

Projeto Pedagógico Programa

ESCOLA VIVA

GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO
Secretaria da Educação



Escola é...

... o lugar onde se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...

Escola é, sobretudo, gente
gente que trabalha, que estuda
que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,
o coordenador é gente,
o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um se comporte
como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
nada de conviver com as pessoas e depois,
descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede,
indiferente, frio e só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se “amarrar nela”!

Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se, ser feliz.

Paulo Freire

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	03
INTRODUÇÃO	05
JUSTIFICATIVA	07
MARCOS LEGAIS	10
META	12
EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E ESCOLAS DE TURNO ÚNICO	12
PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	18
MODELO PEDAGÓGICO	20
Os Quatro Pilares da Educação	22
A Pedagogia da Presença	23
A Educação Interdimensional	23
A Concepção de Currículo	23
O jovem e o seu Projeto de Vida: o traçado entre o “ser” e o “querer ser”	31
Práticas e Vivências em Protagonismo	33
Estudo Orientado	33
Disciplinas Eletivas	34
MODELO DE GESTÃO	35
Princípios e Conceitos da TGE	37
Ciclo PDCA (<i>Plan, Do, Check, Act</i>)	39
Plano de Ação	39
REFERÊNCIAS	41

APRESENTAÇÃO

O debate sobre Educação Integral e a oferta de Educação em Tempo Integral, de acordo com as políticas públicas de Educação Básica e, em especial, com a aprovação do Plano Nacional de Educação 2014-2024 – PNE, têm como objetivo repensar a prática pedagógica, a organização curricular e redimensionar o tempo e os espaços escolares no sentido de estabelecer uma política educacional voltada à ampliação de oportunidades de aprendizagens.

A partir deste ano, será implantado e implementado, na rede pública estadual de ensino, o *Programa de Escolas Estaduais de Ensino Médio em Turno Único*, denominado “**Programa Escola Viva**”, vinculado à Secretaria de Estado da Educação (SEDU), com o objetivo de planejar, executar e avaliar um conjunto de ações inovadoras em conteúdo, método e gestão, direcionadas à melhoria da oferta e da qualidade do ensino médio na rede pública do Estado, assegurando, assim, a criação e a implementação de uma Rede de Escolas de Ensino Médio em Turno Único.

A proposta desse **Programa** nasce do contexto das políticas públicas para a Educação Básica pois, legalmente, a oferta de Educação Integral encontra respaldo na Constituição Federal, artigos 205, 206, e 207; no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 9.089/90; na LDB 9.394/96, artigos 34 e 87; no Plano Nacional de Educação, Lei 13.005/15; no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e de Valorização dos Profissionais da Educação, Lei nº 11.494/07 e na Resolução CNE/CEB Nº 7/10.

Na sociedade atual, em face às questões contemporâneas, a educação é chamada para cumprir um novo papel, que requer o distanciamento do saber enciclopédico, compartimentalizado e estanque que o passado recente estabeleceu. Para isso, são emergenciais mudanças profundas em termos de currículo, método e gestão, a partir das quais se construíram as bases do **Programa Escola Viva**, que se estrutura na análise cuidadosa do cenário contemporâneo, em escalas micro e macrossociais.

Assim sendo, o **Programa** traz, em seu cerne, os fundamentos de uma escola inclusiva, no sentido pleno da palavra. Uma escola que atua de forma a garantir educação de qualidade para todos, independente de toda e qualquer circunstância que possa acometer o adolescente ou o jovem e que se vale de pesquisas para saber quem são as pessoas que compõem seu grupo.

Direcionada à comunidade e parceira dos pais, essa escola atua de forma a atingir uma melhora na aprendizagem, ancorando-se em processos de colaboração e cooperação e, quando necessário, da mudança de papéis e responsabilidades, o que impulsiona o permanente desenvolvimento profissional de sua equipe técnica. Cuidando de suas pessoas, essa escola busca, também, garantir o acesso, o estabelecimento de infraestrutura de serviços adequados para o público com o qual atua, em ambientes educacionais flexíveis, valendo-se de novas formas de avaliação.

É desafio e tarefa dos educadores e de todos aqueles que atuam em um sistema público de ensino (educadores públicos) reconhecer ações inovadoras, como a adoção de Escolas de Tempo Integral em Turno Único, que ampliam os tempos de

aprendizagens dos estudantes no cotidiano escolar, gerando oportunidades de oferecer aos estudantes o direito de aprender, de viver, de relacionar-se, de se divertir, de conviver e de ser.

Com relação à implantação e à implementação da oferta de Escolas de Tempo Integral em Turno Único, a SEDU contará com a consultoria do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), instituição que tem como propósito “fazer para influir” na transformação de políticas públicas, por meio do seu modelo pedagógico e de gestão.

O Programa Escola Viva traz como **objetivo geral**:

- ✓ criar oportunidades aos jovens, a partir de uma educação integral em tempo integral, de uma formação plena, com desenvolvimentos de práticas e vivências a partir de um currículo diferenciado, de forma a promover sujeitos autônomos, solidários e competentes.

Para isso, espera-se o desenvolvimento dos seguintes **objetivos específicos**:

- instituir política pública de Educação Integral, de Educação em Tempo Integral por meio de Escolas de Tempo Integral em Turno Único, ampliando, assim, o tempo de permanência dos estudantes na escola;
- promover a formação para a vida buscando ampliar as referências do estudante com relação aos valores e aos princípios que ele constitui ao longo de sua vida nos diversos meios com os quais interage;
- possibilitar ao estudante conhecimentos, práticas e vivências contextualizadas que aprimorem sua aprendizagem assegurando o pleno domínio do conhecimento a ser desenvolvido na Educação Básica;
- desenvolver um conjunto pleno de competências cognitivas, bem como um conjunto de outras competências essenciais nos domínios da emoção e da natureza social;
- construir uma nova identidade de escola incrementando os tempos e espaços escolares, as dimensões curriculares, a metodologia e a prática pedagógica;
- contribuir para a redução do índice de abandono e aumentar a aprovação dos estudantes no ensino médio da rede pública estadual;
- contribuir para minimizar os riscos de vulnerabilidade social.

Inerente aos objetivos e às atribuições pertinentes à SEDU, o **Programa Escola Viva** tem como motivação a causa da juventude. Para efetivamente atuar na proposta e na implantação da escola em turno único, inspirado e orientado pelo paradigma da Educação em Tempo Integral, o poder público, a sociedade civil e os demais segmentos abriram-se à perspectiva de construir uma nova equação de corresponsabilidade em torno dessa causa.

Dessa forma, espera-se, com o **Programa Escola Viva**, produzir o caminho para a melhoria do ensino médio da rede estadual, atuando como o motor de um amplo movimento de mudanças e de transformações.

INTRODUÇÃO

Alargar a função da escola, da docência e dos currículos para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias com o direito às culturais, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas. (ARROYO, 2012)

Em concordância com os debates nas diversas esferas públicas, a SEDU, em conformidade com a Meta 6¹ do novo PNE, instituiu, como pauta, discutir e efetivar a implantação da oferta de Educação em Tempo Integral, com a ampliação da jornada escolar, mediante atividades escolares que oportunizem aprendizagens significativas, organizadas em regime de Turno Único. Dessa forma, a proposta de implementar Educação em Tempo Integral em Turno Único na rede estadual de ensino, a princípio, na etapa do ensino médio, é considerada como um avanço no sentido da oferta e qualificação para os jovens.

Para compreendermos a concepção do **Programa Escola Viva**, é importante refletirmos sobre o entendimento de Educação Integral e a oferta de Educação em Tempo Integral e em escolas de Turno Único. Para isso, faremos uma breve incursão nos processos instituídos de políticas públicas educacionais, propostos pela SEDU.

No Estado do Espírito Santo, em tempos recentes, já se debatia, no âmbito da rede pública estadual de ensino, a Educação Integral com inspirações no Tempo Integral. Com a instituição do *Programa Mais Tempo na Escola* (PMTE), no ano de 2006, com um projeto-piloto, a SEDU utilizou essa proposta como uma estratégia de ampliação, gradativa, no tempo de permanência dos estudantes na escola, comprometendo-se com a ampliação da jornada escolar como uma forma de oportunizar e dinamizar o currículo, garantindo sua efetividade e contextualização, em uma perspectiva de educação integral.

Considerava-se que, com a permanência durante um maior tempo do estudante na escola, ele seria atendido integralmente em suas necessidades educacionais, aumentando seu aproveitamento escolar, habilitando-o para atingir efetivamente a aprendizagem e a ampliação do universo de experiências artísticas, culturais e esportivas. O PMTE também apresentava como premissa uma alternativa para a redução nos índices de abandono, aumento nas taxas de aprovação e a redução dos índices de distorção idade/série.

¹ O Plano Nacional de Educação, no decênio de 2014-2024 foi aprovado pela Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. No que tange à Educação em Tempo Integral, o PNE traz como “Meta 6 – oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.”

Como metodologia do PMTE, coube às escolas estaduais aderirem ao Programa, bem como realizarem a escolha pela modalidade que melhor atendesse seu contexto local. Assim, o Programa apresentava como modalidades as seguintes alternativas: Jornada Escolar de 5 horas diárias para o estudante (Modalidade 25 horas com mais uma hora diária); mais de 10 horas semanais no contraturno (Modalidade 30 horas) e Jornada Escolar Diária de 8 horas (Modalidade 40 horas semanais – com estudantes em Tempo Integral).

Para as modalidades de 30 e 40 horas, cada escola deveria elaborar o seu Programa de Enriquecimento Curricular – PEC, composto por núcleos de atividades com projetos integradores e escolares. Diante do exposto, cabe destacar que cada modalidade escolhida pela escola não podia perder de vista que o seu principal foco estava na aprendizagem, o que significava dar atenção aos interesses e às necessidades dos estudantes, destacando suas potencialidades, suas fragilidades e suas características e estilos.

Nessa direção, o pleito em torno da Educação Integral, da Educação em Tempo Integral e, em especial, das Escolas em Turno Único, tem sido um dos pontos de pauta das políticas públicas educacionais do Espírito Santo há alguns anos, acompanhando o cenário nacional em defesa de uma educação pública significativa e de qualidade. Entre as diversas temáticas para as quais o debate da educação pública nos convoca, a formulação de concepções de uma educação integral, que é herdeira da corrente pedagógica *escolanovista*, tem ocupado importante espaço nos últimos anos na agenda dos debates sobre educação e está associada à formulação de uma Escola de Tempo Integral, especificamente a partir da década de 80, nas discussões sobre a experiência de implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), no Estado do Rio de Janeiro.

Diante desse cenário, o **Programa Escola Viva** se insere no debate das políticas públicas de Educação Integral, nas inspirações de Educação em Tempo Integral e das Escolas de Turno Único, apresentando-se como uma proposta de um novo paradigma escolar, por meio de processos de reformulações associados à valorização da atividade ou experiência na prática cotidiana. No tocante à complementação das oportunidades de aprendizagem, nota-se que as itinerâncias do **Programa** pontuam-se pela oferta de atividades educativas diversas, articuladas à otimização do espaço escolar e dos demais espaços públicos, com a ampliação da jornada e com um novo desenho curricular a ser desenvolvido, a partir das próprias unidades escolares.

