, do patrimônio físico, da alimentação escolar e outros pontos da vida escolar.
- c) Financeira: relaciona-se às questões de captação e aplicação de recursos financeiros, repercutindo sempre em relação ao desempenho pedagógico do estudante.
- d) Jurídica: trata da legalidade das ações e a relação da escola com outras esferas do sistema de ensino e com outras instituições do meio em que está inserida. (SEEP, 2014).

A autonomia e a participação são pressupostos do projeto político-pedagógico da escola e não se limitam à mera declaração de princípios consignados em algum documento. Sua presença precisa ser sentida no conselho de escola ou colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir reuniões.

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. (GADOTTI, 1998, p.3).

Foi identificado nesta pesquisa que a Construção Coletiva dos Objetivos da Escola, o Comprometimento da Equipe e a Vivência das Ações planejadas são a essência da operacionalização da Proposta Pedagógica da escola integral de Pernambuco, como se verifica na Tabela 1.

Tabela 1- N° e % de Respostas Atribuídas pelos Gestores à aspectos da Importância da Operacionalização da Proposta Pedagógica nas Escolas de Referência, 2013.

GRAU DE IMPORTÂNCIA	OPERACIONALIZAÇÃO DO PPP	NÚMERO DE ESCOLAS	%
MAIS IMPORTANTE	Comprometimento da Equipe	5	21%
	Monitoramento das Ações Pedagógicas	2	8%
	Construção Coletiva dos Objetivos da Escola	9	38%
	Integração Família e Escola	1	4%
	Não respondeu	2	8%
	Currículo Flexível	4	17%
	Diminuição da Taxa de Evasão	1	4%
MEDIANAMENTE IMPORTANTE	Vivência das Ações do Projeto	7	29%
	Formação dos Educadores	1	4%
	Responsabilidade Compartilhada	5	21%
	Presença Educativa	1	4%
	Integração Família e Escola	2	8%
	Guia da Escola	2	8%
	Outros	3	13%
	Diminuição da Taxa de Reprovação	1	4%
	Execução do Plano de Ação Anual	2	8%
POUCO IMPORTANTE	Avaliação Contínua do Processo Educativo	1	5%
	Vivência das Ações do Projeto	3	14%
	Presença Educativa	1	5%
	Execução do Plano de Ação Anual	1	5%
	Integração das Ações	2	10%
	Integração Família e Escola	1	5%
	Melhoria nas Avaliações Externas	1	5%
	Organização da Matriz Curricular	2	10%
Outros	9	43%	

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

No que se refere à importância atribuída pelos gestores das escolas quanto a Operacionalização da Proposta Pedagógica, obteve-se que consideram: muito importante a construção coletiva dos objetivos da escola (38%), o comprometimento da equipe (21%) e o currículo flexível (17%); são medianamente importantes: vivência das ações o Projeto (29%) e responsabilidade compartilhada (21%); são pouco importantes; outros (43%), integração das ações e organização da matriz curricular (ambos com 10%).

Observa-se que aspectos que são considerados medianamente importantes por alguns como a vivência das ações o Projeto (29%), são considerados pouco importantes por outros (vivência das ações o Projeto 29%). Isso revela inconsistência nas respostas.

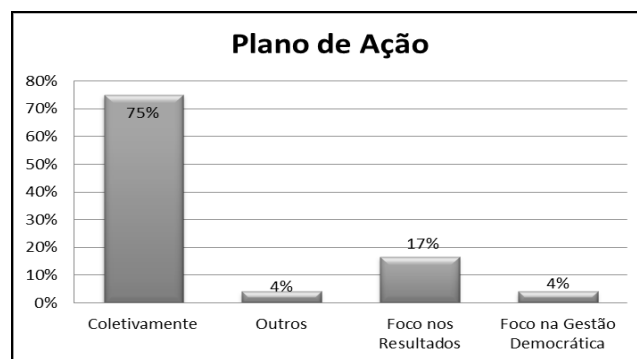
Ressalte-se que a tabulação não se deu conforme grau de implantação da Política Pública da Escola Integral. No que se refere à elaboração ao Plano de Ação, o processo didático/pedagógico não pode prescindir da ferramenta planejamento.

De acordo com Lima (2009), elaborar o plano de ação é estruturar caminhos para diminuir o hiato entre o “Ser” e o “Dever Ser”, entre o cenário atual e o desejado. Por isso, ainda se faz necessário traçar um roteiro com os pontos essenciais. Os Planos de Ação das escolas de Educação Integral em Pernambuco são elaborados de acordo com os seguintes elementos:

- a) Introdução (Valores, Visão de Futuro e Missão);
- b) Princípios - Premissas;
- c) Objetivos;
- d) Prioridades;
- e) Resultados Esperados - Indicadores
- f) Estratégias
- g) Macroestrutura
- h) Papéis e Responsabilidades (LIMA, 2009, pág. 77).

Considera-se que elaboração do plano de ação, o foco das ações e estratégias são as prioridades. Para cada prioridade a equipe da escola necessita selecionar ação ou ações estratégicas viáveis, que mais favoreçam o seu alcance, de forma clara e objetiva, que seja direcionado aos resultados esperados. Observa-se maior percentual de respostas na elaboração do Plano coletivamente. (Gráfico 9)

Gráfico 9 - Elaboração do Plano de Ação das EREM, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

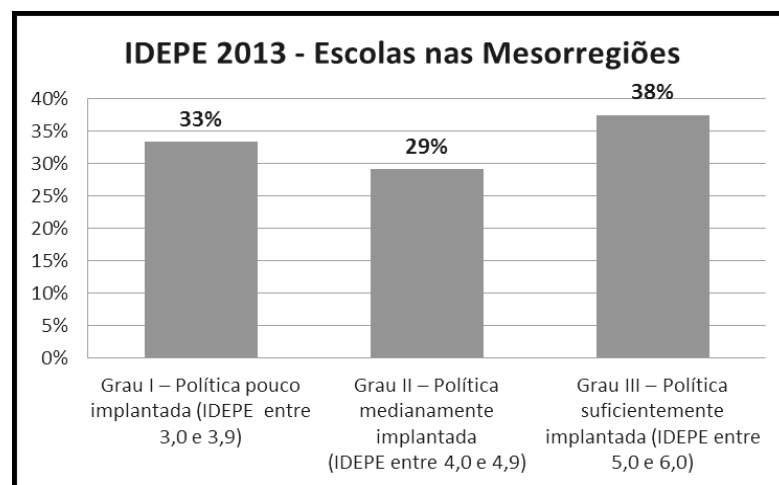
De acordo com os resultados apresentados sobre a análise do processo, os gestores consideram que para a operacionalização do projeto pedagógico são fundamentais a construção coletiva dos objetivos da escola, o comprometimento da equipe e o currículo. De

igual maneira consideram que o Plano de Ação necessita ser elaborado de forma coletiva. Tais fatores são considerados como facilitadores da implementação da Política Pública de Escola Integral.

4.4 RESULTADOS DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL DE PERNAMBUCO EM 2013, CONFORME O GRAU DE IMPLANTAÇÃO

Os resultados foram avaliados considerando-se o a nota no IDEPE e do cumprimento das metas definidas nos Planos de Ação das escolas. Observam-se que **67%** das escolas com jornada ampliada da aprendizagem encontram-se nos graus II e III da Política de Educação Integral implementada, e com sua maioria no último grau, conforme Gráfico 10.

Gráfico 10 - Distribuição Percentual das Escolas nas Mesorregiões por Grau de Implantação da Política Pública de Educação Integral.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

A Secretaria de Educação adotou o modelo de gestão com foco nos resultados e cada escola estadual tem as suas metas anuais de melhoria do desempenho e do fluxo pactuadas em um Termo de Compromisso. O monitoramento é o meio mais eficaz para o Estado alcançar os objetivos desejados, definindo metas para serem cumpridas pelas escolas, de forma que a unidade evolua em relação a ela mesma.

No que se refere às metas pactuadas no Termo Anual de Compromisso, registra-se na pesquisa que **58% das escolas responderam que atingiram as suas metas e 42% das escolas disseram que não atingiram**, sendo estas na maioria de grau I de implementação mesmo com os resultados obtidos acima da média da rede estadual, apontaram vários fatores como dificultadores do cumprimento das metas de 2013.

Vale salientar que a maioria dos gestores das **10 escolas que não atingiram suas metas** atribuiu como principal fator a meta estabelecida ter sido muito alta naquele ano.

A Tabela 2 apresenta o consolidado dos fatores dificultadores, a partir dos quais é possível classificar a unidade de análise segundo o grau de importância.

Tabela 2 - Nº e % de Respostas sobre os Fatores que Dificultam o Cumprimento das Metas nas Escolas de Referência, 2013.

GRAU DE IMPORTÂNCIA	FATORES DIFICULTADORES	NÚMERO DE ESCOLAS	%
MAIS IMPORTANTE	Falta de Equipe Pedagógica	3	30%
	Meta Muito Alta	4	40%
	Fluxo baixo	2	20%
	Monitoramento de Resultados	1	10%
MEDIANAMENTE IMPORTANTE	Falta de Equipe Pedagógica	1	10%
	Pouca participação da Família	3	30%
	Defasagem no Ensino Fundamental	2	20%
	Metodologia de Avaliação	1	10%
	Fluxo Baixo	2	20%
	Desmotivação Docente	1	10%
POUCO IMPORTANTE	Conflitos na Equipe	1	10%
	Pouca participação da Família	1	10%
	Falta de Equipe Pedagógica	1	10%
	Falta Material Didático	1	10%
	Comprometimento do Estudante	3	30%
	Defasagem do Ensino Fundamental	1	10%
	Metodologia de Avaliação	2	20%

Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Os resultados da Tabela 2 evidenciam como fatores muito importantes que Dificultam o Cumprimento das Metas nas Escolas de Referência: meta muito alta (40%) e falta de equipe pedagógica (30%); como medianamente importantes: pouca participação da família e

defasagem no ensino fundamental (20%); como pouco importantes: comprometimento do estudante (30%) e metodologia de avaliação (20%).

Estes resultados levaram a Secretaria de Educação a rever o cálculo das metas para o ano letivo seguinte. A falta da equipe pedagógica e a pouca participação da família nas escolas influenciam diretamente para o não cumprimento das metas. A avaliação anual de desempenho acadêmico dos estudantes possibilita à rede de ensino integral subsidiar as escolas de forma permanente e sistemática, com os resultados por elas obtidos, com insumos para aprofundar seu Projeto Pedagógico e as condições de gestão autônoma de cada unidade escolar e, ao mesmo tempo, estabelecer estratégias de incentivo, em função da melhoria de seu desempenho e da qualidade de seus resultados.

A defasagem do estudante no ensino fundamental é um problema a ser enfrentado, pois é recorrente no Brasil, com repercussão não só na Escola Integral, mas em toda a vida do futuro trabalhador, com repercussões para o setor produtivo do país.