Destaca-se, ainda, que o **Programa Escola Viva** está inserido na carteira de Projetos Estruturantes do Governo do Estado do Espírito Santo como prioridade de ação no período de 2015-2018, alinhado às diretrizes do Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo 2030. Logo, o **Programa** avança em termos de políticas de Governo para o debate das políticas públicas de Estado, destinando aos jovens estudantes oportunidades para que ele aprenda e desenvolva práticas que o apoiarão no planejamento e na execução do seu projeto de vida, algo muito mais do que o simples aumento de aulas no currículo escolar.

JUSTIFICATIVA

Pensar a educação integral como educação para a vida e como ação das muitas forças sociais que podem articular-se para reinventar a escola são as tarefas que nos congregam. (Moll, 2012)

Diversos estudos e relatórios relativos à juventude brasileira já apresentam evidências merecedoras de atenção, alertando para a necessidade de intervenções efetivas no âmbito educacional. Algumas constatações justificam a implantação do **Programa**, considerando que a escola não responde aos desafios do Século XXI. Dentre elas, apresentamos:

- baixíssimos resultados de aprendizagem;
- altos índices de abandono no ensino médio;
- baixos índices de aprovação;
- altos índices de violência cometida contra e pelos jovens;
- baixos níveis de ambição em relação ao futuro;
- limitada formação moral e cultural;
- presença de um ambiente familiar instável.

O cenário do ensino médio no Brasil é preocupante. Os resultados nas avaliações nacionais e internacionais são insatisfatórios, os índices de reprovação e de abandono são altos, há queda no número de matrículas e faltam professores especialistas. A maior taxa de abandono ocorre logo no primeiro ano dessa etapa, na 1ª série. Em 2014, **10,27%** dos alunos recém-ingressados deixaram de ir à escola, contra **4,31%** na 3ª série, de acordo com dados preliminares do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Atualmente, o ensino médio no Brasil é considerado um obstáculo no sistema de ensino, pois ele é cursado, até o seu final, por apenas **54,3%** dos jovens até 19 anos, segundo estudo divulgado pela ONG Todos pela Educação, no final de 2014. Apesar de apresentar uma melhora em relação aos últimos anos, quando o índice de conclusão observado para os jovens no ensino médio foi de **46,6%** em 2007, **51,6%** em 2009 e **53,4%** em 2011, os números revelam as dificuldades que o país encontra para fazer com que os jovens concluam o ensino médio na idade certa.

Ou seja, assim como no Brasil um número significativo de jovens abandonam o ensino médio antes de sua conclusão e o percentual daqueles acima da idade adequada ainda é muito alto, no Espírito Santo, o cenário não é diferente, como demonstra a figura 1 que apresenta as taxas de aprovação, reprovação e abandono no ano de 2012.

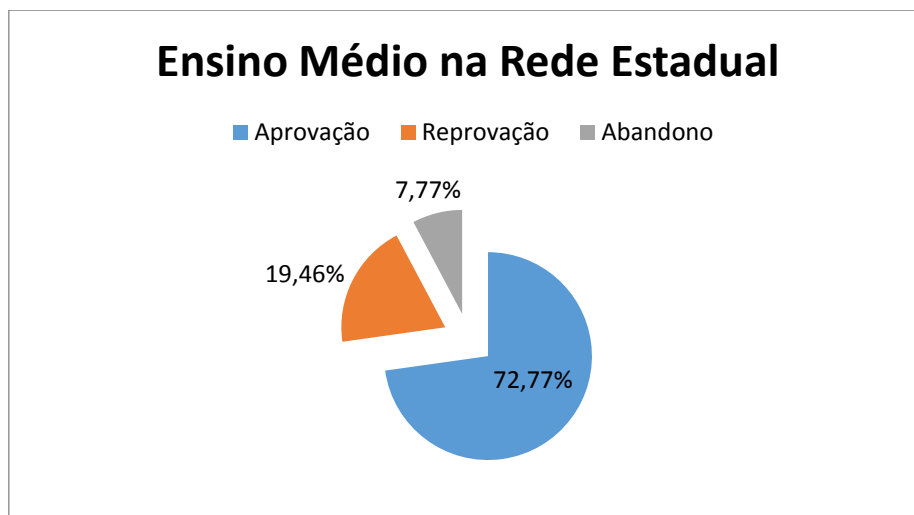


Figura 1: Taxas de aprovação, reprovação e abandono do ensino médio da rede pública estadual no ano de 2014 (dados preliminares. Fonte: GEIA-SEDU).

Em decorrência disso, parece perfeitamente plausível traçar um possível perfil da juventude como sendo aquela com baixa perspectiva em relação ao futuro, baixa capacidade para tomar decisões adequadas sobre a própria vida e baixos níveis de autoestima, autoconceito e autoconfiança, elementos fundamentais para um estudante construir uma visão sobre a sua própria vida e desenvolver ações com vistas à construção de um projeto de futuro, por meio da fruição das oportunidades que dispuser e da capacidade de tomar decisões.

Uma profunda reflexão leva ao amadurecimento e à convicção de que há uma tarefa e uma oportunidade:

- ressignificar a instituição escolar pública, por meio do espaço físico e da concepção de um novo reordenamento político, institucional e pedagógico;
- apresentar a Escola em Tempo Integral em Turno Único à sociedade local como uma ação inscrita no marco mais amplo da causa da educação nacional e não como algo *per se*.

Diante desse cenário, deparamo-nos com os resultados das avaliações de sistema e os indicadores de fluxo educacional que indicam que as escolas públicas brasileiras, apesar da evolução das últimas décadas, ainda estão distantes da qualidade de educação a que todas as crianças e jovens têm direito. É certo que muitas experiências bem sucedidas se espalham pelo país. Contudo, temos ciência de que são casos isolados, dentro de uma escola ou em redes públicas específicas. Em termos de políticas públicas, os dados também mostram disparidades educacionais que não ocorrem apenas entre regiões do Brasil, mas em uma mesma rede de ensino ou, até mesmo, em uma unidade escolar. Como exemplo dessas disparidades educacionais, podemos apontar as restrições de oportunidades para alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação; a desigualdades de gênero, raciais, sociais, econômicas têm privado os sujeitos de escolhas autônomas e do seu desenvolvimento pleno do potencial.

Com cerca de 50 milhões de estudantes, 2 milhões de professores e 200 mil escolas, o sistema educacional do Brasil é um dos mais complexos do mundo. As mudanças, portanto, não se fazem da noite para o dia – mas são necessárias e urgentes. Uma das mais significativas estratégias nesse sentido é a adoção da Educação Integral como princípio norteador de todo o planejamento de uma rede, considerando as diferentes etapas educacionais, desde a educação infantil até o ensino médio.

Sobre qualidade da educação e o desafio da equidade, trazemos reflexões de estudiosos feitas com base em dados de nível socioeconômico e resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), considerado hoje um dos mais significativos indicadores de qualidade da Educação, composto pela relação entre o desempenho dos estudantes e o fluxo escolar.

Os resultados mostram que as escolas que atendem a estudantes de menor nível socioeconômico, como esperado, têm piores resultados, mesmo com o controle de outras características. Para essas escolas, é muito mais difícil elevar o valor do indicador. Além disso, as condições de infraestrutura e de complexidade da instituição também guardam relação com o Ideb. Por fim, os resultados indicam que são necessárias políticas de superação dessas limitações e que tais condições não podem ser ignoradas na análise do Ideb. (ALVES e SOARES, 2013/1)

Diante desse cenário, nota-se que o currículo do ensino médio tem sido um dos grandes problemas. Há uma diversidade muito grande em relação a condições socioeconômicas, sonhos, expectativas e visões da juventude sobre o mundo. Apesar disso, o que se observa é uma escola única, que pouco diferencia suas formas de atendimento e organização do ensino médio.

O debate, portanto, precisa centrar-se no currículo, em aprendizagens que garantam ao cidadão, ao sair da escola, o preparo para continuar os estudos e evoluir enquanto pessoa e profissional. Assim, ele estaria apto para desenvolver habilidades na escrita, na fala, na construção do raciocínio lógico e no domínio de uma língua estrangeira, demandadas em qualquer tipo de trabalho. Embora isso esteja previsto na LDB, não chega a ser efetivado.

Hoje, observa-se que o ensino médio vigente não tem feito sentido na vida dos jovens e não está atrativo. Houve o amadurecimento na oferta e na gestão das políticas do setor – a exemplo dos catálogos nacionais de cursos técnicos e de tecnologia e de programas como o Ensino Médio Inovador. Entretanto, faltam medidas que acompanhem o dinamismo que a comunidade escolar e o mundo do trabalho exigem. Assim, faz-se necessária uma proposta pedagógica que sistematize isso melhor.

Diante dos resultados apresentados, é importante repensar a escola pública, principalmente na etapa final da educação básica, em seus princípios, objetivos, finalidades, formas de oferta, organização, atendimento e acesso. Essas questões vêm sendo discutidas em todo o território nacional, para que essa etapa seja voltada ao desenvolvimento pleno da pessoa, com igualdade de condições para o exercício da cidadania.

O Ensino Médio em Tempo Integral em Turno Único está baseado na compreensão de que processos de integração dos conteúdos da base comum e da parte diversificada estarão voltados para o desenvolvimento da cidadania, enfatizando a educação humanística, a ética, a autonomia intelectual e o pensamento crítico, com o propósito de aprimorar o preparo dos estudantes para a vida e para o mundo do trabalho.

Se, por um lado, a base científica e tecnológica indica a formação para o trabalho e pressupõe a existência de múltiplas ideias e concepções pedagógicas, por outro lado, apontam a necessidade da integração com conteúdos que compõem a base propedêutica. Dessa maneira, esse **Programa** se propõe a garantir ações compartilhadas do conhecimento, no sentido de refletir a organização curricular, a partir do trabalho como princípio educativo, orientando essa oferta.

A relevância do **Programa Escola Viva** no ensino médio deve-se ao fato de ele ser a porta de saída da Educação Básica e a etapa onde se concentram os piores indicadores de aprendizagem e de abandono. Além disso, é uma oportunidade para estimular os jovens na continuidade dos seus estudos, ampliando as condições favoráveis de aprendizagem, promovendo a sua formação pessoal e social, ressignificando ou construindo seu *Projeto de Vida*. Outro ponto de destaque são os indicadores do Estado do Espírito Santo que, em geral, revelam a evidente e crescente necessidade de atendimento das demandas decorrentes do seu desenvolvimento econômico; por fim, as crescentes inovações tecnológicas, aliadas às novas competências sociais e intelectuais, tornam urgente o investimento e a atenção para uma nova escola, que possa preparar o estudante para essa realidade.

Dessa forma, a escola tem uma série de desafios para apoiar o país na resolução da equação “desenvolvimento econômico X equidade social” e precisa elevar os padrões de qualidade da educação e introduzir, em seus currículos, a adoção de referências que tragam sentido e significado para o jovem, que busca uma perspectiva de futuro para as suas vidas.

Nesse sentido, o ideal formativo em que se projeta este **Programa** é o de um jovem que, ao final da Educação Básica, tenha constituído e consolidado uma forte base de conhecimentos e de valores, que tenha desenvolvido a capacidade de não ser indiferente aos problemas reais que estão no seu entorno e que se apresente como parte da solução deles e, finalmente, que tenha desenvolvido um conjunto amplo de competências que o permita seguir aprendendo nas várias dimensões da sua vida, executando o projeto construído e idealizado para o seu futuro ou o seu *Projeto de Vida*, essência da Escola Viva.

MARCOS LEGAIS

1. Constituição Federal (1988):

- Art. 205: Educação como direito, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho;

- Art. 3º: Concepção de ser humano e sociedade;
- Inciso VII do Art. 206; Inciso II Art. 208: Núcleo animador de um movimento de expansão qualitativa;

2. Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional nº 9.394/96:

- Caput do Art. 1º: Formação de jovens autônomos, solidários e competentes;
- Art. 1º, § 2º: A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social;
- Art. 2º: Concepção de ser humano e de sociedade;
- Inciso III do Art. 3º; Art. 15, Inciso I; Art. 61: Fonte de inovação pedagógica em conteúdo, método e gestão, produção de material didático, tecnologia e aperfeiçoamento docente;
- Inciso IX do Art. 3º: Núcleo animador de um movimento de expansão qualitativa;
- Parágrafo Único do Art. 25: Regime de tempo integral para educadores e estudantes;
- Art.35 e seus incisos que estabelece o Ensino Médio como etapa final da educação básica e suas finalidades:

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 científicos tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

3. Resolução nº 2/CNE de 30 de janeiro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

4. Resolução CEE Nº 3.777/2014 que fixa normas para a Educação no Sistema Estadual de Ensino no Estado do Espírito Santo, e dá outras providências.

5. Educação inclusiva como direito de todos os alunos (Constituição Federal, ênfase nos artigos: 205, 208, 213; LDB 9394/96- Ênfase no capítulo V; Estatuto da Criança e do Adolescente).

6. Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (PNE 2014, Meta 6).

Em síntese, importantes marcos legais colaboraram para o avanço da Educação Integral nos últimos anos, a começar pela Constituição de 1988, que colocou a

Educação como um direito – o direito à aprendizagem. Dois anos depois, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) regulamentou uma ampla rede de proteção às crianças e adolescentes. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) sedimentou o direito à aprendizagem ao indicar a ampliação da jornada escolar, ao prever escolas de tempo integral no Ensino Fundamental e ao destacar a importância da articulação da escola com a família e a comunidade.

Como reforço dessa agenda, o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado em junho de 2014, apresenta diretrizes objetivas para melhorar a qualidade da Educação e superar as desigualdades educacionais. Assim, algumas metas se destacam por relacionar-se com a Educação Integral. Dessas, destacamos a **Meta 6**, que determina a oferta da “Educação em tempo integral em no mínimo 50% das escolas públicas, de forma a atender pelo menos 25% dos estudantes da Educação Básica” até 2024. A Meta 6 inclui estratégias que tratam da diversidade local e da articulação no território. Por sua vez, a **Meta 7**, que trata do aprendizado adequado na idade correta, possibilita, por meio da estratégia 7.293, a articulação da Educação Integral com a qualidade na Educação.

Respaladas nesse conjunto de leis, vêm sendo desenvolvidas políticas de Educação Integral nas três esferas de governo. Portanto, o sonho de uma escola de dia inteiro, de uma escola cujo projeto tenha a educação integral em seu horizonte, adiado pelo menos duas vezes, com Anísio Teixeira e depois com Darcy Ribeiro, é retomado no final da primeira década do século XXI, com todos os desafios de uma “megapopulação” na educação básica, em contextos sociais configurados por desigualdades e diversidades.

META

Implantar e qualificar o Ensino Médio de Tempo Integral em Turno Único, denominado Programa Escola Viva, em 30 escolas da rede pública estadual do Estado do Espírito Santo, até 2018.

EDUCAÇÃO INTEGRAL, EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E ESCOLAS DE TURNO ÚNICO

Acreditar no mundo é o que mais nos falta: nós perdemos completamente o mundo, nos desapossaram dele. Acreditar no mundo significa principalmente suscitar acontecimentos, mesmo pequenos que escapem ao controle, ou engendra novos espaços-tempos, mesmos de superfície ou volume reduzido. (GILLES DELEUZE, 1992)

Para início de conversa, é com a crença e como o olhar prospectivo para os avanços em termos de acesso, permanência e qualidade na educação que nasce o **Programa Escola Viva**. Quando trazemos a *vida*, no seu sentido etimológico, não significa que estamos usando como contraponto a noção da morte. Partimos da reflexão de que nos

cotidianos escolares há não só vida, no seu sentido singular, mas, vidas na sua pluralidade. Vidas essas que se apresentam de forma perene, às vezes latentes, pulsantes, invisibilizadas, muitas vezes emergentes e que se revelam na multiplicidade de subjetividades que, em seu conjunto, nos fazem únicos.

Com isso, estamos convencidos de que, para a criação de um novo paradigma na educação pública brasileira, no tocante à criação de uma nova escola pública de Ensino Médio, é fundamental que haja duas premissas: a “universalização” e a “qualidade”, permeadas de desejos e de transformação do ser-jovem. Assim, acreditamos que a educação precisa ser tratada como direito e que os estudantes sejam visibilizados e reconhecidos como sujeitos de direitos de aprendizagens. Para isso, se faz necessário que

[...] os que atuam no cotidiano da escola e que lutam para transformá-la em um tempo/espço de troca, de criação, de relações amorosas e solidárias, anunciam os novos tempos (ALVES, N, GARCIA, R.L., 2002, p. 11)

Atualmente, os estudantes se encontram no dilema de escolher entre o que deles se pede, que é preparar-se para o mundo do trabalho, no entendimento da profissionalização e da inserção no mercado de trabalho, e o ímpeto de sua empatia social, que os levam a desejar mudar uma ordem político-cultural geradora de excessivas desigualdades em diversas dimensões.

A partir disso, emergem algumas reflexões: o que queremos com a educação? O que é educar? Para que queremos educar? Longe de respondermos a todos esses questionamentos, é importante problematizarmos sobre o ato de educar que, no nosso entendimento, se constitui no processo em que os seres humanos convivem com o outro e, nessa convivência, transformam-se espontaneamente.

A educação, que é um processo permanente, orienta-nos a vivenciá-la em diferentes contextos e nenhum sujeito escapa desses processos educativos. Aliás, conforme pontua Carlos Rodrigues Brandão (2013),

[...] de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.” (p. 8)

A partir do entendimento sobre *o que é Educação*, é possível notar que a noção de Educação Integral vem ganhando mais espaço no debate público sobre propostas educacionais para o país. A expectativa em torno de melhorias nos resultados, em termos de aprendizado e permanência dos estudantes, vem sendo apontada pela Educação Integral e é acentuada por pesquisas que evidenciam um papel estratégico na promoção da qualidade com equidade em diferentes sistemas educacionais do mundo. Entretanto, essa promessa só se concretizará se o poder público e a sociedade civil somarem esforços e dialogarem sobre o tema e sobre os processos de instituição das políticas públicas com tais objetivos.

A compreensão de que a Educação Integral não pode ser assumida apenas como oferta de maior tempo de permanência na escola é o primeiro passo a ser dado. O

conceito de Educação Integral não pode ser caracterizado somente pela ampliação do tempo e do aumento do número de horas dos componentes curriculares da Base Nacional Comum e da parte Diversificada. A Educação Integral é uma noção que considera a multidimensionalidade do ser de forma integrada, reconhecendo que o desenvolvimento pleno de sujeitos só é possível quando se observam diferentes dimensões: física, afetiva, cognitiva, socioemocional e ética.

A escola está inserida e rodeada pelos desafios da formação no Século XXI e os sujeitos praticantes desses espaços e tempos de aprendizagens não estão isolados desse contexto. Logo, uma vez que o mundo vive em um permanente estado de mudanças e que esse contexto movimentava grandes revoluções, a inovação tecnológica e o crescimento populacional transformam o modo de viver, de relacionar-se, de divertir-se, de consumir, de alimentar, de aprender, de produzir e de trabalhar. Em suma, promovem e transformam o modo de *ser*.

Assim, os conhecimentos e as experiências proporcionados pela escola, embora constituindo grande parte do patrimônio cultural necessário, não esgotam o conjunto de saberes essenciais para uma participação atuante na sociedade contemporânea.

No nosso entendimento, o desenvolvimento pleno que se espera da Educação Integral só será efetivo se a proposta pedagógica for composta por diferentes linguagens, numa perspectiva integrada, visando ao aprofundamento de saberes e ao aprimoramento de habilidades e competências. Para isso, é imprescindível promover a reconstrução do Projeto Político Pedagógico (PPP), de forma coletiva e compartilhada, potencializando os conhecimentos e saberes que os estudantes, as famílias e a comunidade trazem para a escola. Nesse diálogo, entre os diferentes saberes, deixam-se nítidas as intencionalidades e as expectativas de aprendizagem, acolhendo os interesses dos estudantes e da comunidade e ampliando os repertórios.

Assim, a Educação Integral implica o aproveitamento planejado da variedade de oportunidades de aprendizagem, da diversidade dos espaços e da ampliação de tempos, em estreita articulação com o território, com a comunidade, com a família e com as novas tecnologias. Assume, assim, a importância dos conhecimentos proporcionados por essa articulação, integrando-os aos saberes sistematizados dos conteúdos escolares. O resultado desse arranjo é capaz de responder não só aos padrões de qualidade desejados para a educação pública, mas também às exigências de uma formação voltada para o mundo contemporâneo, cada vez mais complexo e dinâmico.

Quando se fala de Educação Integral, não compactuamos da frase: *aumentar o tempo para tirar crianças da rua para, com isso, evitar que se envolvam com drogas ou outros tipos de situações de violência*. O que estamos dizendo e defendendo é que se faz necessário uma proposta diferente de escola, que articule melhor o tempo, o espaço e o conteúdo. Isso precisa estar definido com clareza no projeto pedagógico da escola. Diante dessas reflexões, compactuamos com Edgar Morin (2004, p. 9) ao propor a [...] *necessidade de uma reforma do pensamento, portanto de uma reforma do ensino [...]*.

As propostas de escola de tempo integral, principalmente as propostas de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e de outros educadores de sua geração, representaram, para os estudantes, não um lugar de confinamento, como já foi apontado como objeto de crítica para muitos, mas sim uma oportunidade para uma vida melhor. As escolas criadas por Anísio Teixeira e a geração de educadores à qual pertenceu, nos anos 30, 50 e 60, não foram vistas pelos estudantes que as frequentaram como locais de confinamento. Pelo contrário, constituíram a possibilidade de reapropriação de espaços de sociabilidade crescentemente sonegados às classes trabalhadoras pelas reformas urbanas que lhes empurravam para a periferia da cidade. Para muitos desses estudantes, essas escolas foram a única abertura para uma vida melhor. Ou seja, como uma oportunidade de melhorar o seu modo de ser e estar no mundo.

Dessa forma, a noção de educação integral, no seu conceito mais tradicional encontrado, é aquela que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, mas na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial.

O processo educativo e, intrinsecamente, a aprendizagem acontecem desde o nascimento e continua ao longo de toda a vida. Ocorre em diferentes contextos: inicialmente, na família, com os pais; com os pares, na nova família, na escola; em espaços escolares e não escolares. Dessa forma, a educação escolar precisa ser repensada, de modo a considerar as crianças e os jovens sujeitos inteiros e de direitos, levando em conta todas as suas vivências e aprendizagens.