CAPÍTULO V

5 MODELO DE GESTÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

Este capítulo objetiva apresentar e discutir os dados no que se refere ao modelo de gestão desenvolvido nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco conforme o grau de implementação da política de educação integral. Para tanto se organiza nos seguintes indicadores: a) perfil do gestor; b) caracterização da escola; c) gestão da escola; d) percepção dos gestores quanto aos indicadores de qualidade na escola integral.

As Escolas de Referência em Ensino Médio são estabelecimentos de ensino público que se diferenciam do restante da rede pública por introduzir profundas mudanças em termos de conteúdo, método e gestão, conforme proposta de Costa (2001). A Educação Interdimensional propõe mudanças em conteúdo, no método e na gestão. Entende como conteúdo do ensino-aprendizagem: os conhecimentos, os valores, atitudes e as competências - habilidades.

Quanto às mudanças de conteúdo, teoricamente, considera-se o Conhecimento como a percepção que o ser humano constrói de si mesmo e do mundo ao longo de sua existência. Os Valores e as Atitudes são tudo aquilo que tira o ser humano de sua indiferença, que pesa no seu processo de tomada de decisão e ação. Expressam-se através de atitudes e comportamentos. As Competências e as Habilidades são a saída do conhecimento traduzido em ações. É o saber fazer. Contemplam ações educativas sistemáticas voltadas para as quatro dimensões do ser humano: racionalidade, afetividade, corporeidade e espiritualidade.

Quanto ao método do processo educativo, as grandes mudanças metodológicas são o rompimento da sala de aula como espaço exclusivo da docência, ênfase na pedagogia da presença, protagonismo juvenil, educação profissional, cultura da trabalhabilidade e o foco do trabalho docente na aprendizagem do estudante, extrapolando os limites do tradicional foco no ensino.

No plano metodológico os docentes atuam com base na pedagogia da presença, que trata da relação educador – educando, inspirada na abertura, reciprocidade e compromisso, na qual o educador dedica ao educando: tempo, presença, conhecimento, experiência e exemplo.

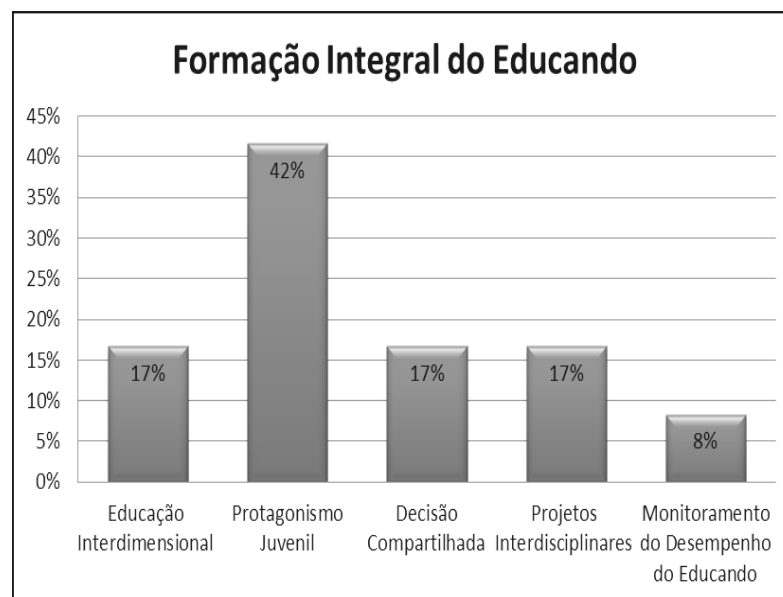
No plano técnico adota-se como base do trabalho pedagógico conceitos que abrangem: o aprender a ser, o aprender a aprender (autodidatismo); o ensinar o ensinar (didatismo), o aprender a conviver (didática cooperativa). Utiliza como ferramental pedagógico teórico-prático: o Projeto Pedagógico, o Plano de Curso e Guias de Aprendizagem, que combinam didatismo, didáticas cooperativas e autodidatismo de forma balanceada, monitorada e com avaliação no processo.

Tempo integral propicia, igualmente, reflexões sobre o confronto dos contextos da escola e da família, na formação do jovem e na sua identidade como cidadão, ou seja, o tempo integral, condição do educando, passa a ser também, fator inerente ao trabalho do professor.

Consideradas as características esse modelo são apresentadas a compreensão dos gestores das escolas no que diz respeito à legislação do Estado de Pernambuco e a LDB e sobre a possibilidade da vivência prática da formação integral na escola.

De acordo como Gráfico 11, em **96%** das escolas pesquisadas os gestores respondem que a prática é possível, justificando que o modelo de gestão das EREM contribui para o formação integral do educando. (Gráfico 11)

Gráfico 11 - Percentual de Respostas dos Gestores sobre Aspectos que Influenciam na Formação Integral do Educando, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2013.

5.1 PERFIL DO GESTOR DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

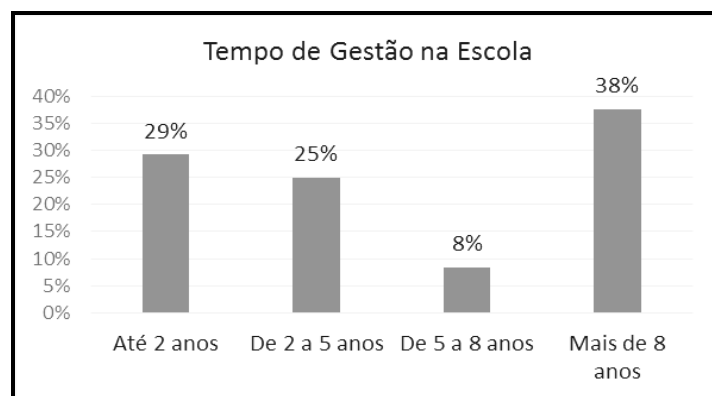
Para Lima (2009), o gestor das Escolas de Referência deve apresentar algumas características que podem influenciar diretamente na forma de conduzir a escola. Para a autora os resultados da escola estão na razão direta da competência de quem a conduz. Cabe ao gestor o papel de liderar a escola, pois o gestor “faz acontecer”.

Segundo Libâneo (2004):

O diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.). [...] As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto educativo e existem em função do campo educativo (p. 217).

De acordo com o Gráfico 12, a média de permanência na gestão da escola é de 5,7 anos e o tempo na função estão no cargo há mais de 8 anos (38%). Isto indica que não houve descontinuidade administrativa nas escolas com a mudança de governo, considerando que o acesso à função de diretor em Pernambuco ocorre através de seleção interna com certificação, análise de currículo e elaboração de plano de ação anual para cada unidade escolar.

Gráfico 12 - Percentual de Respostas sobre o Tempo de Gestão nas Escolas de Referência, 2013.

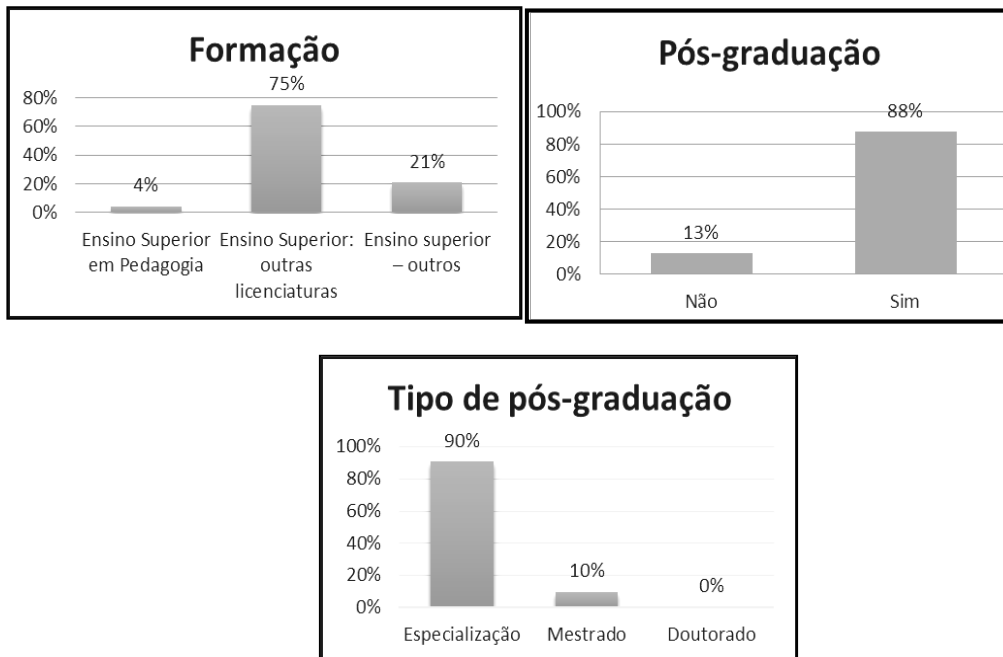


Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Quanto ao grau de escolaridade, a análise da Figura 3 indica que 75% do total dos gestores possuem, no mínimo, uma formação de nível superior, e destes **88% possui pós-**

graduação, sendo que a maior concentração está na titulação com especialização (90%) e mestrado (10%).

Figura 3 - Formação dos Gestores das EREM, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Para que o diretor desempenhe adequadamente suas funções, é preciso que esteja preparado, sendo sua formação condição necessária para o bom trabalho. O estudo indicou que, no caso da educação integral, os gestores possuem capacitação para exercerem as suas atividades pedagógicas, as quais influenciam em diferentes perspectivas no processo da gestão das escolas.

Estes achados indicam que o gestor escolar não é mais o profissional preocupado com a ordem, a disciplina, os horários, os formulários e as exigências burocráticas. Ele é o líder intelectual responsável pela coordenação do projeto pedagógico da Escola, facilitando o processo coletivo de aprendizagem, o processo solidário de construção do conhecimento humano. Isso coadiz com Sander (2002, p.64), quando afirma que a função do professor e do administrador educacional é a de facilitar o processo de desenvolvimento humano .

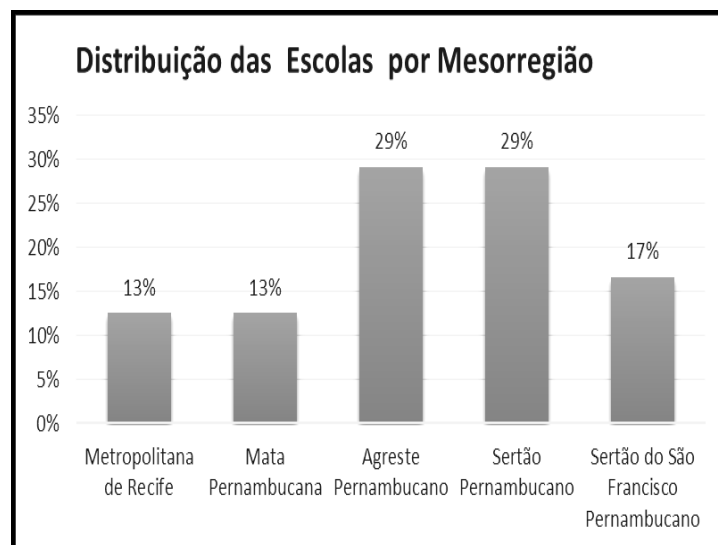
5.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

Em 2007, o número de escolas em tempo integral no Estado era de 20 unidades. Em 2014, Pernambuco passou a contar com 125 escolas de tempo integral, que oferecem aulas nos dois turnos, durante todos os dias da semana, e 175 escolas semi-integrais, onde os alunos possuem aulas em horário integral duas ou três vezes por semana.