Isso não significa trabalhar apenas com o que elas querem aprender, mas sim com aquilo que é proposto como conteúdo escolar, curricular, e que só poderá ser significativo se dialogar com os interesses do coletivo, seus conhecimentos prévios, seus valores e seu cotidiano. Nesse sentido, somente o que se coloca como desafio, como inquietação para educadores e educandos, pode se transformar numa relação profícua de ensino-aprendizagem.

Uma escola de tempo integral implica considerar a questão da variável tempo — a ampliação da jornada escolar — e a variável espaço — colocada aqui como o próprio espaço da escola, como o continente dessa extensão de tempo. Variáveis essas que estão longe de se constituírem neutras. Os lugares e os tempos são determinados e determinam uns ou outros modos de ensino e de aprendizagem. Em suma, o espaço e o tempo escolares não só conformam o clima e a cultura das instituições educativas, mas também educam.

Cabe ressaltar o caráter educativo do espaço-tempo escolar, pois muitas discussões a respeito da extensão do tempo para o desenvolvimento das aprendizagens de crianças e jovens consideram, prioritariamente, outros espaços educativos existentes, além da escola.

O que podemos considerar, que permeia e qualifica tais discussões, é a noção de educação integral, que deve estar como pano de fundo para fundamentar sua

execução, seja na ampliação da jornada escolar, seja na articulação da escola com outros espaços públicos de aprendizagens, governamentais ou não-governamentais.

Nessa direção, a educação integral está inserida, em termos de políticas públicas, como direito à aprendizagem. Logo, só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, ou seja, na implantação de escolas de tempo integral, se considerarmos um conceito de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras.

Em termos de uma política pública de educação, a educação integral também incorpora a ideia de uma oferta maior de oportunidades complementares de formação e enriquecimento curricular, como direito de aprendizagem das novas gerações.

Ressaltamos que não se trata somente de aumentar o que já é ofertado, mas trata-se de um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo, porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalmente caráter educativo. Qualitativo, porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem.

As relações no ambiente escolar em uma Escola de Tempo Integral em Turno Único merecem ser repensadas e reformuladas. Isso compreende a execução dos dispositivos institucionais já existentes, embora, por vezes, pouco desenvolvidos — como os conselhos, os grêmios, as reuniões de planejamento e reuniões com os pais, como também repensar e reformular as relações no ambiente escolar, o que implica esforço e desejo coletivo, principalmente daqueles que detêm posições de poder na instituição.

Espera-se que uma Escola em Turno Único deva ser reconhecida como um espaço de construção de um tempo e espaço democráticos. Para isso, é certo que ela, primeiramente, deve apresentar condições adequadas, tanto físicas como organizacionais para funcionar. É preciso que algumas dessas condições existam *a priori*, como um corpo docente, salas e mobiliário adequados ao número de estudantes, salas de aula, salas temáticas, de informática, laboratórios de ciências, biblioteca e que seu caráter de funcionalidade seja uma consequência das relações democráticas vividas em seu interior.

Com isso, queremos dizer que a relação existente entre gestores escolares, professores, estudantes e familiares (comunidade educativa) pressupõe que cada segmento tenha voz própria sobre a forma de organização do espaço escolar, espaço esse que é comum a todos, que promove aprendizagens significativas, para a vida que é vivida no aqui e no agora do ambiente escolar.

Nesse sentido, na Escola de Tempo Integral em Turno Único, o uso dos espaços e tempos deve ser repensado, de modo a criar situações e oportunidades para o desenvolvimento das competências no campo linguístico-argumentativo, competência propositiva, competência decisória e competência auto-inquiridora.

Entretanto, é preciso avançar. Avançar, muitas vezes, é ousar fazer diferente, ainda que a diferença ocorra no microterritório, seja no modo como uma sala de aula pode ser disposta, no arranjo das carteiras, na organização de uma aula que se desprenda desse espaço, que explore outros espaços existentes na escola e mesmo fora dela, articulando-se com outros lugares e serviços potencialmente educativos. O **Programa Escola Viva** caminha nessa direção dos avanços, conforme já pontuamos ao longo dessas reflexões.

O que a SEDU está apresentando é uma proposta de Escola de Tempo Integral em Turno Único para o Ensino Médio com currículo diferenciado, uma nova proposta pedagógica e um investimento no modelo de gestão. Com todos esses aspectos envolvidos, podemos considerar a formação desses jovens numa perspectiva mais integral de educação, pois concebe o sujeito por inteiro e num contexto real. No cotidiano, as relações passam por conflitos de interesses, de opiniões e de desejos. O exercício é aprendermos a administrá-los democraticamente.

Nesse sentido, cabe refletir sobre as diferentes abordagens de currículo e considerar o desenvolvimento de arranjos curriculares no contexto de uma educação (de tempo) integral e em turno único. Lembramos de que se espera uma perspectiva crítico-emancipadora de concepção de currículo, uma vez que, na prática, ela emerge como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando e integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação plena do ser humano. Nesse sentido, essas dimensões formativas se constituem por práticas que incluem os conhecimentos gerais, a cultura, as artes, o ambiente, os esportes e o trabalho.

Sendo assim, é importante destacar o aprendizado de um currículo que considere as relações existentes e a participação de todos. Consequentemente, esse currículo propiciará a formação de sujeitos críticos, autônomos e com as competências necessárias para participarem coletivamente de uma sociedade democrática.

Não podemos perder de vista que as dimensões formativas devem estar articuladas com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio – Resolução Nº 2 de 2012 (DCNEM), afirmando que o ensino médio, em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se na formação integral do estudante, tendo, dentre outros aspectos, o trabalho como princípio educativo, a pesquisa como fundamento pedagógico e a integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico-emancipador, é necessário que essas práticas sejam tratadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora (HORA; COELHO, 2004, p. 9).

Longe de se constituir em modismo em nossa educação pública brasileira, tratar a Educação Integral, a Escola de Tempo Integral e de Turno Único, compreende a formulação de questões relevantes e atuais, se quisermos pensar nas diversas proposições e formulações existentes, para além dos *slogans* educativos contemporâneos e do modo superficial como, muitas vezes, o tema da educação integral é trazido às discussões.

Abordar a Educação Integral e o desenvolvimento de uma Escola em Tempo Integral e, em Turno Único, implica um compromisso com a educação pública que extrapole interesses políticos partidários imediatos, com apropriação e transformação. Como um compromisso ético-existencial tão bem enunciado por Hanna Arendt e que diz respeito a todos nós, educadores públicos:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável, não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde (sic) decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as, em vez disso, com antecedência, para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDE, 1979, p. 247).

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Numa democracia, nenhuma obra supera a de educação. Haverá, talvez, outras aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos em uma democracia, a educação. Todas as demais funções do estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é a consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência. (Anísio Teixeira)

Diante do cenário do ensino médio, dos desafios e da complexidade postos para a sua melhoria, destacamos as dimensões para a concepção do **Programa Escola Viva**. Uma delas é a renovação de *conteúdos* da ação educativa daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, do *método* sobre como aprender e como ensinar e da *gestão* dos processos da escola, como o uso do espaço, do tempo, das relações entre as pessoas e do uso de todos os recursos físicos, técnicos e materiais disponíveis.

Desejamos, com a implantação do **Programa**, que os sujeitos envolvidos no processo educativo possam **ver** a educação de um novo jeito, o que significa considerar que a realização das expectativas de sucesso do estudante deve ser o ponto de honra e a razão de existir da escola. O **cuidar** também está incluído na proposta porque todos os educadores, todos aqueles que interagem e participam dos processos da vida escolar, se dedicam e conjugam esforços em todas as direções para que os estudantes se realizem em todas as dimensões da vida humana. Somado aos demais, o **sentir** deve significar que os professores recebem o reconhecimento e o respeito da sociedade pelo trabalho que realizam e sentem orgulho e satisfação de ensinar porque se reconhecem como imprescindíveis na vida dos seus estudantes e na projeção da construção do seu futuro.

Assim, espera-se com a implantação e implementação do **Programa Escola Viva**, que as aprendizagens adquiridas possibilitem o desenvolvimento de múltiplos conhecimentos, que agreguem valor às dimensões da vida pessoal, social e profissional futura do jovem ao concluir a Educação Básica.

Essas dimensões integram o ideal antropológico da educação brasileira. Como definido por Anísio Teixeira, guardam um profundo alinhamento com as bases teóricas e legais que fundamentam o **Programa** e respondem às expectativas apontadas nas análises de contexto anunciadas neste projeto conceitual, ou seja, aqui falamos da formação de um jovem que, ao final da educação básica, deverá ter formulado um *Projeto de Vida* como sendo a expressão da visão que ele constrói de si e para si em relação ao seu futuro e define os caminhos que perseguirá para realizá-lo em curto, médio e longo prazo.

Para tanto, o **Programa** traz os **três eixos formativos dos estudantes**:

- Formação acadêmica;
- Formação para a vida;
- Formação para o desenvolvimento das competências do Século XXI.

A partir das dimensões e desses três eixos e tendo como balizamento as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio com a implantação do **Programa** nas escolas de ensino médio, espera-se que cada unidade escolar oriente a definição de toda a proposta curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, tendo presente:

Art. 13 [...]

I - as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos;

III - a pesquisa como princípio pedagógico, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na investigação e na busca de respostas em um processo autônomo de (re)construção de conhecimentos.

IV - os direitos humanos como princípio norteador, desenvolvendo-se sua educação de forma integrada, permeando todo o currículo, para promover o respeito a esses direitos e à convivência humana.

V - a sustentabilidade socioambiental como meta universal, desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, e baseada na compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com seu ambiente. (BRASIL, 2012)

Seguindo essa linha, em termos de políticas públicas para o ensino médio, é preciso incorporar ao currículo conhecimentos que contribuam para a compreensão do *trabalho como princípio educativo*. Esse princípio permite a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural das ciências, das letras e das artes. Para melhor entendimento, cabe-nos

[...] atentar para o fato de que o trabalho como princípio educativo não se restringe ao “aprender trabalhando” ou ao “trabalhar aprendendo”. Está relacionado, principalmente, com a intencionalidade de que por meio da ação

educativa os indivíduos/coletivos compreendam, enquanto vivem e constroem a própria formação, o fato de que é socialmente justo que todos trabalhem, porque é um direito subjetivo de todos os cidadãos, mas também é uma obrigação coletiva, porque, a partir da produção de todos, se produz e se transforma a existência humana [...] (BRASIL, 2013, p. 36)

A pesquisa como princípio pedagógico também deverá fazer parte da rotina da unidade escolar. A esse respeito, explicitamos a compreensão de que é necessário potencializar o fortalecimento da relação entre o ensino e a pesquisa, na perspectiva de contribuir com a edificação da autonomia intelectual dos sujeitos frente à (re)construção do conhecimento e de outras práticas sociais.

Dessa forma, a pesquisa é capaz de levar o estudante em direção a uma atitude de curiosidade e de crítica, por meio da qual ele é instigado a buscar por respostas. É capaz de atribuir sentido e significado ao conhecimento escolar, produzir uma relação mais dinâmica com esse conhecimento, resgatar sua dimensão explicativa e potencializadora.

A metodologia do **Programa Escola Viva** foi concebida a partir da relação de interdependência entre um modelo *Pedagógico* e um modelo de *Gestão*, que são estruturas existentes no cotidiano escolar que se retroalimentam por meio dos seus conceitos, princípios e mecanismos operacionais e constituem o organismo que torna possível transformar o plano estratégico da escola em efetiva ação no espaço escolar.

O Modelo de Gestão, a partir da Tecnologia de Gestão Educacional – TGE, é a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça para gerar um movimento de transformação, na qual “intenção” da escola se efetiva em “ação”.

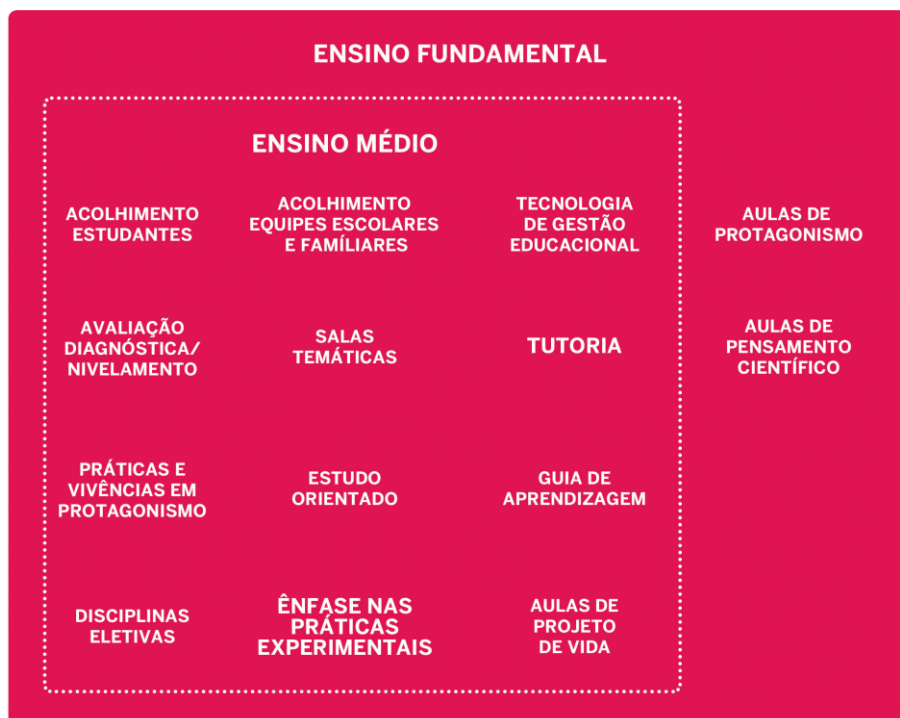
Modelo Pedagógico

O Modelo Pedagógico é o sistema que opera um currículo integrado entre as diretrizes e os parâmetros nacionais e/ou locais e as inovações concebidas fundamentadas na diversificação e no enriquecimento necessários para apoiar o estudante na elaboração do seu *Projeto de Vida*, essência da Escola Viva, e no qual reside toda a centralidade do currículo desenvolvido. O sistema é fundamentado em quatro Princípios Educativos: o Protagonismo, os Quatro Pilares da Educação, a Pedagogia da Presença e a Educação Interdimensional, que serão detalhados mais adiante.

O **Programa Escola Viva** opera por meio de uma estratégia fundamental que se caracteriza pela ampliação do tempo de permanência de toda a comunidade escolar, equipes de gestão, professores, corpo técnico-administrativo e os estudantes. Mesmo sendo uma estratégia essencial, a modificação do tempo de permanência de todos na escola é um mecanismo para viabilizar o **Programa**. Esse é um aspecto importante, pois se trata de compreender que o ponto de partida é a concepção dos princípios e premissas do **Programa** que se materializa na prática pedagógica por meio do currículo e de estratégias diferenciadas e definidas para a sua operacionalização.

Cabe destacar que, geralmente, as unidades escolares definem primeiramente quanto tempo o estudante permanecerá na escola, para depois definirem de que forma esse tempo serve ao currículo e como ele se articula a proposta da escola. Na concepção pedagógica deste **Programa**, não adotaremos essa lógica inversa.

INOVAÇÕES EM CONTEÚDO, MÉTODO E GESTÃO



Fonte: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE.

Tendo o jovem como foco do projeto escolar ao final da Educação Básica e a construção do seu *Projeto de Vida*, esse paradigma de escola se efetiva na medida em que prevê, na Educação Básica, três eixos formativos essenciais e que considera o estudante e suas circunstâncias como sendo o alvo a partir do qual e para o qual o Projeto Escolar se constrói e se estabelece sob a forma das relações, do currículo, das práticas pedagógicas e da gestão.

O sistema que caracteriza o Modelo Pedagógico está fundamentado em quatro princípios educativos:



Fonte: Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE.

Esses princípios servem para o alinhamento conceitual dos referenciais filosóficos às perspectivas de formação do jovem idealizado ao final da Educação Básica: autônomo, solidário e competente, capaz de desenvolver uma visão do seu próprio futuro e transformá-lo em realidade para responder aos contextos e desafios, limites e possibilidades trazidos pelo novo século e atuar sobre eles.

O **Protagonismo** foi evocado na concepção do Modelo Pedagógico pelo seu alinhamento à perspectiva de educação quanto à formação do jovem idealizado ao final da Educação Básica. Ele se apresenta como princípio educativo, mas, também, é tratado como metodologia, que na escola se materializa por meio de um conjunto de práticas e vivências.

Os Quatro Pilares da Educação²

Cada pessoa traz em si um tesouro a descobrir desde que submetida a um processo educativo. Os Quatro Pilares são as aprendizagens fundamentais para que uma pessoa possa se desenvolver plenamente, considerando a progressão das suas potencialidades, ou seja, a capacidade de cada um de fazer crescer algo que traz consigo, ou mesmo que adquire ao longo da vida.

- *Aprender a conhecer*: essa aprendizagem está presente na prática pedagógica quando, por exemplo, os estudantes são estimulados a questionar sobre o que não conhecem, a buscar novas informações e aprender a selecionar o que é relevante e o que os ajuda a responder seus questionamentos.

- *Aprender a fazer*: essa aprendizagem está presente na prática pedagógica quando, por exemplo, os estudantes são envolvidos em processos que conduzem a resultados, conclusões e/ou compromissos com a prática cooperativa para a geração de resultados comuns.

- *Aprender a conviver*: essa aprendizagem está presente na prática pedagógica quando, por exemplo, as diferenças culturais, étnicas, físicas, sensoriais, intelectuais ou religiosas são tratadas como oportunidades para aprender e a compartilhar outras formas de pensar, de sentir e de atuar.

- *Aprender a ser*: essa aprendizagem está presente na prática pedagógica quando, por exemplo, os estudantes são estimulados, a partir de situações reais e cotidianas, a desenvolver a capacidade de reflexão e reconhecimento da existência do outro, de dominar a si próprio pelo autocontrole, de assumir as consequências da ação ou da não ação, respondendo por aquilo que escolhe e aprende a deliberar entre alternativas.

² São conceitos de fundamento da educação baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors.

A Pedagogia da Presença

Princípio presente nas ações de toda a equipe escolar por meio de atitudes participativas e afirmativas, que ultrapassam as fronteiras da sala de aula. Materializa-se por meio do estabelecimento de vínculos de consideração, afeto, respeito e reciprocidade entre os estudantes e os educadores. É o fundamento da relação entre quem educa e quem é educado e traduz a capacidade do educador de se fazer presente na vida do educando, satisfazendo uma necessidade vital do processo de formação humana.

A prática da Pedagogia da Presença é um exercício de movimento incessante de aproximação e distanciamento. O educador se aproxima, estabelece uma relação calorosa, empática e significativa que lhe permite conhecer, identificar manifestações, reconhecer pedidos de ajuda nem sempre expressos com palavras e também se deixar conhecer. Num outro movimento, o educador se distancia criticamente para poder ver o processo da ação educativa em sua totalidade, para melhor refletir, avaliar, planejar, decidir e agir.

A presença pedagógica se traduz em compartilhamento de tempo, experiências e exemplos entre educador e educando. No ato de educar, educando e educador se tornam visíveis, perceptíveis, e se fazem presentes em seu meio, em seu tempo e em suas histórias, enquanto indivíduos e enquanto membros de suas gerações. O que torna isso possível para o jovem, como explica Antônio Carlos Gomes da Costa (2001), é o fato de o jovem perceber que *“alguém compreendeu e acolheu suas vivências, sentimentos e aspirações, filtrou-os a partir de sua própria experiência e comunicou-lhe com clareza a solidariedade e a força para agir”*.

A Educação Interdimensional

Necessidade de conceber e tratar a educação na sua dimensão mais ampla: a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Todo ser humano deve ser preparado, em especial, pela educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos, bem como para formular seus próprios juízos de valor, de modo que possa decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Nessa perspectiva, é necessário pensar numa educação que transcenda o domínio da racionalidade (do logos) e incorpore os domínios da emoção (pathos), da corporeidade (eros) e da espiritualidade (mytho). Assim, a Educação Interdimensional seria capaz de equilibrar as relações entre essas quatro dimensões.

A Concepção de Currículo

O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e

nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos. (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Iniciamos com a seguinte afirmação: currículo é tudo; é vida! Vida esta que se constitui nos saberes e fazeres cotidianos, nos processos de convivências, nas redes de conhecimentos que são tecidas e no reconhecimento do professor e dos estudantes como sujeitos e protagonistas do desenho curricular, como meio conquista do projeto a ser construído.

Primeiramente, trazemos aqui o entendimento de currículo³ a partir das contribuições de Silva (2005), onde ele se faz pelo conhecimento e, inseparadamente, está envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: nos nossos processos identitários, na nossa subjetividade. Ou seja, o currículo é também uma questão de identidade. A noção de currículo que defendemos, pode ser pensada e tratada na dimensão das redes coletivas de fazeres e saberes dos sujeitos que praticam o cotidiano (FERRAÇO, 2005).

O currículo, como componente central e vital do Projeto Pedagógico, é ferramenta para o desenho das práticas educacionais no âmbito da escola. Estando a política curricular orientada para a realização do direito de aprender e desenvolver-se, o currículo de cada escola deverá expressar a articulação de todos os elementos que o constitui, de forma a garantir que os direitos expressos no conjunto dos instrumentos legais e normativos possam traduzir-se em práticas educativas.

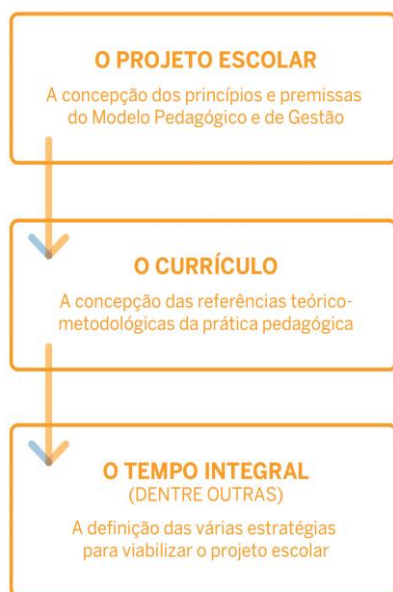
Se no senso comum se entende que currículo é *aquilo que um estudante estuda* ou, ainda, *uma seleção organizada dos conteúdos a aprender*, o currículo escolar, que emerge do conjunto das Diretrizes, constitui-se numa proposta de ação educativa que se realiza pela seleção de conhecimentos relevantes e pertinentes, construídos pela humanidade e que se expressam nas práticas escolares, permeadas pelas relações sociais, articulando-se às vivências e saberes dos estudantes para possibilitar seu desenvolvimento integral.