Esse total de 300 escolas coloca o estado na vanguarda da educação do ensino médio, garantindo a maior rede de ensino integral do país, e consequentemente, oferecendo a maior carga-horária de estudos.

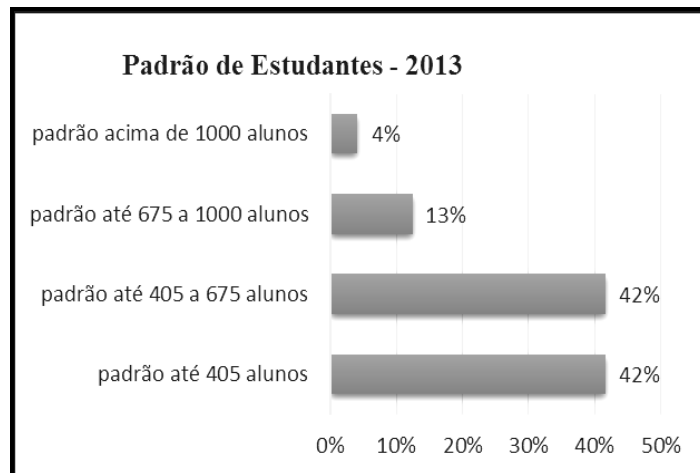
Do total de 300 escolas, o Gráfico 13 apresenta a distribuição geográfica das escolas de Referência em Ensino Médio que participaram da pesquisa, sendo: escolas na Região Metropolitana (03), na Região da Mata Pernambucana (03), na Região do Agreste Pernambucano (07), no Sertão Pernambucano (07) e no Sertão do São Francisco Pernambucano (04). Observa-se que nas Regiões do Agreste Pernambucano e no Sertão de Pernambuco se concentram os maiores números de Escolas em Tempo Integral, razão pela qual tiveram maiores percentuais de participação na amostra (Gráfico 13).

Gráfico 13 - Distribuição % e Localização das Escolas de Referência nas Mesorregiões, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Gráfico 14 – Padrão e % de estudantes das EREM pesquisadas, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

De acordo com o Gráfico 14, observa-se que **58% das escolas pesquisadas** atendem a um padrão acima de 405 estudantes.

De acordo com o Programa de Educação Integral o **corpo discente**, principal foco de resultados é formado por adolescentes provenientes da rede de ensino público estadual ou municipal que, além dos critérios do acesso e permanência estabelecidos nos instrumentos legais, atendam as seguintes exigências:

- I – tenham completado com êxito a 8ª série do Ensino Fundamental;
- II – disponham de horário integral;
- III – demonstrem desempenho escolar dentro dos padrões exigidos;
- IV – assumam o compromisso de elaborar um plano de vida, um plano de carreira e um plano de ação para cada ano letivo;
- V – elaborem ao final de cada ano um relatório de auto avaliação de seu desempenho pessoal, acadêmico e social.

A visão antropológica do jovem na Educação Integral em Pernambuco é interdimensional, porque considera o educando em sua inteireza e complexidade, oferecendo a ele um itinerário formativo (conjunto de oportunidades educativas), que contempla os âmbitos da afetividade, da corporeidade, da racionalidade e da corporeidade. Isso se traduz em trabalhar com os educandos no formato 360 graus. (SEEP, 2010).

O educando precisa ter motivação (bons motivos) para ser um coautor, coator e um coprodutor de projetos sociais e educativos. Ele, portanto, é fonte de:

1. Fonte de iniciativa, porque ele age;
2. Fonte de liberdade, porque ele faz escolhas;
3. Fonte de compromisso, porque ele responde pelos resultados do projeto do qual participa.

Os jovens como coautores, coatores e coprodutores de projetos sociais e educativos, buscando a resolução de problemas reais, com a mediação (orientação e apoio) dos educadores, visando ampliar seus níveis de autonomia, são os verdadeiros balizadores da mensagem essencial dessa proposta, que é também uma aposta no potencial dos adolescentes e jovens. (COSTA, 2000).

5.3 GESTÃO DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

Quanto à gestão, a grande mudança é a organização escolar por Centros de Resultados. Está fundamentada numa tecnologia de gestão denominada “Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação” (TEAR), adaptação da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO), que coordena e integra as diversas tecnologias, gerando alinhamento conceitual, estratégico e operacional entre os pares da comunidade educativa.

Para a Secretaria de Educação de Pernambuco, a missão das Escolas de Referência em Ensino Médio é fazer com que seu modelo educativo inovador se estenda por toda a rede escolar; isto é:

- a) Desenvolver o ensino médio diferenciado pela qualidade, a ser replicado na rede pública;
- b) Produzir material didático inovador destinado a toda a rede pública de ensino médio;
- c) Formar formadores capazes de atuar como reeditores das inovações em conteúdo, método e gestão e replicação em toda a rede escolar.

Após um ano de criação de cada Escola Integral deverão ser alcançados os seguintes resultados:

- a) Implantação do Projeto Político Pedagógico e do Regimento Interno;

- b) Desenvolvimento de instrumentos e prática sistematizada do modelo de gestão com o objetivo de disseminá-lo;
- c) Produção didático-pedagógica dos educadores da escola, devidamente avaliada, sistematizada e difundida;
- d) Integração das inovações à Política Estadual do Ensino Médio;
- e) Implementação das ações e atividades de corresponsabilidade e gestão integradas;
- f) Educadores e servidores capacitados para o desenvolvimento das ações e da sistemática, devidamente acompanhados, orientados e avaliados;
- g) Avaliação do desempenho escolar dos educandos e do desempenho dos educadores;
- h) Relatórios anuais dos resultados obtidos, elaborados e divulgados para os parceiros e para a sociedade.

São também instrumentos básicos do trabalho sócio educacional nas Escolas de Referência em ensino médio de Pernambuco:

- a) O Guia do Educando – Você - documento que traz mensagens dirigidas ao educando. Pretende ser também um conjunto de orientações básicas segundo a proposta da educação interdimensional, para o educando guiar-se na vida escolar, familiar e comunitária, elaborado para o Estado de PE.
- b) O Guia do Educador Familiar - documento que traz mensagens dirigidas àquelas pessoas que, verdadeiramente, se responsabilizam e assumem a educação das crianças, adolescentes e jovens, que foram gerados por eles ou lhes foram confiados por outros meios.
- c) O Guia do Educador Escolar - documento que traz orientações sobre a educação interdimensional dirigidas aos educadores da escola.

Em 2007, após a implantação do Programa de Modernização da Gestão Pública na Educação, com ênfase no modelo de gestão por resultados, o governo de Pernambuco definiu os objetivos e metas prioritárias para a educação. A partir dessas diretrizes, implantou um sistema de monitoramento e avaliação dos indicadores de processo (frequência dos estudantes e professores, cumprimento do conteúdo, estudantes abaixo da média, aulas previstas e aulas dadas, cumprimento do calendário letivo, estudantes com distorção-idade-série) e de resultados do sistema educacional (taxa de aprovação, resultados das avaliações externas, como IDEB e IDEPE).

Quando se trata da avaliação externa estadual, ou seja, do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco - IDEPE constata-se que as Escolas de Referência em Ensino Médio, desde a sua implantação, em 2008, respondem positivamente ao desafio de melhoria da qualidade do ensino médio, conseguindo manter no IDEPE a média de **4.5** (quatro ponto cinco), quando essa é a meta projetada pelo MEC-INEP para a rede estadual de ensino médio de Pernambuco em 2021; a média estadual de todo ensino médio tem oscilado entre 3,0 e 3,5.

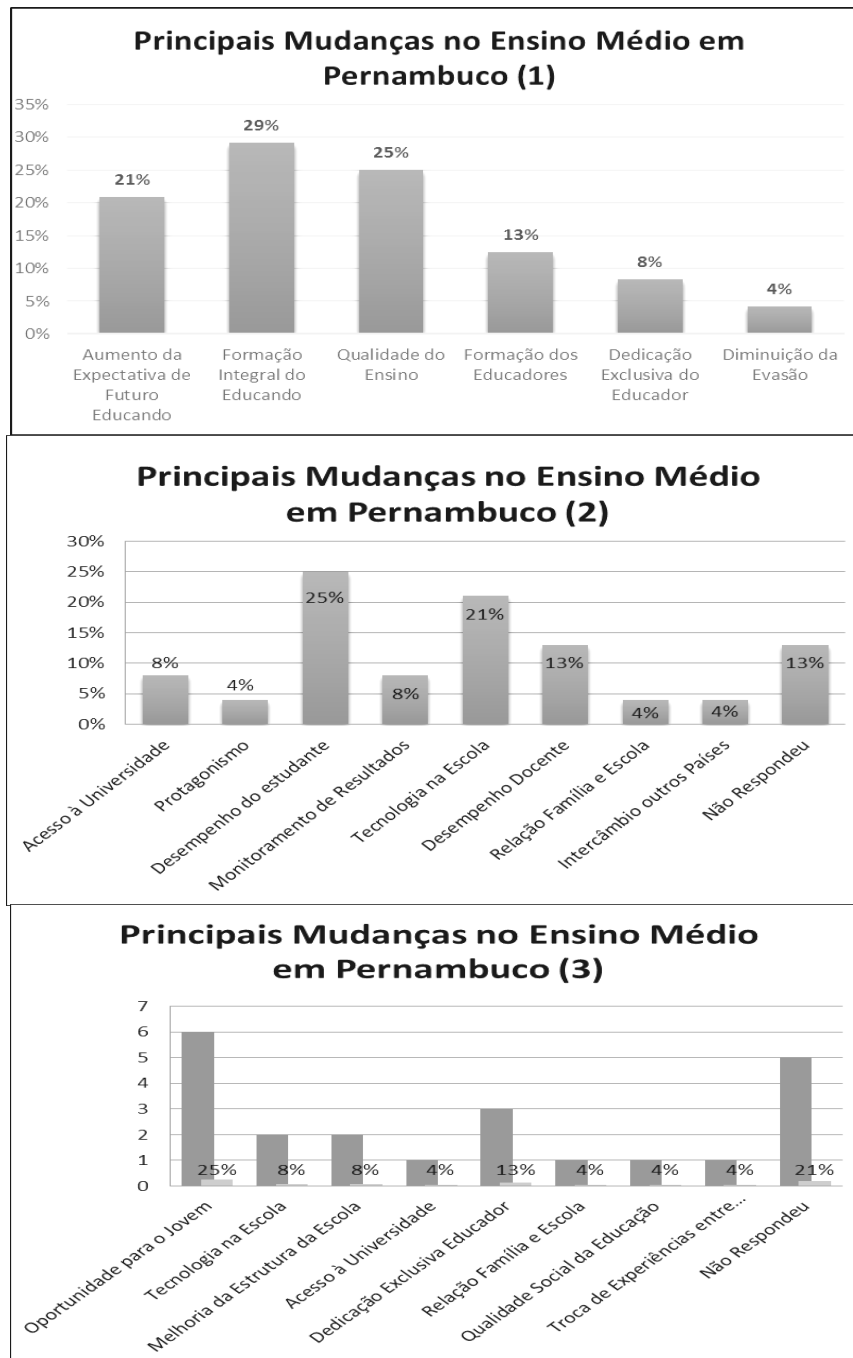
No período compreendido entre 2007 a 2013, as escolas estaduais pernambucanas de ensino médio são reconhecidamente as mais atrativas do país, pois reduziram a média de sua taxa de abandono de **24% para 8,4%**, a menor taxa das escolas públicas desse nível de ensino do Brasil.