Cabe destacar que a trajetória educacional dos estudantes a ser projetada no currículo deverá ter como perspectiva a construção de conhecimentos e a apropriação de saberes, por meio de experiências que dialogam, de um lado, com os conhecimentos escolares e, de outro, com as vivências dos estudantes para que eles possam apropriar-se dos significados e ressignificar suas atitudes.

Assim, compreende-se que saberes, conhecimentos, vivências, experiências e atitudes constituem-se em referências organizadoras da ação educativa. Falar de currículo é também uma forma de dar visibilidade aos processos formativos dos estudantes, como também, dos professores. Dessa forma, consideramos que a formação se processa por

³ De acordo com Tomaz Tadeu e Silva (2005), “se quisermos recorrer à etimologia da palavra ‘currículo’, que vem do latim *curriculum*, ‘pista de corrida’, podemos dizer que no curso dessa ‘corrida’ que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos.” (p. 15)

meio de práticas de ensino e de processos de aprendizagem que asseguram o pleno domínio, por parte do estudante, do conhecimento a ser desenvolvido durante a Educação Básica.



Fonte: Princípios educativos - ICE, 2015.

Aqui não falamos de estudos para além desse nível de ensino, mas daqueles que devem ser assegurados na intensidade, no tempo e na qualidade durante os anos de estudo na Educação Básica (Ensinos Fundamental e Médio). Para tanto, precisamos não só de um currículo configurado pela Base Nacional Comum e pelos documentos institucionais, mas sim valorizado por uma Parte Diversificada que não seja considerada apêndice do currículo, mas parte integrada e vital para assegurar o seu enriquecimento, aprofundamento e, obviamente, sua diversificação.

No **Programa Escola Viva**, a materialização do currículo se dá por meio de procedimentos teórico-metodológicos que favorecem a vivência de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas nos diversos campos das ciências, das

artes, das linguagens e da cultura corporal e, exercendo o papel de agente articulador entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos *Projetos de Vida* dos estudantes.

Busca-se uma formação que amplie as referências do estudante relativamente aos valores e aos princípios que ele constitui ao longo de sua vida nos diversos meios com o qual interage: famílias, amigos, igrejas, templos, clubes, centros de convivência etc., contribuindo na constituição de uma base sólida para a sua vida. Uma base consolidada de conhecimentos e de valores deverá apoiar o estudante no processo de tomada de decisões, que o acompanhará ao longo da construção e da execução do seu *Projeto de Vida*.

O conhecimento, entendido como as compreensões produzidas pelo ser humano em diferentes contextos, espaços e tempos, sobre si mesmo e sobre as suas relações com as ciências, as normas, os padrões e as regulações sociais, ganham a possibilidade, quando elaborados na intencionalidade da educação escolar, de se constituírem como saberes a serem apropriados pelos estudantes. Por isso, tomados em sua processualidade e historicidade, os conhecimentos ganham significação ao dialogar com os saberes já incorporados, sejam os das vivências cotidianas, sejam os das experiências escolares anteriores, possibilitando a reorganização do pensamento.

Esse diálogo se faz nas experiências curriculares que, ao serem orientadas por finalidades educativas, deverão ter em conta que os sujeitos das etapas de ensino constituem-se numa população heterogênea, portadora de vivências, valores, expectativas e que respondem a papéis diferenciados na sociedade. Essa multiplicidade de situações é fonte de enriquecimento das propostas curriculares e

dos arranjos institucionais que viabilizam a realização do processo formativo, em sua íntegra.

O conhecimento, tomado como a matéria prima do currículo, ganha significado no processo formativo quando vivências e experiências possibilitam novas atitudes dos estudantes no modo de se situarem no seu espaço imediato, na sua relação com a escola, com seus pares, com o universo mais amplo e com o próprio conhecimento. O desafio que está posto é o da reinvenção criativa da escola e de seus tempos e espaços pedagógicos, reafirmando o direito ao acesso, à permanência e aos processos formativos.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), currículo é conceituado como

[...] proposta de ação educativa constituída pela seleção de conhecimentos construídos pela sociedade, expressando-se por práticas escolares que se desdobram em torno de conhecimentos relevantes e pertinentes, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes e contribuindo para o desenvolvimento de suas identidades e condições cognitivas e sócio-afetivas". (DCNEM, p. 02).

Isso posto, de acordo com as Diretrizes, a organização curricular do ensino médio contempla uma Base Nacional Comum composta pelas quatro áreas do conhecimento:

I - Linguagens;

II - Matemática;

III - Ciências da Natureza;

IV - Ciências Humanas.

Em todas as áreas, a integração dos conteúdos ou dos componentes curriculares ocorre por meio da definição de objetivos de aprendizagem comuns para a área como um todo. Serão pontos de partida para a definição dos objetivos de aprendizagem das áreas:

- As finalidades do ensino médio estabelecidas pela LDB;
- As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio;
- O Currículo Básico da Escola Estadual;
- Os quatro pilares apontados pela UNESCO como eixos estruturais da educação na sociedade contemporânea e os Sete Saberes de Morin para a educação do futuro;
- A Matriz de Referência do Enem.

O currículo, também, consta com uma parte diversificada que deve estar articulada como um todo integrado, de modo a garantir a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, a partir dos conhecimentos, saberes, experiências, vivências e atitudes, necessários para a formação integral dos estudantes, nos diversos contextos em que se inserem as escolas brasileiras (Art. 7º, DCNEM).

Em consonância com a legislação nacional e específica, e também pela sua abrangência, uma ou mais áreas de conhecimentos deverão abordar temas, tais como: o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; Educação Alimentar e Nutricional; Educação Ambiental; Educação para o Trânsito; Educação em Direitos Humanos, entre outros (Art. 9º e 10º, DCNEM). Ainda, a critério dos sistemas de ensino e das unidades escolares, outros componentes curriculares podem ser incluídos em seus projetos político-pedagógicos, podendo ser tratados como disciplina ou outro formato, de forma integrada.

Contudo, considerando que a meta do ensino médio é contribuir para a formação humana integral dos estudantes, o seu currículo, em qualquer de suas modalidades, deve garantir ações que promovam a Educação Tecnológica Básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, considerando o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, e a aplicação da Língua Portuguesa como instrumento de comunicação, de acesso ao conhecimento e de exercício da cidadania.

Para tanto, faz-se necessário assegurar a seleção e a organização de conteúdos e a adoção de metodologias de ensino e de avaliação da aprendizagem que evidenciem a contextualização e a interdisciplinaridade, ou outras formas de interação e articulação de saberes capazes de estimular a iniciativa dos estudantes para apreensão e intervenção na realidade com efetivo domínio dos princípios científicos e tecnológicos que orientam a produção atual dos conhecimentos, das formas contemporâneas de linguagens, dentre outras aprendizagens (Art. 12, DCNEM).

Assim, a unidade escolar, partindo de sua realidade e no exercício de sua autonomia para a proposição de seu projeto político pedagógico, ao realizar opções de espaço, tempo e arranjos alternativos para o currículo, não pode deixar de ter presente, na seleção dos conhecimentos, metodologias e formas de avaliação, os seguintes pressupostos educacionais e pedagógicos:

I - as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre os conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;

II - o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos;

III - a pesquisa como princípio pedagógico, possibilitando que o estudante possa ser protagonista na investigação e na busca de respostas em um processo autônomo de (re) construção de conhecimentos;

IV - os direitos humanos como princípio norteador, desenvolvendo-se sua educação de forma integrada, permeando todo o currículo, para promover o respeito a esses direitos e à convivência humana;

V - a sustentabilidade socioambiental como meta universal, desenvolvida como prática educativa integrada, contínua e permanente, e baseada na compreensão do necessário equilíbrio e respeito nas relações do ser humano com seu ambiente (BRASIL, 2012^a, Art.13, DCNEM, p. 04).

Cada escola de ensino médio, ao organizar o seu projeto pedagógico deve considerar o lugar dos estudantes como sujeitos nos processos de aprendizagem, como sujeitos em

desenvolvimento, com suas singularidades, diversidades, tempos socioemocionais, contextos culturais e identitários como condição de formação de cidadãos de direitos e deveres.

Os processos históricos que produziram e seguem produzindo trajetórias escolares excludentes, descontínuas, seletivas e tardias, para grandes grupos da população, colocaram no cenário escolar atual sujeitos jovens e adultos que precisam de um olhar e de práticas diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e singularidades.

Considerados os avanços no conjunto das Diretrizes em termos da concepção do estudante como sujeito de direitos e protagonista dos processos escolares, é preciso compreender a diversidade dos contextos em que se situa esse sujeito.

Para tanto, o **Programa Escola Viva** lança mão de inovações pedagógicas (Parte Diversificada) que, integradas ao desenvolvimento da Base Nacional Comum do currículo, favorecem o pleno desenvolvimento do estudante. A estruturação da Parte Diversificada do currículo leva sempre em consideração a identidade local apresentada em cada sistema educacional.

Por conseguinte, o Modelo Pedagógico foi concebido para responder à formação do jovem no Século XXI, a fim de que, ao final da Educação Básica, reúna condições para executar seu *Projeto de Vida*, idealizado e gestado ao longo do Ensino Médio.

Diante dessa exposição, esclarecemos que o que muda na **organização curricular** de uma escola de Tempo Único é sua possibilidade integradora de articulação entre conteúdos, metodologia e gestão, associados com o trabalho, a cultura, a ciência e a tecnologia, tendo como eixo principal a construção de um *Projeto de Vida* para os estudantes com o direito de desenvolverem suas potencialidades, sua potência de *ser*.

Espera-se que no currículo, assim como na Organização Curricular, haja uma integração de forma a garantir a articulação dos conhecimentos construídos sócio-historicamente pela humanidade com a vida dos estudantes, considerando as diretrizes do ensino médio, fundamentadas na diversificação e enriquecimento de experiências necessárias ao desenvolvimento de seus projetos de vida.

Na jornada escolar dos estudantes, o horário de funcionamento das unidades escolares de Educação em Tempo Integral em Turno Único será de 7h30min às 17h, ampliando o tempo de permanência dos estudantes para um período de 9h30min diárias, sendo que, no mínimo, de 7h30min em atividades pedagógicas orientadas. Compreenderá essa jornada estudantil os seguintes aspectos:

- Acolhimento;
- 9 (nove) aulas diárias de 50 (cinquenta) minutos cada, organizadas, preferencialmente, de forma geminada;
- intervalo de uma 1h20min para almoço;
- 2 (dois) intervalos de 20min cada para recreio.