Se considerados os resultados alcançados em avaliações externas como indicadores de qualidade, pode-se afirmar que Pernambuco possui uma política pública que deu certo – a política pública de ensino médio integral. Isso está comprovado pelos resultados alcançados por essas escolas na avaliação nacional da Educação Básica - 2013, expresso pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que destacou o extraordinário avanço do ensino médio público de Pernambuco, que ocupava o 16°. com média de 3,1, **para o 4°. Lugar com média de 3,6** no ranking das escolas públicas de ensino médio do país, ao lado dos Estado do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e Santa de Catarina.

Nesse contexto, os gráficos abaixo demonstram a consolidação da pesquisa no que se refere às principais mudanças alcançadas na prática nos últimos anos no ensino médio em Pernambuco.

As análises do conjunto das escolas com jornada ampliada da aprendizagem demonstram que as mudanças mais importantes dizem respeito à formação integral do educando, ao desempenho do estudante e as oportunidades que uma escola integral pode proporcionar aos jovens pernambucanos no ensino médio. (Gráfico 15)

Gráfico 15 - Principais Mudanças no Ensino Médio de Pernambuco.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Estes dados indicam que a Política Pública de Educação Integral associada à implantação do Programa de Modernização da Gestão Pública na Educação, apoiada pela adaptação de uma metodologia empresarial denominada Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação” (TEAR), vem apresentando resultados satisfatórios na Gestão Escolar do Estado de Pernambuco.

5.4 PERCEPÇÃO DO GESTOR QUANTO AOS INDICADORES DE QUALIDADE DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO INTEGRAL

O conceito de qualidade da educação é uma construção histórica que assume diferentes significados, em tempos e espaços diversos e tem relação com os lugares de onde falam os sujeitos, os grupos sociais a que pertencem, os interesses e os valores envolvidos, os projetos de sociedade em jogo (Parecer CNE/CEB nº 7/2010).

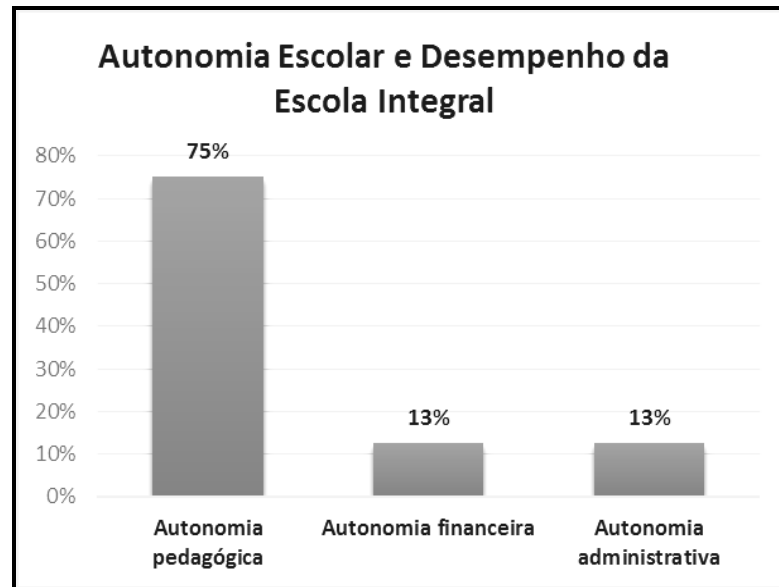
A autonomia da instituição escolar para a elaboração do seu projeto escolar representa a possibilidade de revelar sua compreensão própria das finalidades da tarefa educativa numa sociedade democrática e seu compromisso em executá-la. Isso requer, por sua vez, uma tomada de consciência coletiva dos principais problemas ou dificuldades da escola, as possibilidades de encaminhá-los e a definição das responsabilidades individuais e coletivas na execução das tarefas.

O Estado de Pernambuco tem história marcada por fortes movimentos em favor da democratização da escola pública, os quais foram iniciados na década de 80, como aconteceu em várias outras unidades da federação. As primeiras medidas no sentido de descentralização da gestão foram mediante transferência de recursos financeiros para as escolas estaduais em 1983. Por outro lado, só em período recente, o Estado assumiu mais explicitamente a questão da autonomia escolar. Em 1997, 91% das escolas estaduais pernambucanas já tinham elaborado o seu Projeto Pedagógico.

Anos depois, o Plano Estadual de Educação 2000-2009, deu clareza e direcionamento à questão, abrindo um tópico específico para a “Gestão e Fortalecimento da Autonomia da Escola”. Nas suas diretrizes a escola é orientada para a busca da construção de um perfil de competência e liderança apoiada numa gestão participativa onde todos os segmentos envolvidos sejam atores na construção de seus projetos pedagógico, administrativo e financeiro. (PERNAMBUCO, 2014)

Desse modo, tem-se hoje na pesquisa realizada, que **75% dos gestores** consideram que a autonomia pedagógica é fundamental para o desenvolvimento e desempenho da educação integral nas escolas. No que se refere à autonomia escolar, **88%** dos gestores consideram que a escola busca a construção coletiva desta autonomia, por meio da implementação de canais de participação coletiva e compartilhamento do poder. (Gráfico 16).

Gráfico 16 – Percentual de Respostas sobre Autonomia e Desempenho da Escola Integral.



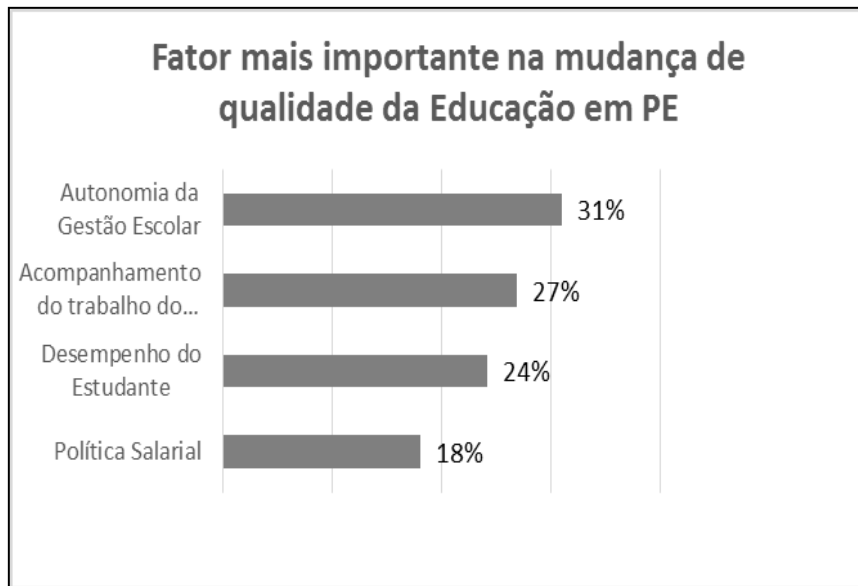
Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

As escolas participantes da pesquisa revelaram um alto sentimento de autonomia, na medida em que responderam positivamente quanto aos fatores mais importante na mudança de qualidade, sobretudo no que tange à autonomia da gestão escolar e à dimensão pedagógica.

A pesquisa realizada permitiu identificar significativas transformações com relação à dimensão da gestão escolar, constatando-se quais os aspectos que estão favorecendo o desenvolvimento da escola integral e da qualidade de suas ações.

O Gráfico 17 apresenta os indicadores estão contribuindo na promoção de um avanço consistente na transformação das escolas e na melhoria da aprendizagem dos estudantes no ensino médio em Pernambuco.

Gráfico 17 - Percentual de Respostas sobre os Indicadores de Qualidade na Escola Integral.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Nas escolas com jornada ampliada da aprendizagem, autonomia das unidades escolares, seguida do acompanhamento do trabalho foram consideradas pelos gestores como os fatores mais importantes na melhoria da qualidade da educação em Pernambuco(Gráfico 17).

Em relação à democratização da gestão da Escola e à melhoria da qualidade da educação Paro (2001, p.97) assim se expressa:

A democratização da gestão da Escola básica não pode restringir-se aos limites do próprio Estado, promovendo a participação coletiva apenas dos que atuam em seu interior, mas envolver principalmente os usuários e a comunidade em geral, de modo que se possa roduzir, por parte da população, uma real possibilidade de controle democrático do Estado no provimento de educação escolar em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da sociedade.

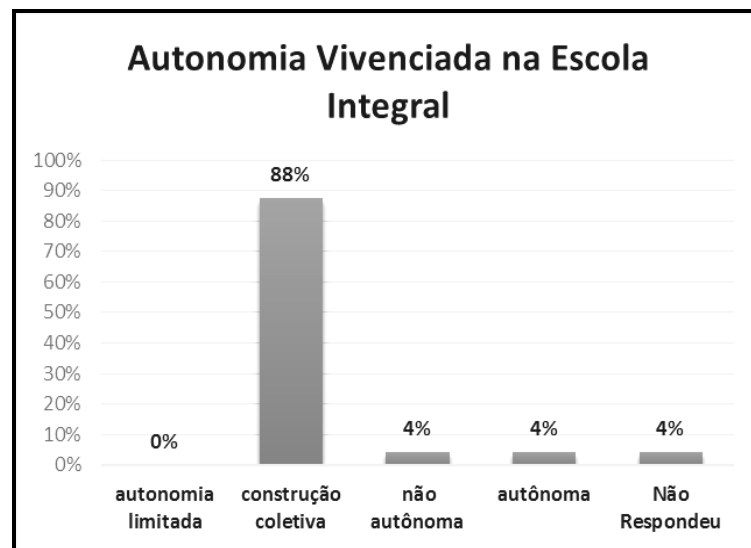
A Lei de Diretrizes e Bases preconiza no art.15 que os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL,1996).

De acordo com Paro (2001, p.59):

Cada vez mais se afirma a participação da comunidade – especialmente dos pais, não apenas como um direito de controle democrático sobre os serviços do Estado, mas também como uma necessidade do próprio empreendimento pedagógico que é levado a efeito na Escola, mas que supõe seu enraizamento e continuidade com todo o processo de formação do cidadão, que se dá no todo da sociedade.