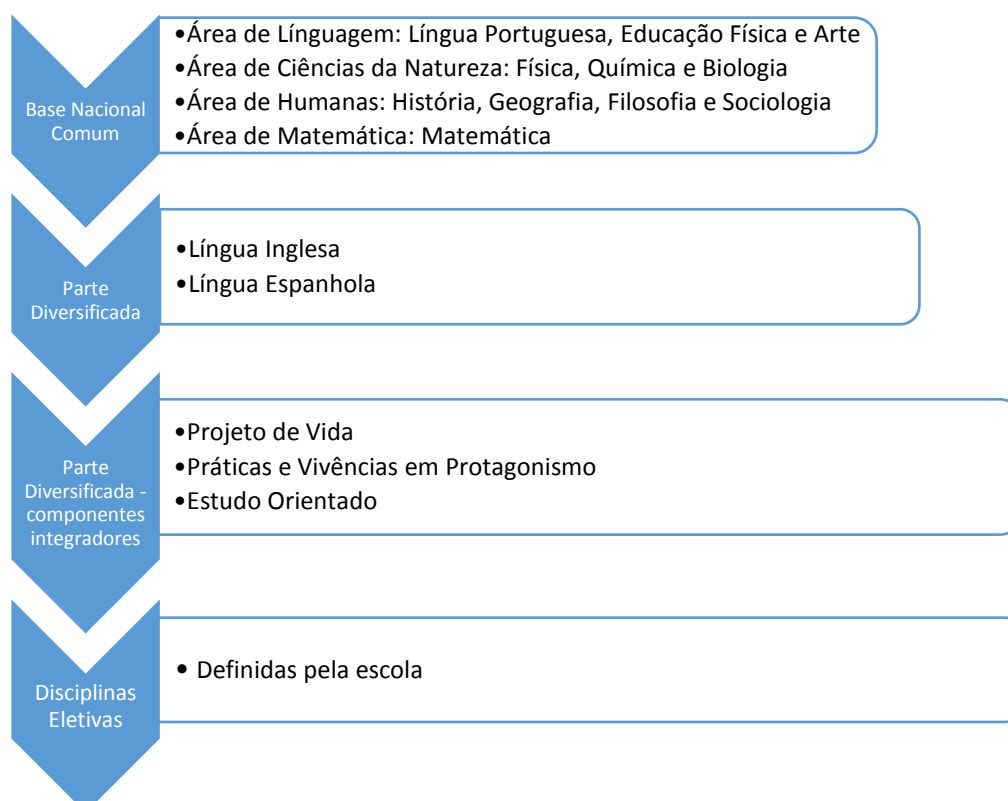
Essa proposta de jornada escolar do estudante totalizará 45 aulas por semana, distribuídas em Base Nacional Comum, Parte Diversificada e Disciplinas Eletivas.

Dessa forma, o **Programa Escola Viva** está pautado, conforme já mencionado, em princípios pedagógicos e de gestão, nos quais o jovem é tratado como parte da solução e não do problema, ou seja, o jovem atua como protagonista.

Como conjunto de inovações, citam-se:

- Acolhimento aos estudantes;
- Acolhimento às equipes escolares e às famílias;
- Avaliação Diagnóstica/Nivelamento;
- Disciplinas Eletivas;
- Salas Temáticas;
- Ênfase nas Práticas Experimentais;
- Gestão - Tecnologia de Gestão Educacional;
- Tutoria;
- Aulas de Projeto de Vida;
- Aulas de Práticas e Vivências em Protagonismo;
- Aulas de Estudo Orientado;
- Aprofundamento de Estudos com vistas à preparação acadêmica e ao mundo do trabalho.

ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO



AMPARO LEGAL: LEI Nº 9.394/96, RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº2/2012 E RESOLUÇÃO CEE/ES Nº 3777/2014	BASE NACIONAL COMUM	ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES
		ÁREA DE LINGUAGENS	Língua Portuguesa
			Educação Física
			Arte
		ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	Física com práticas experimentais
			Química com práticas experimentais
			Biologia com práticas experimentais
		ÁREA DE MATEMÁTICA	Matemática com práticas experimentais
		ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS	História
			Geografia
	Sociologia		
	Filosofia		
	PARTE DIVERSIFICADA		Língua Estrangeira Moderna (Inglês)
			Língua Espanhola
			Projeto de Vida
		Componentes Integradores	Vivências e Práticas em Protagonismo
			Aprofundamento de Estudos (Preparação Acadêmica/Mundo do Trabalho)
Estudo Orientado			
Disciplina Eletiva (escolha da escola)			
TOTAL: 45 AULAS SEMANAIS			

ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS NA ESCOLA:

Regime de Funcionamento:	Seriado/Trimestral
Duração ano letivo:	Mínimo de 200 dias letivos
Duração do Tempo de Aula:	50 minutos
Carga Horária dos Estudantes:	45 aulas, distribuídas em 9 aulas diárias
Carga Horária dos Profissionais:	40 horas semanais de trabalho

As metodologias da Parte Diversificada do currículo compõem a tessitura do fazer pedagógico. Elas não são elementos à parte ou complementares do currículo escolar. A base para a mobilização e articulação das metodologias será sempre a Base Nacional Comum e o Plano de Ação da Escola. Nesses documentos estão as metas a serem atingidas pela escola, pactuadas entre a equipe escolar, a comunidade em que está inserida a escola e a SEDU.

As metodologias do **Programa** são executadas, no currículo, por meio de procedimentos teórico-metodológicos que favorecem a experimentação de atividades dinâmicas, contextualizadas e significativas, nos diversos campos das ciências, das artes, das linguagens e da cultura corporal. Os professores exercem o papel de articuladores entre o mundo acadêmico, as práticas sociais e a realização dos *Projetos de Vida* dos estudantes, cujas práticas cotidianas, planejadas e apoiadas pela equipe escolar, irão conduzi-los ao exercício das competências fundamentais para a construção dos seus *Projetos de Vida*.

O jovem e o seu Projeto de Vida - o percurso entre o “ser” e o “querer ser”

O *Projeto de Vida* é o eixo principal do **Programa Escola Viva**, pois busca problematizar as múltiplas dimensões que integram as identidades juvenis. Nessa fase da vida há uma forte tendência do jovem se defrontar com os seguintes questionamentos: “quem sou eu?; “para onde vou?” ou “qual rumo devo dar a minha vida?”. Essas são questões cruciais que remetem à ideia de *Projeto de Vida*, um tema muito importante a ser considerado na relação da juventude com a escola.

Como forma de fugir dos determinismos e/ou improvisos, o Projeto de Vida vai organizar e planejar as ações futuras desses jovens. Os desejos e as fantasias, comuns em vivências, são transformados em objetivos possíveis de se alcançar, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida. Isso significa que tal projeto é importante à condição humana.

Os *Projetos de Vida* tendem a ter uma lógica própria, marcados pelas contingências do tempo histórico, características pessoais e valores que orientam determinada sociedade ou grupo social. Mas também são diretamente influenciados pelo “campo de possibilidades” (VELHO, 2003).

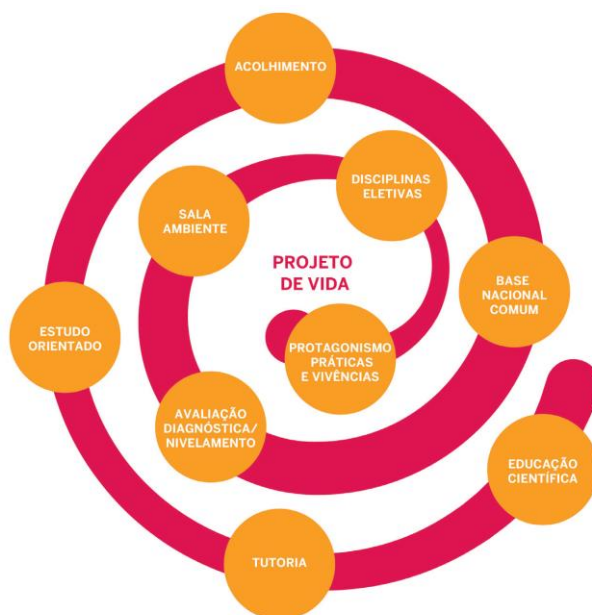
Um *Projeto de Vida* tende a se realizar na junção de duas variáveis. A primeira diz respeito à *identidade*, ou seja, quanto mais o jovem se conhece, experimenta suas potencialidades individuais, descobre seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer, maior será sua capacidade de elaborar seu projeto.

A segunda, que interfere na elaboração do *Projeto de Vida*, é o *conhecimento da realidade*. Quanto mais o jovem conhece a realidade em que está inserido, compreende o funcionamento da estrutura social com seus mecanismos de inclusão e exclusão e tem consciência dos limites e das possibilidades abertas pelo sistema na área em que queira atuar, maiores serão suas possibilidades de elaborar e de implementar seu projeto. As duas variáveis demandam espaços e tempos de experimentação, bem como uma ação educativa.

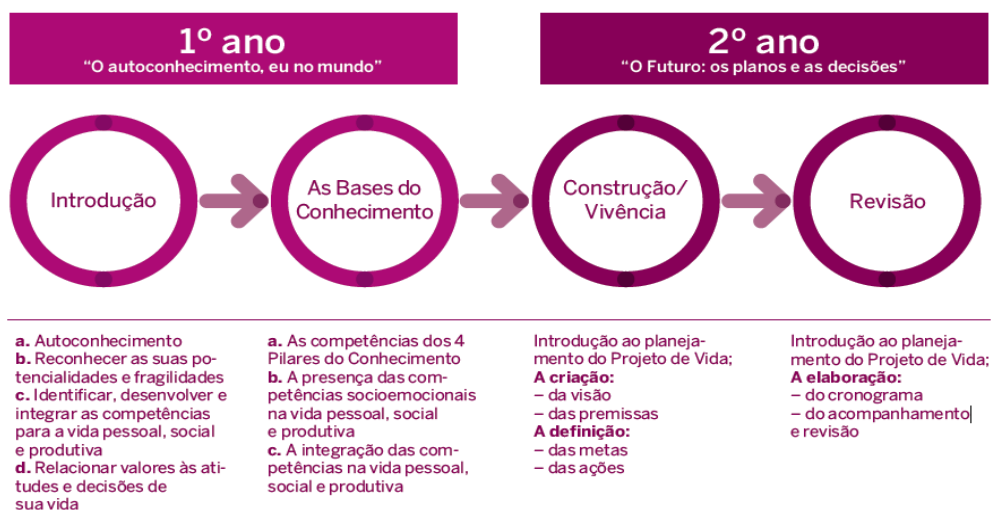
A elaboração de um *Projeto de Vida* é fruto de um processo de aprendizagem, no qual o maior desafio é aprender a escolher quem o possa orientar. Por isso, exige uma formação em que os elementos cognitivos, socioemocionais e as experiências pessoais devem constituir uma base, a partir da qual o jovem consolide seus valores, conhecimentos e competências para apoiar-se na construção do seu projeto.

Para isso, há a necessidade de se incentivar os estudantes e apoiá-los no processo de reflexão sobre “quem ele sabe que é” e “quem ele gostaria de vir a ser” e ajudá-lo a planejar o caminho que precisa construir e seguir, para realizar esse “encontro”. Dessa forma, no final do ensino médio, cada jovem deverá ter, minimamente, traçado aquilo que deseja construir nas dimensões pessoal, social e produtiva da vida, ou seja, o projeto da sua vida.