O Gráfico 18 revela que a autonomia é conquistada pela competência dos educadores escolares e decorre de uma construção coletiva.

Gráfico 18 - Tipo de Autonomia Vivenciada nas EREM, 2013.



Fonte: Elaborado pela autora, 2015.

Com previsão legal e embasamento teórico, observam-se no contexto das escolas pesquisadas, que as tomadas de decisões ocorrem localmente, a comunidade interna e externa assumem a responsabilidade pelas ações e que as decisões são transformadoras das práticas escolares.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O governo de Pernambuco iniciou, em 2008, uma política universalista e equitativa para o ensino médio, formulando e implementando uma política pública de reestruturação do ensino médio sem precedentes no Brasil. A Implantação da Educação Integral, por meio da Lei Complementar 125/2008, no Estado visa a proporcionar as escolas de ensino médio condições para que possam responder pelo grande desafio da Educação Básica, que é de oferecer ensino público de qualidade aos educandos e contribuir com a sua aprendizagem.

A Secretaria de Educação de Pernambuco adota um modelo de gestão no qual seus valores, no que tange à formação dos educandos, vão além da teoria e privilegia a dimensão da formação humana integral, consoante com as demandas da sociedade.

O Programa de Educação Integral proporciona ao educando uma educação diferenciada, em regime escolar de tempo integral e semi-integral, desencadeando um processo de reflexão voltado para a transformação da realidade. Tudo isso, tendo em vista a formação do cidadão capaz de interagir na sociedade em que vive.

Propõe-se, assim, uma escola de ensino médio que atue como uma comunidade de aprendizagem. Nela, os jovens desenvolverão uma cultura para o trabalho e demais práticas sociais por meio do protagonismo em atividades transformadoras. Explorarão interesses vocacionais ou opções profissionais, perspectivas de vida e de organização social, exercendo sua autonomia e aprendendo a ser autônomo, ao formular e ensaiar a concretização de projetos de vida e de sociedade. (UNESCO, 2011, p.9)

Ao promover a interiorização e múltiplas trajetórias escolares, em que os estudantes poderão optar por uma escola em horário integral (45 horas semanal), semi-integral (40 horas semanal) ou técnica integrada à educação profissional em jornada integral (45 horas semanal), ou continuar a estudar em uma escola de turno único. O Governo de Pernambuco está garantido oportunidades educativas em escolas de alta qualidade para todos.

O abandono nestas escolas é inferior a 3% ao ano. Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco – IDEPE, que avalia a qualidade das escolas estaduais, apontaram um avanço exponencial nas Escolas de Referência que ultrapassou em 2011, a média estabelecida pelo MEC para 2021.

Este estudo teve como objetivo geral analisar a implementação da Política Pública de Educação Integral de Pernambuco no que se refere aos aspectos de estrutura, processos e resultados e gestão das escolas de ensino médio integral em 2013, considerando-se o grau de implementação da referida política.

Ao analisar o grau de implementação da Política de Educação Integral nas escolas de ensino médio integral implantada até 2011, e que concluíram o ciclo do ensino médio, com os resultados do IDEPE de 2013, os resultados evidenciaram que a maioria das escolas com jornada ampliada da aprendizagem apresentou o **grau III de implementação da Política Pública de Educação Integral**.

A análise da estrutura baseada em organograma, instalações físicas, corpo docente, plano de cargos e salários e operacionalização da proposta pedagógica, revelou que foram encontradas diferenças entre as escolas com grau I de implementação da Política Pública de Escola Integral no que se refere principalmente a: auditório, refeitório e quadra. Os demais itens referentes à instalações físicas obtiveram frequências acima de 80%. No que se refere ao organograma, corpo docente (forma de contratação), plano de cargos e salários e operacionalização da proposta pedagógica não foram encontradas diferenças entre as escolas com diferentes graus de implementação da Política Pública da Escola Integral.

A análise do processo, independente do grau de implementação da Política Pública da Escola Integral, os gestores consideraram que para a operacionalização do projeto pedagógico são fundamentais: a construção coletiva dos objetivos da escola, o comprometimento da equipe e o currículo. De igual maneira consideram que o Plano de Ação necessita ser elaborado de forma coletiva.

Os resultados foram avaliados considerando-se o a nota no IDEPE e do cumprimento das metas definidas nos Planos de Ação das escolas. Foi observado que **67%** das escolas com jornada ampliada da aprendizagem encontram-se nos graus II e III da Política de Educação Integral implementada. No que tange ao cumprimento das metas obteve-se que pesquisa que **58% das escolas responderam que atingiram as suas metas e 42% das escolas disseram que não atingiram**, sendo estas na maioria de grau I de implementação. A maioria dos gestores das **10 escolas que não atingiram suas metas** atribuiu como principal fator a meta estabelecida ter sido muito alta naquele ano, o que fez com que a Secretaria

Estadual da educação realizasse uma revisão nos cálculos e percentuais da meta para o ano seguinte.

O desenvolvimento da pesquisa propiciou identificar e compreender os fatores que dificultam e facilitam a implementação da Política Pública de Educação Integral nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco, de acordo com o grau de implementação da Política Pública de Educação Integral.

Dentre os fatores facilitadores da Implementação da Política Pública de Educação Integral em Pernambuco estão: Construção Coletiva dos Objetivos da Escola, o Comprometimento da Equipe e a Vivência das Ações planejadas que foram consideradas a essência da operacionalização da Proposta Pedagógica da escola integral de Pernambuco. Além disso foi citado o acompanhamento das ações na escola pela Secretaria Executiva de Educação Profissional/Programa de Educação Integral.

Entre outras contribuições, observa-se que os fatores facilitadores são fundamentais para a consolidação da política implantada, embora não seja possível desconsiderar a existência de fatores dificultadores, referentes à estrutura e, principalmente, relacionados ao contexto extraescolar. Alguns pontos se constituem como fatores dificultadores da implementação da Política Pública de Educação Integral, sendo a sua superação um fator primordial para a efetivação da gestão com qualidade e para melhoria na organização do trabalho pedagógico: São eles: a falta de pessoal na escola, a falta de adequação da rede física de algumas escolas e a defasagem do ensino fundamental.

No que diz respeito ao modelo de gestão e aos planos de ação desenvolvidos nas escolas de ensino médio integral de Pernambuco e como se relacionam com os resultados do IDEPE, considerando-se o grau de implementação da Política de Educação Integral, confirma-se na pesquisa o pressuposto de que as escolas de ensino médio integral que apresentam melhor desempenho no IDEPE possuem suficiente grau de implantação da política de educação integral.

O gestor acompanha e avalia todo o processo educacional, fortalecendo o compromisso de todos os envolvidos. A escola integral desenvolve uma gestão participativa, com papéis bem definidos, os objetivos da ação educativa são estabelecidos pelo grupo o que alicerça a tomada de decisão. O envolvimento dos educandos é de fundamental importância

para o desempenho escolar. O processo educativo tem a participação efetiva dos estudantes, tornando-os sujeitos da educação, ou seja, cidadãos críticos e autônomos.

Desse modo, o processo educacional se realiza num contexto de autonomia, de relações e de conhecimento socialmente construído. Os planos de ação são elaborados por cada escola ao final de cada ano letivo anterior e monitoramento de sua implementação é realizado pela equipe da Secretaria Executiva de Educação Profissional/Programa de Educação Integral, com encontros bimestrais para acompanhamento das ações. As Ações prioritárias garantem o efetivo cumprimento das ações pedagógicas na escola.

A grande procura pelo ensino médio integral e o entusiasmo dos estudantes já matriculados nessas escolas renovam a certeza de que os esforços desenvolvidos para oferecer uma educação de qualidade obteve o reconhecimento da sociedade e vem alimentando o compromisso de toda a comunidade educativa a cada novo ano letivo que se inicia.

A contribuição do presente trabalho situa-se na possibilidade do aperfeiçoamento da política do ensino médio integral, notadamente no campo da melhora do padrão de infraestrutura dos ambientes educativos das escolas (ampliação e reforma predial), na implementação dos investimentos da SEE em formações continuada para os educadores, na filosofia da educação Integral, na ampliação dos projetos que subsidiem a permanência dos educandos em tempo integral, na melhoria da política de valorização salarial, na reestruturação do quadro de servidores da escola integral (equipe gestora e educadores) de acordo com o modelo inicial das EREM, revisão do currículo da educação integral, fortalecimento da integração escola e família, promoção da consciência científica nos educandos, fortalecimento da gestão compartilhada com monitoramento psicopedagógico e principalmente, a assistência permanente da equipe da SEEP/Programa de Educação Integral com visitas técnicas e apoio às Escolas de Referência em Ensino Médio.

Dessa forma, conclui-se que são desafios para a consolidação da política de ensino médio integral no Brasil a: universalização do ensino médio integral, mantendo a mesma estrutura na concepção do Programa de Educação Integral, como estratégia indutora para as mudanças no ensino médio; a formação inicial e continuada de professores para promover uma educação de qualidade frente às exigências sociais; a garantia de professores em quantidade suficiente com sua formação específica e atuando na sua área de formação; e, consolidar a identidade e a organização curricular do ensino médio integral.

Reconhece-se que os resultados obtidos no estudo estão restritos à amostra e ao período analisado, sendo recomendado a aplicação em estudos com amostras e indicadores diferentes, em outros contextos. Além disso, a utilização de referenciais teóricos metodológicos de áreas como avaliação de serviços de saúde e de tecnologias empresariais como a Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação (TEAR) estão sujeitas a críticas negativas, pela transposição conceitual, mas também a críticas positivas, pois a avaliação de serviços educacionais, como foi o presente estudo, constitui-se em uma área transdisciplinar e por isso, passível de tal aplicabilidade.

Não se pretende com esta dissertação esgotar o tema e nem mesmo concluir a discussão referente à escola de ensino médio integral. Porém, considerando que a elaboração deste estudo se deu a partir do estudo do referencial teórico e da pesquisa realizada nas Escolas de destaque na área de gestão e de resultados da rede pública do Estado de Pernambuco, pretende-se oferecer subsídios para novas pesquisas e para um repensar do contexto atual pernambucano.

Compreende-se, como função do presente texto, o desencadeamento de um debate que instigue professores, estudantes, gestores, pais, mães, comunidades, profissionais de outras áreas e universidades para a construção de novos olhares em relação aos desafios da educação integral, parafraseando Hannah Arendt, que a presença de novas gerações impõe a toda a sociedade humana.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia A. Gestão democrática da educação: alguns desafios. **Em Aberto**, Brasília, v. 6, n. 36, p. 14-15, out./dez. 1987.

AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos conselhos escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, out. 2008.

ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**, Lei 9394/96, de 20 dez. 1996. Brasília, DF. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em 02/12/2013.

BRASIL. MEC. **Lei nº 12.061, de 27 de outubro de 2009**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em 30/04/2014.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <www.legislacao.planalto.gov.br>. Acesso em 02/04/2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer n. 15, de 1 de junho de 1998**. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio. Brasília, DF, 1998b.

_____. **Parecer n. 7, de 9 de julho de 2010**. Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica. Brasília, DF, 2010.

BUCCI, Maria Paula Dallari (org.). **Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

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

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

_____. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da; COSTA, Alfredo Carlos Gomes da; PIMENTEL, Antônio de Pádua Gomes. **Educação e Vida: um guia para o adolescente**, Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2010.

DATAMÉTRICA. **Pesquisa SEDUC: relatório final**. Recife, 2012.

DEUBEL, Andre-Noel Roth. **Políticas Públicas Formulación, Implementación y Evaluación**. Bogotá. D.C: Ediciones Aurora, 2007.

DYE, T. R. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. In: HEIDEMANN, F. G. e SALM, J. F. (org.). **Políticas Públicas e Desenvolvimento: Bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2009. cap. 3, p. 99-132.

DELORS, J. et. al. **Educação: um tesouro a descobrir-** relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

D'INNOCENZO, Maria; ADAMI, Nilce Piva and CUNHA, Isabel Cristina Kowal Olm. O movimento pela qualidade nos serviços de saúde e enfermagem. **Rev. bras. enferm.** [online]. vol.59, n.1, p. 84-88, 2006. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672006000100016>> . Acesso em 08/07/2015.

DONABEDIAN, A. **La calidad de la atención médica: definición y métodos de evaluación**. Mexico: La Prensa Médica Mexicana, 1980.

DONABEDIAN, A. Evaluating the Quality of Medical Care. **The Milbank Quaterly**. v, 83, n. 4, p. 691-729, 2005. Reprinted from The Milbank Memorial Fund Quaterly, v. 44, n. 3, pt 2, p. 166-203, 1966.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. _____ In: FERREIRA, Naura S. C. (org.) **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 77-96.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

DUTRA, Paulo F.V. **Educação integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio**. Recife: Editora UFPE, 2014.

FERREIRA, Naura Syria C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1999.

FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000a.

FERREIRA, N.S.C. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2000b.

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

PADILHA. Paulo Roberto. **Planejamento Dialógico: como elaborar o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez/IPF, 2001.

GUARÁ, Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, n.2, p. 15-24, jul./dez, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no brasil**: inovações em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GOUVEIA, Maria Júlia Azevedo. **Educação integral com a infância e a juventude**. Cadernos Cenpec, São Paulo, n.2, p. 77-85, jul a dez 2006.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p.752-769, set/dez. 2011.

KUENZER, A.Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 33-57.

LIBANEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

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

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. 3ª ed. São Paulo: Vozes, 2011.

_____. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A; CONSED; UNICEF, 1998.

PADILHA, Paulo Roberto. **Educar em todos os cantos**: reflexões e canções por uma educação intertranscultural. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007.

_____. **Educação cidadã, educação integral**: fundamentos e práticas. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

PARO, Vitor Henrique et al. **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1988.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Escritos sobre a educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Administração escolar**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

PERNAMBUCO. GOVERNO DO ESTADO. Relatório anual de ação do governo 2010. Recife, 2011.

PERNAMBUCO. SEE. Decreto 35.284, de julho de 2010. Dispõe sobre a vinculação da Unidade Técnica do Programa de Educação Integral. **Diário Oficial de Pernambuco-Poder Executivo**, Recife, PE, 06 jul. 2010.

_____. **Instrução Normativa nº 01, de fevereiro de 2012**. Fixa Normas para a reorganização das Matrizes Curriculares da Educação Básica no âmbito das escolas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, para o ano letivo de 2012. **Diário Oficial de Pernambuco-Poder Executivo**, Recife, PE, 28 fev. 2012. p. 8.

_____. Lei Complementar 125, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. **Diário Oficial de Pernambuco-Poder Executivo**, Recife, PE, 10 jul. 2008.

_____. Lei Complementar 141, de setembro de 2009. Dispõe sobre o Modelo Integrado de Gestão do Poder Executivo de Pernambuco. **Diário Oficial de Pernambuco-Poder Executivo**, Recife, PE, 3 set. 2009.

_____. Plano de Ação das Escolas de Ensino Médio Integral. Recife, 2014.

_____. Portal de Informações Educacionais 2007 a 2012. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/intranet>>. Acesso em 02/04/2014.

SANDER, B. O estudo da administração da educação na virada do século. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Política e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 55-68.

_____. **Gestão da educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. Campinas: Autores Associados, 1995.


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

TORRES, Rosa Maria. **Las competencias cognoscitivas básicas, en qué y cómo aprender. Necesidades básicas de aprendizaje y contenidos curriculares**. México: SEP/Biblioteca del Normalista, 1998.

UNESCO. **Protótipos curriculares de ensino médio e ensino médio integrado: Resumo Executivo**. Brasília, n.1, maio 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4. ed. São Paulo: Atlas Editora, 2003. p. 93.

ANEXO - RELAÇÃO DAS ESCOLAS – RESULTADOS IDEPE 2013


						
SECRETARIA EXECUTIVA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL						
IDEPE das Escolas de Referência em Ensino Médio por ano de implantação						
A) ESCOLAS IMPLANTADAS NOS ANOS DE 2004 A 2006						
ORD.	COD. INEP	EREM	MUNICÍPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26172712	EREM GINÁSIO PERNAMBUCANO - INTEGRAL	RECIFE	Integral	2004	4,96
2	26177013	EREM DE BEZERROS	BEZERROS	Integral	2005	5,24
3	26178028	EREM DE IPOJUCA	IPOJUCA	Integral	2006	3,60
4	26178087	EREM CABO DE SANTO AGOSTINHO	CABO DE SANTO AGOSTINHO	Integral	2006	4,40
5	26178095	EREM CLEMENTINO COELHO	PETROLINA	Integral	2006	4,79
6	26178176	EREM DE TIMBAÚBA	TIMBAÚBA	Integral	2006	4,98
7	26178192	EREM PROFESSOR ADAUTO DE CARVALHO	SERRA TALHADA	Integral	2006	5,21
8	26178222	EREM DE PALMARES	PALMARES	Integral	2006	4,68
9	26178435	EREM MARIA VIEIRA MULITERNO	ABREU E LIMA	Integral	2006	5,43
10	26178656	EREM DE PANELAS	PANELAS	Integral	2006	5,19
11	26178699	EREM DE ARCOVERDE	ARCOVERDE	Integral	2006	4,41
12	26178702	EREM DE GARANHUNS	GARANHUNS	Integral	2006	4,99
13	26178230	EREM CÍCERO DIAS	RECIFE	Integral	2006	NT
B) ESCOLAS IMPLANTADAS NO ANO DE 2007						
ORD.	INEP	EREM	MUNICÍPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26179474	EREM JOSIAS INOJOSA DE OLIVEIRA	ARARIPINA	Integral	2007	5,61
2	26179610	EREM NÓBREGA	RECIFE	Integral	2007	4,63
3	26179806	EREM DE SALGUEIRO	SALGUEIRO	Integral	2007	5,26
4	26179857	EREM PORTO DIGITAL	RECIFE	Integral	2007	5,24
5	26179865	EREM DE GRAVATÁ	GRAVATÁ	Integral	2007	5,05
6	26179873	EREM DE BELO JARDIM	BELO JARDIM	Integral	2007	4,82
7	26179997	EREM PROFESSORA EDITE MATOS	SANTA MARIA DA BOA VISTA	Integral	2007	4,71
C) ESCOLAS IMPLANTADAS NO ANO DE 2008						
ORD.	INEP	EREM	MUNICÍPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26011069	EREM AURA SAMPAIO PARENTE MUNIZ	SALGUEIRO	Integral	2008	5,65
2	26016028	EREM JOAQUIM MENDES DA SILVA	CARNAÍBA	Integral	2008	5,30
3	26024675	EREM SENADOR VITORINO FREIRE	ARCOVERDE	Integral	2008	4,22
4	26031272	EREM JOSÉ CALDAS CAVALCANTI	CABOBÓ	Integral	2008	4,55
5	26035120	EREM PROFESSORA OSA SANTANA DE CARVALHO	PETROLINA	Integral	2008	4,99
6	26040948	EREM CAPITÃO NESTOR VALGUEIRO DE CARVALHO	FLORESTA	Integral	2008	4,66
7	26054027	EREM ARNALDO ASSUNÇÃO	CARUARU	Integral	2008	5,37
8	26054043	EREM DOM MIGUEL DE LIMA VALVERDE	CARUARU	Integral	2008	5,08
9	26064618	EREM NATALÍCIA MARIA FIGUEIROA DA SILVA	SURUBIM	Integral	2008	4,69
10	26066572	EREM GIL RODRIGUES	VERTENTES	Integral	2008	4,22
11	26069288	EREM AUSTRO COSTA	LIMOEIRO	Semi Integral	2008	4,34
12	26069318	EREM DOUTOR SEBASTIÃO DE VASCONCELOS GALVÃO	LIMOEIRO	Integral	2008	3,82
13	26078805	EREM DEOLINDA AMARAL	LAJEDO	Integral	2008	5,05
14	26086077	EREM JOÃO PESSOA SOUTO MAIOR	SAIRÉ	Integral	2008	4,62
15	26088282	EREM JOAQUIM OLAVO	CARPINA	Integral	2008	4,38
16	26088851	EREM AUGUSTO GONDIM	GOIANA	Integral	2008	3,87
17	26090902	EREM DOM VIEIRA	NAZARÉ DA MATA	Integral	2008	4,36
18	26101084	EREM MONSENHOR ABÍLIO AMÉRICO GALVÃO	PALMARES	Semi Integral	2008	3,47
19	26103745	EREM WILSON DE ANDRADE BARRETO	RIO FORMOSO	Integral	2008	4,18
20	26104229	EREM PROFESSOR CARLOS JOSÉ DIAS DA SILVA	SÃO JOSÉ DA COROA GRANDE	Integral	2008	4,20
21	26104920	EREM DOUTOR EURICO CHAVES	SERINHAÉM	Integral	2008	3,78
22	26108038	EREM TITO PEREIRA DE OLIVEIRA	CAMARAGIBE	Integral	2008	3,90
23	26113392	EREM DESEMBARGADOR RENATO FONSECA	OLINDA	Integral	2008	4,40
24	26118742	EREM SENADOR PAULO PESSOA GUERRA	RECIFE	Integral	2008	4,67
25	26122839	EREM OTHON PARAÍSO	RECIFE	Integral	2008	4,13
26	26124785	EREM DOM SEBASTIÃO LEME	RECIFE	Semi Integral	2008	3,43
27	26125781	EREM SILVA JARDIM	RECIFE	Integral	2008	4,24
28	26128101	EREM BEBERIBE	RECIFE	Integral	2008	4,39
29	26128721	EREM PROFESSOR MARDÔNIO DE ANDRADE LIMA COELHO	RECIFE	Semi Integral	2008	3,68
30	26129868	EREM EPITÁCIO PESSOA	CABO DE SANTO AGOSTINHO	Integral	2008	NT
31	26366614	EREM JOSÉ DO PATROCÍNIO MOTA	SÃO BENTO DO UNA	Integral	2008	4,56

D) ESCOLAS IMPLANTADAS NO ANO DE 2009						
ORD.	INEP	EREM	MUNICIPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26004518	EREM ARÃO PEIXOTO DE ALENCAR	IPUBI	Integral	2009	4,85
2	26005115	EREM FERNANDO BEZERRA	OURICURI	Integral	2009	3,97
3	26008530	EREM GOVERNADOR MUNIZ FALCÃO	TRINDADE	Semi Integral	2009	4,43
4	26010151	EREM ODORICO MELO	PARNAMIRIM	Integral	2009	4,68
5	26012359	EREM DOUTOR WALMY CAMPOS BEZERRA	SÃO JOSÉ DO BELMONTE	Integral	2009	5,12
6	26014670	EREM MONSENHOR ANTÔNIO DE PÁDUA SANTOS	AFOGADOS DA INGAZEIRA	Integral	2009	5,12
7	26019922	EREM OLIVEIRA LIMA - SJE	SÃO JOSÉ DO EGITO	Integral	2009	5,48
8	26026627	EREM JOSÉ PEREIRA BURGOS	CUSTÓDIA	Integral	2009	4,12
9	26027828	EREM PEDRO BEZERRA DE MELO	IBIMIRIM	Integral	2009	4,51
10	26029910	EREM OLAVO BILAC	SERTÂNIA	Integral	2009	3,97
11	26039702	EREM TERCINA RORIZ	BELÉM DO SÃO FRANCISCO	Integral	2009	5,15
12	26042070	EREM MARIA CAVALCANTI NUNES	PETROLÂNDIA	Integral	2009	4,53
13	26044862	EREM CORONEL NICOLAU SIQUEIRA	ÁGUAS BELAS	Integral	2009	4,18
14	26045745	EREM DUQUE DE CAXIAS	BUIQUE	Semi Integral	2009	4,01
15	26047187	EREM PEDRO DE ALCÂNTARA RAMOS	ITAIBA	Integral	2009	3,83
16	26053608	EREM NOSSA SENHORA DO PERPÉTUO SOCORRO	CAPOEIRAS	Semi Integral	2009	3,79
17	26058430	EREM JOSÉ DE ALMEIDA MACIEL	PESQUEIRA	Integral	2009	4,90
18	26062410	EREM AGAMENON MAGALHAES	SÃO CAETANO	Integral	2009	4,40
19	26063905	EREM LUIZ ALVES DA SILVA	SANTA CRUZ DO CAPIBARIBE	Integral	2009	5,16
20	26067137	EREM DOUTOR MOTA SILVEIRA	BOM JARDIM	Integral	2009	4,01
21	26068729	EREM JARINA MAIA	JOÃO ALFREDO	Integral	2009	4,66
22	26070260	EREM ABÍLIO DE SOUZA BARBOSA	OROBÓ	Integral	2009	4,18
23	26070880	EREM MANOEL GUILHERME DA SILVA	PASSIRA	Integral	2009	4,15
24	26072254	EREM FREI CAETANO DE MESSINA	BOM CONSELHO	Integral	2009	4,64
25	26074311	EREM JERÔNIMO GUEIROS	CANHOTINHO	Integral	2009	2,90
26	26082179	EREM PROFESSOR FRANCISCO JOAQUIM BARROS CORREIA	ALTINHO	Integral	2009	3,91
27	26083159	EREM DOUTOR ALEXANDRINO DA ROCHA	BONITO	Integral	2009	4,84
28	26086905	EREM JOAQUINA LIRA	ALIANÇA	Integral	2009	4,06
29	26088410	EREM ANTÔNIO CORREIA DE OLIVEIRA ANDRADE	CONDADO	Integral	2009	4,05
30	26092301	EREM DOUTOR WALFREDO LUIZ PESSOA DE MELO	TRACUNHAÉM	Integral	2009	4,51
31	26093570	EREM PROFESSOR BARROS GUIMARÃES	GLÓRIA DE GOITÁ	Integral	2009	4,79
32	26095289	EREM JOSÉ JOAQUIM DA SILVA FILHO	VITÓRIA DE SANTO ANTÃO	Integral	2009	4,91
33	26096030	EREM JOÃO VICENTE DE QUEIROZ	ÁGUA PRETA	Semi Integral	2009	3,04
34	26098482	EREM MENDO SAMPAIO	CATENDE	Semi Integral	2009	4,01
35	26102552	EREM JOÃO LOPES DE SIQUEIRA SANTOS	RIBEIRÃO	Semi Integral	2009	3,81
36	26106388	EREM EURÍDICE CADAVAL	ITAPISSUMA	Integral	2009	3,62
37	26110881	EREM AUGUSTO SEVERO	JABOATÃO DOS GUARARAPES	Integral	2009	4,67
38	26110997	EREM EDSON MOURY FERNANDES	JABOATÃO DOS GUARARAPES	Semi Integral	2009	4,38
39	26116324	EREM PROFESSOR ARNALDO CARNEIRO LEÃO	PAULISTA	Semi Integral	2009	4,78
40	26117290	EREM PADRE OSMAR NOVAES	PAULISTA	Semi Integral	2009	5,12
41	26122510	EREM CLÓVIS BEVILÁQUA	RECIFE	Integral	2009	3,91
42	26125048	EREM JOÃO BEZERRA	RECIFE	Integral	2009	3,67
43	26126079	EREM AGEU MAGALHAES	RECIFE	Integral	2009	5,23
44	26127334	EREM JORNALISTA TRAJANO CHACON	RECIFE	Semi Integral	2009	3,63
45	26129086	EREM CONDE CORREA DE ARAÚJO	SÃO LOURENÇO DA MATA	Integral	2009	4,13
46	26129094	EREM CONDE PEREIRA CARNEIRO	SÃO LOURENÇO DA MATA	Semi Integral	2009	4,36
47	26130114	EREM PASTOR JOSE FLORÊNCIO RODRIGUES	CABO DE SANTO AGOSTINHO	Semi Integral	2009	4,14
48	26134085	EREM ALFREDO DE CARVALHO	TRIUNFO	Integral	2009	4,92
49	26136460	EREM SANTA ANA	OLINDA	Integral	2009	4,51
50	26155559	EREM DOM HELDER CÂMARA	LAGOA GRANDE	Integral	2009	4,37
51	26408643	EREM PROFESSORA BENEDITA DE MORAIS GUERRA	MACAPARANA	Integral	2009	5,83
52	26540720	EREM PROFESSORA IRENE MARIA RAMOS COELHO	AFRÂNIO	Integral	2009	4,29

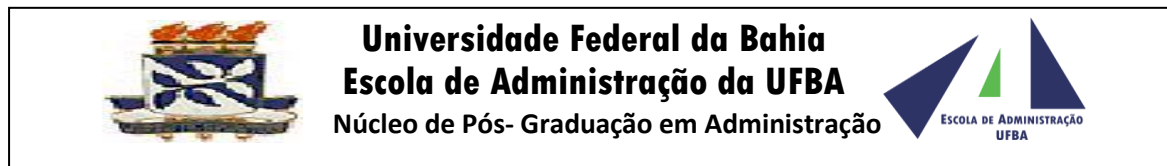
E) ESCOLAS IMPLANTADAS NO ANO DE 2010						
ORD.	INEP	EREM	MUNICIPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26001942	EREM ARTUR BARROS CAVALCANTI	BODOCÓ	Semi Integral	2010	5,69
2	26003066	EREM BARÃO DE EXU	EXU	Semi Integral	2010	4,39
3	26009390	EREM FRANCISCO AIRES PIRES	MIRANDIBA	Semi Integral	2010	4,02
4	26011344	EREM PROFESSOR URBANO GOMES DE SÁ	SALGUEIRO	Semi Integral	2010	4,78
5	26016540	EREM AIRES GAMA	FLORES	Semi Integral	2010	4,31
6	26033356	EREM SENADOR NILO COELHO	DORMENTES	Integral	2010	4,45
7	26033879	EREM OTACÍLIO NUNES DE SOUZA	PETROLINA	Semi Integral	2010	4,81
8	26042053	EREM DE ITAPARICA	JATOBÁ	Semi Integral	2010	4,52
9	26043335	EREM JOÃO BATISTA DE VASCONCELOS - TAC	TACARATU	Integral	2010	4,66
10	26049406	EREM QUITÉRIA WANDERLEY SIMÕES	VENTUROSA	Semi Integral	2010	4,41
11	26056577	EREM PROFESSOR ANTÔNIO FARIAS	GRAVATÁ	Semi Integral	2010	4,42
12	26061023	EREM NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	SANHARÓ	Semi Integral	2010	4,24
13	26063310	EREM JOSÉ LEITE BARROS	TACAIMBÓ	Integral	2010	4,17
14	26064626	EREM SEVERINO FARIAS	SURUBIM	Semi Integral	2010	4,04
15	26065592	EREM SEVERINO CORDEIRO DE ARRUDA	TAQUARITINGA DO NORTE	Semi Integral	2010	4,52
16	26073102	EREM PROFESSORA ISMENIA LEMOS WANDERLEY	BREJÃO	Semi Integral	2010	3,94
17	26075385	EREM FRANCISCO MADEIROS	GARANHUNS	Semi Integral	2010	3,67
18	26089505	EREM FREI ORLANDO	ITAMBÉ	Integral	2010	5,08
19	26091259	EREM CONFEDERAÇÃO DO EQUADOR	PAUDALHO	Integral	2010	4,68
20	26092786	EREM PADRE GUEDES	VICÊNCIA	Semi Integral	2010	4,30
21	26097117	EREM ANTÔNIO ALVES DE ARAÚJO	AMARAJI	Semi Integral	2010	3,74
22	26097257	EREM DOUTOR ANTHENOR GUIMARÃES	BARREIROS	Semi Integral	2010	4,52
23	26099489	EREM MONSENHOR JOÃO RODRIGUES DE CARVALHO	ESCADA	Semi Integral	2010	3,67
24	26105250	EREM EURICO PFISTERER	IGARASSU	Semi Integral	2010	3,69
25	26106060	EREM ALBERTO AUGUSTO DE MORAIS PRADINES	ITAMARACÁ	Integral	2010	4,08
26	26107945	EREM PROFESSOR CARLOS FREDERICO DO REGO MACIEL	CAMARAGIBE	Semi Integral	2010	3,63
27	26109042	EREM RODOLFO AURELIANO	JABOATÃO DOS GUARARAPES	Semi Integral	2010	4,37
28	26109468	EREM VILA RICA	JABOATÃO DOS GUARARAPES	Integral	2010	4,26
29	26110270	EREM PROFESSOR MOACYR DE ALBUQUERQUE	JABOATÃO DOS GUARARAPES	Semi Integral	2010	4,29
30	26111870	EREM CARDEAL DOM JAIME CÂMARA	MORENO	Integral	2010	3,44
31	26114720	EREM PROFESSOR ERNESTO SILVA	OLINDA	Integral	2010	4,12
32	26116014	EREM MAESTRO NELSON FERREIRA	PAULISTA	Semi Integral	2010	3,81
33	26116316	EREM PROFESSORA AMARINA SIMÕES	PAULISTA	Integral	2010	4,25
34	26121247	EREM JOAQUIM NABUCO	RECIFE	Semi Integral	2010	3,62
35	26121654	EREM OLIVEIRA LIMA - REC	RECIFE	Semi Integral	2010	4,85
36	26121751	EREM GINÁSIO PERNAMBUCANO - SEMI-INTEGRAL	RECIFE	Semi Integral	2010	4,20
37	26121859	EREM ANÍBAL FERNANDES	RECIFE	Semi Integral	2010	2,76
38	26121921	EREM SIZENANDO SILVEIRA	RECIFE	Semi Integral	2010	3,37
39	26122847	EREM AMAURY DE MEDEIROS	RECIFE	Semi Integral	2010	4,35
40	26123592	EREM PROFESSOR TRAJANO DE MENDONÇA	RECIFE	Semi Integral	2010	4,57
41	26123703	EREM ANÍBAL FALCÃO	RECIFE	Semi Integral	2010	4,22
42	26124190	EREM SANTOS DUMONT	RECIFE	Integral	2010	4,42
43	26124432	EREM APOLÔNIO SALES	RECIFE	Semi Integral	2010	2,86
44	26124602	EREM ENGENHEIRO LAURO DINIZ	RECIFE	Semi Integral	2010	4,34
45	26124831	EREM PROFESSOR JORDÃO EMERENCIANO	RECIFE	Semi Integral	2010	3,87
46	26125757	EREM PROFESSOR CÂNDIDO DUARTE	RECIFE	Integral	2010	5,07
47	26125978	EREM ÁLVARO LINS	RECIFE	Semi Integral	2010	3,57
48	26126044	EREM CLOTILDE DE OLIVEIRA	RECIFE	Semi Integral	2010	3,65
49	26127415	EREM OLINTO VICTOR	RECIFE	Integral	2010	4,61
50	26128403	EREM PADRE NÉRCIO RODRIGUES	RECIFE	Integral	2010	2,94
51	26128497	EREM PROFESSOR ALFREDO FREYRE	RECIFE	Integral	2010	3,86
52	26131684	EREM FREI OTTO	IPOJUCA	Semi Integral	2010	3,65
53	26132001	EREM ARQUIPÉLAGO DE FERNANDO DE NORONHA	FERNANDO DE NORONHA	Integral	2010	5,03
54	26133949	EREM PROFESSORA CARLOTA BRECKENFELD	TABIRA	Integral	2010	5,06
55	26136455	EREM MARECHAL FLORIANO PEIXOTO	OLINDA	Semi Integral	2010	4,17
56	26525780	EREM GOVERNADOR MIGUEL ARRAES DE ALENCAR	GRANITO	Integral	2010	4,96
57	26525852	EREM PROFESSOR DENIVAL JOSÉ RODRIGUES DE MELO	ITAQUITINGA	Integral	2010	3,52

F) ESCOLAS IMPLANTADAS NO ANO DE 2011						
ORD.	INEP	EREM	MUNICIPIO	JORNADA	ANO	2013
1	26024551	EREM CÔNEGO OLIMPIO TORRES	TUPARETAMA	Semi Integral	2011	4,52
2	26047837	EREM PROFESSOR BRASILIANO DONINO DA COSTA LIMA	PEDRA	Semi Integral	2011	4,07
3	26048337	EREM JOSÉ EMÍLIO DE MELO	TUPANATINGA	Semi Integral	2011	4,24
4	26052083	EREM ANDRÉ CORDEIRO	BREJO DA MADRE DE DEUS	Semi Integral	2011	3,67
5	26052776	EREM CORSINA BRAGA	CACHOEIRINHA	Semi Integral	2011	3,95
6	26067382	EREM JUSTULINO FERREIRA GOMES	BOM JARDIM	Semi Integral	2011	4,40
7	26067803	EREM MANOEL GONÇALVES DE LIMA	CUMARU	Semi Integral	2011	3,82
8	26071606	EREM CORONEL JOÃO FRANCISCO	SÃO VICENTE FÉRRER	Semi Integral	2011	4,36
9	26073498	EREM LUIZ PEREIRA JUNIOR	CAETÉS	Semi Integral	2011	3,98
10	26097982	EREM PRESIDENTE TANCREDO NEVES	BELÉM DE MARIA	Semi Integral	2011	4,13
11	26102250	EREM DOUTOR FERNANDO PESSOA DE MELO	QUIPAPÁ	Semi Integral	2011	3,46
12	26103834	EREM DE TAMANDARÉ	TAMANDARÉ	Semi Integral	2011	2,93
13	26064294	EREM JOÃO DAVID DE SOUZA	SANTA MARIA DO CAMBUCÁ	Semi Integral	2011	4,62
14	26132735	EREM SOLIDÔNIO PEREIRA DE CARVALHO	QUIXABA	Semi Integral	2011	4,38

APÊNDICE I - FORMULÁRIO DE PERFIL DA ESCOLA INTEGRAL

 Secretaria de Educação e Esportes PERNAMBUCO SECRETARIA EXECUTIVA DE GESTÃO DA REDE			
PERFIL ESCOLAR - SIEPE 2014			
Escola	ESCOLA DE REFERENCIA EM ENSINO MEDIO GINASIO PERNAMBUCANO - CRUZ CABU	Código INEP	26121731
GRE	GRE RECIFE NORTE		
Diretor	CLAUDENILDO CASTRO B JUNIOR	Ato/Portaria	125 Data 04/01/2013
D. Adjunto	IOLANDA DO NASCIMENTO ROSENDO		
Município	Recife		
Endereço	Avenida Cruz Cabugá	Número	S/N
Beirro	Santo Amaro	CEP	30040000
E-Mail	claudenildojunior@hotmail.com		
IDEPE 2013			
Fund. Anos Iniciais	NT	Fund. Anos Finais	NT
		Ens. Médio	4.2
MATRÍCULA		TURMAS	
Educação Infantil	0	Educação Infantil	0
Ensino Fundamental	0	Ensino Fundamental	0
Anos Iniciais	0	Anos Iniciais	0
Anos Finais	0	Anos Finais	0
Travessia	0	Travessia	0
Telessala	0	Telessala	0
Ensino Médio	671	Ensino Médio	16
Regular	0	Regular	0
Normal Médio	0	Normal Médio	0
Semi Integral	671	Semi Integral	16
Integral	0	Integral	0
Travessia	0	Travessia	0
Profissional	0	Profissional	0
Telessala	0	Telessala	0
EJA	0	EJA	0
Educ. Especial	0	Educ. Especial	0
Total de Alunos	671	Total de Turmas	16
PROFESSORES			
EFETIVO	39	CONTRATADO	9
DEPENDÊNCIAS			
Salas Utilizadas	13	Quadra Coberta	Não
Salas Ociosas	Não	Quadra Descoberta	Não
Sanitário Interno	Não	Refeitório	Não
Cozinha	Não	Biblioteca	Não
		Lab. Informática	Não
quarta-feira, 26 de novembro de 2014			
Página 10 de 77			

APÊNDICE II - ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO DE DIRETOR



Prezado (a) Gestor (a) Participante:

O questionário que se segue é parte de uma pesquisa sobre a Política de Educação Integral no Estado de Pernambuco, cujo objetivo é analisar a implementação do Ensino Médio Integral em Pernambuco, a partir dos resultados das Escolas de Referência (EREM). Trata-se de uma dissertação de mestrado realizada junto ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, para gestores das redes Federais e Estaduais de ensino. É importante que as respostas sejam detalhadas, para melhor compreender a realidade da escola. Não existem respostas certas ou erradas. Interessa o que você pensa.

Confidencialidade

Esclarecemos que as respostas serão tratadas de forma confidencial e em nenhum momento mencionaremos seu nome nem o nome da escola em que você trabalha, preservando sua identidade e liberdade de expressão. Agradecemos antecipadamente a sua colaboração.

PARTE I – IDENTIFICAÇÃO

1. Tempo de implantação da jornada integral na escola: _____(anos).
2. Tempo de sua gestão na escola: _____(anos).
3. Das opções abaixo, assinale a que melhor descreve o seu nível máximo de escolaridade:
 - () Ensino Superior em Pedagogia
 - () Ensino Superior: outras licenciaturas
 - () Ensino superior – outros

Pós-graduação:

- () Não () Sim Qual: () Especialização () Mestrado () Doutorado

() A unidade escolar é autônoma, possuindo as condições político-administrativas e pedagógicas para o exercício dessa prerrogativa.

9. A escola cumpriu as **metas estabelecidas** no termo de compromisso de 2013?

() Sim () Não

Em caso negativo, quais os **fatores que dificultaram** o cumprimento das metas:

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

10. Como você avalia a operacionalização **do Projeto Pedagógico** para o cumprimento do Programa de Educação Integral na sua escola?

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

11. Como se deu a **elaboração do Plano de Ação** de 2013?

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

12. Como você avalia a execução **do Plano de Ação** e como se relaciona com os resultados em sua escola?

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

13. A legislação para o ensino médio integral na rede estadual de Pernambuco e a LDB/1996 determinam a **formação integral do educando**. Você acha possível por em prática o que define esta lei?

() sim () não

Em caso negativo justifique:_____.

13.1 Cite **até três** ações sobre como o modelo de gestão desenvolvido nesta EREM contribuem para a formação integral do educando:

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

PARTE IV - OS INDICADORES DE QUALIDADE NA ESCOLA INTEGRAL

14. Nos últimos anos, os **indicadores educacionais** do Estado de Pernambuco vêm demonstrando mudanças significativas na qualidade de ensino. Que fatores você atribui para **essas mudanças?** (Enumerar de 1 a 4 em ordem de importância)

() À política salarial para a educação integral, bem como as condições de trabalho nas escolas de Referência.

() Ao controle sobre o desempenho dos estudantes nos exames nacionais (SAEB, PROVA BRASIL, ENEM, IDEPE).

() Ao acompanhamento e supervisão do trabalho do professor pelo núcleo gestor da escola.

() O modelo de Gestão Escolar dando livre autonomia na tomada de decisões.

15. Qual foi o **IDEPE** dessa escola em 2013? _____.

15.1 Citar três **principais motivos** para este resultado:

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

16. Cite por ordem de importância (escala de 1 a 3) os **fatores facilitadores** da implementação da política de escolas em tempo integral na sua escola:

1 _____ (mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

17. Cite por ordem de importância (escala de 1 a 3) os **fatores dificultadores** da implementação da Política de Escolas em Tempo Integral:

1 _____(mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

18. Em sua opinião, a política de educação integral esta implantada na escola que você atua? Por quê? (Cite 3 razões mais importantes)

1 _____(mais importante).

2 _____ (medianamente importante).

3 _____ (pouco importante).

19. É **possível melhorar ou aperfeiçoar** Política de Educação Integral no Estado?

() Sim () Não

Em caso afirmativo **como?**

MUITO OBRIGADA!