PROJETO DE VIDA – EIXO PRINCIPAL



REPRESENTAÇÃO DA ESTRUTURA DAS AULAS DE PROJETO DE VIDA NOS DOIS ANOS DO ENSINO MÉDIO



Fonte: Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação, 2015.

Durante a **3ª série**, faz-se o acompanhamento do *Projeto de Vida* de cada jovem. Os estudantes não recebem aulas estruturadas, mas se dedicam inteiramente à vida escolar e ao acompanhamento do seu Projeto de Vida, de suas metas e objetivos estabelecidos no ano anterior.

Práticas e Vivências em Protagonismo

São práticas educativas providas pela própria escola e/ou por algumas de suas instituições parceiras e pelos próprios estudantes. Tais práticas objetivam, por meio de oportunidades educativas, o desenvolvimento de valores e competências pessoais e sociais, bem como a ampliação do repertório de conhecimento e valores necessários ao processo de formação do ser autônomo, solidário e competente – elementos fundamentais para a construção de um *Projeto de Vida*.

Tais práticas são ações concretas e intencionais empreendidas por toda a equipe escolar, considerando a presença dos estudantes no espaço escolar e no seu entorno social. Isso significa que um aspecto essencial do Protagonismo, a ação que se empreende para buscar soluções concretas para os problemas identificados, é algo que a docência por si só não comporta. Cabe à escola propiciar oportunidades e espaços para essas atitudes e criar condições para os estudantes mobilizarem saberes para suas práticas.

Nesses momentos, os estudantes poderão organizar os **clubes juvenis**, que são clubes temáticos, criados e gerenciados pelos jovens. Surgem do engajamento direto dos estudantes, instigados e apoiados pelos professores e direção. Tais práticas estimulam no jovem a capacidade de autogestão, cogestão e heterogestão do seu potencial para a transformação das suas visões em realidade. Nessas ações, os jovens estruturam uma equipe para atuar como organização de interesse comum.

Em síntese, “Práticas e Vivências em Protagonismo” é a atuação dos estudantes no cotidiano escolar e não escolar, provocando novas questões, situações de aprendizagens e desafios para a participação na resolução de problemas. Também se configuram na construção de processos de aprendizagem significativa, conectando a experiência dos estudantes e os seus repertórios com questões e experiências que possam gerar novos conceitos e significados para atuação no mundo. Por fim, é um trabalho integrado de educadores e estudantes, com o objetivo de gerar conhecimento articulado à mudança de atitudes e a uma prática educativa transformadora.

Estudo Orientado

O Estudo Orientado é uma metodologia que objetiva oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos empreendidos pelos jovens. Inicialmente orientado por um professor, o estudante aprende métodos, técnicas e procedimentos para organizar, planejar e executar seus processos de estudo, visando ao autodidatismo, à autonomia, à capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal. Não deve ser confundido com “tempo para realizar as tarefas”. O Estudo Orientado é um momento para realizar quaisquer atividades relativas às necessidades exigidas pelos estudos, entre elas as próprias tarefas.

Essa prática surgiu da necessidade de se ensinar os estudantes a estudar por meio de técnicas de estudo e da importância de se criar uma rotina na escola que contribuísse

para a melhoria da aprendizagem. Quando o educando estuda, está criando outras oportunidades de aprender, desenvolvendo novas habilidades e praticando o exercício do “aprender a aprender”, fundamental para o cultivo do desejo de continuar a aprender, ao longo da sua vida.

Disciplinas Eletivas

São disciplinas temáticas, oferecidas semestralmente, a partir de uma seleção de temas propostos pelos professores e/ou pelos estudantes, ministradas semanalmente, em duas horas de aulas sequenciadas, que objetivam diversificar, aprofundar e/ou enriquecer os conteúdos e temas trabalhados nos componentes curriculares da Base Nacional Comum.

A partir de sua oferta, objetiva-se que o estudante aprofunde conceitos ao longo do ensino médio, diversificando e ampliando seu repertório de conhecimentos e descobrindo o prazer de seguir em busca de mais conhecimentos ao longo da vida, sempre numa perspectiva ampla, considerando as diversas áreas da produção humana.

MODELO DE GESTÃO

A Tecnologia de Gestão Educacional (TGE) pode ser definida como a arte de integrar tecnologias específicas e educar pessoas. No contexto do **Programa Escola Viva**, educar pessoas significa criar um ambiente educacional no qual todos, gestores e educadores, sintam-se estimulados a aprender e a pôr em prática seus conhecimentos a serviço do estudante e de seu *Projeto de Vida*. O Modelo Pedagógico e o Modelo de Gestão (TGE) são indissociáveis e constituem o organismo que torna possível transformar a visão e a missão da escola em efetiva e cotidiana ação.

Nessa direção, educar pessoas significa criar um ambiente educacional no qual todos se sintam estimulados a aprender e a pôr em prática seus conhecimentos a serviço do estudante e de seu *Projeto de Vida*.

Portanto, a TGE é a base na qual o Modelo Pedagógico se alicerça para gerar o movimento e o respectivo trabalho, que transformará o que ele traz enquanto “intenção”, efetiva e concretamente, em “ação”. A missão primordial da escola é garantir uma aprendizagem de qualidade, por meio da qual o estudante atribua sentido e significado ao conhecimento de modo que esta (a escola) promova seu pleno desenvolvimento em todas as dimensões humanas (corpo, intelecto, espírito e emoção).

Para isso, assegurar que a escola cumpra sua missão é a tarefa mais complexa da gestão escolar. Isso se dá porque o Gestor se encontra diante de uma enorme diversidade de participantes na vida escolar e com os quais deve lidar: professores, coordenadores, estudantes, pais, comunidade, sindicato, parceiros e os diversos

setores da Secretaria de Educação. Além disso, há um enorme desafio posto para o Gestor na otimização do tempo voltado aos processos administrativos e de gestão de recursos. É essencial que o seu papel na escola esteja claro para toda a equipe escolar e para a comunidade.

PÚBLICO	PREMISSAS	RESULTADO ESPERADO
ESTUDANTES	Protagonismo: posiciona o estudante como participe em todas as ações (problemas e soluções) da escola e construtor do seu Projeto de Vida	<ul style="list-style-type: none"> • Estudantes comprometidos com a continuidade de sua formação acadêmica • Todos os estudantes com Projeto de Vida elaborados
EDUCADORES	Formação Continuada: educadores comprometidos aos processos de autodesenvolvimento permanente. Os quatro pilares do conhecimento orientando as práticas pedagógicas do projeto escolar.	Todos os educadores qualificados para o desenvolvimento de uma prática docente comprometida com o projeto pedagógico da escola e alinhada com os princípios educativos do Modelo
GESTORES	Excelência em Gestão: escola com foco nos objetivos e resultados pactuados, utilizando as ferramentas de gestão e fortemente orientada pela Pedagogia da Presença e Formação em Serviço.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão eficaz focada em resultados pactuados • Melhoria nos resultados de Avaliações Externas
COMUNIDADE	Corresponsabilidade: todas as entidades, organizações ou pessoas comprometidas com a melhoria da qualidade do Ensino.	<ul style="list-style-type: none"> • Crescente participação dos pais nos projetos da escola e elevação da responsabilidade pelos estudos de seus filhos • Crescente adesão e apoio de parceiros e da comunidade aos projetos da escola
PODER PÚBLICO	Replicabilidade: todas as ações planejadas e desenvolvidas na escola devem se mostrar viáveis sob o ponto de vista pedagógico, temporal e econômico. É condição fundamental para um experimento ganhar escola.	Adoção de práticas de êxito para a expansão

Fonte: Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação, 2015.

A partir desse Modelo de Gestão, o Gestor tem como responsabilidade principal coordenar as diferentes áreas da escola, integrar os resultados gerados por todos e educar sua equipe pelo exemplo e trabalho, inspirando-a na continuidade do projeto escolar.

Para que o Gestor e sua equipe possam atuar verdadeiramente à luz dos princípios e conceitos do **Programa Escola Viva**, é necessário refletir quanto às condições essenciais para um funcionamento pleno e às atitudes que a equipe deve cultivar e praticar.

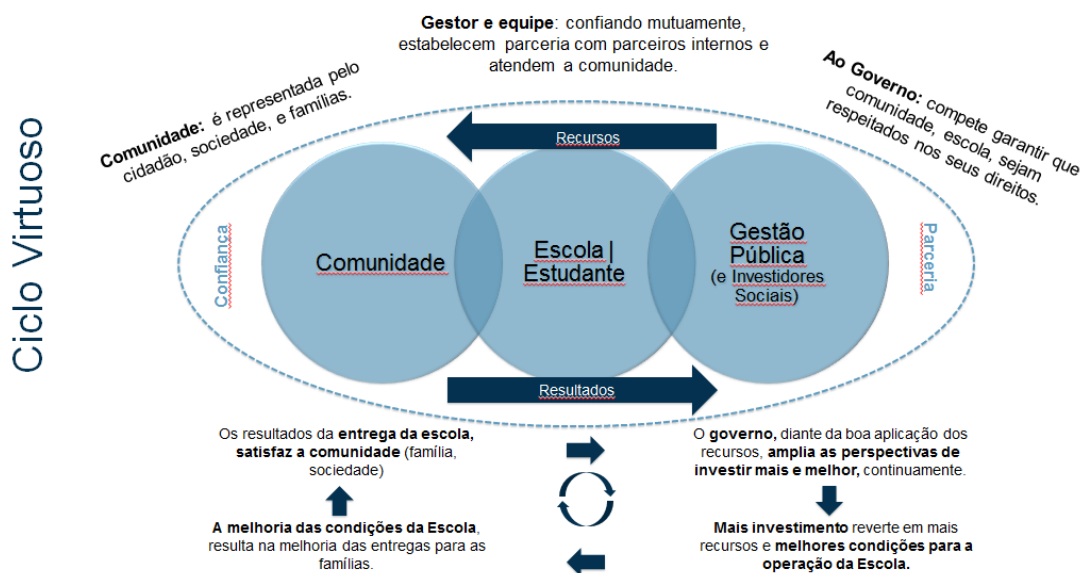
Princípios e Conceitos da TGE

A TGE demanda uma abertura para o novo, para uma nova forma de ver, de sentir e de cuidar da escola. Ela também é implantada na agenda dos estudantes para a elaboração dos seus *Projetos de Vida*, assim como a escola elabora seu Plano de Ação. Estudantes, educadores e gestores se utilizam da mesma linguagem e dos mesmos instrumentos para planejar, definir metas, gerenciar suas atividades e avaliar os seus resultados.

A TGE incorpora dois princípios essenciais para o pleno desenvolvimento do Modelo de Gestão:



O **Ciclo Virtuoso**, representado abaixo, é um importante princípio da TGE. Ele evidencia as relações existentes entre gestão pública, escola/estudante, investidores sociais e comunidade e como estas se retroalimentam via um sistema de comunicação pautado na confiança e na parceria.



Fonte: Instituto de Co-Responsabilidade pela Educação, 2015.

O Ciclo Virtuoso é produtor de riqueza material e moral. Com isso, espera-se que:

- os estudantes bem formados impactem positivamente a comunidade em que vivem, nos espectros político, econômico, social e cultural;

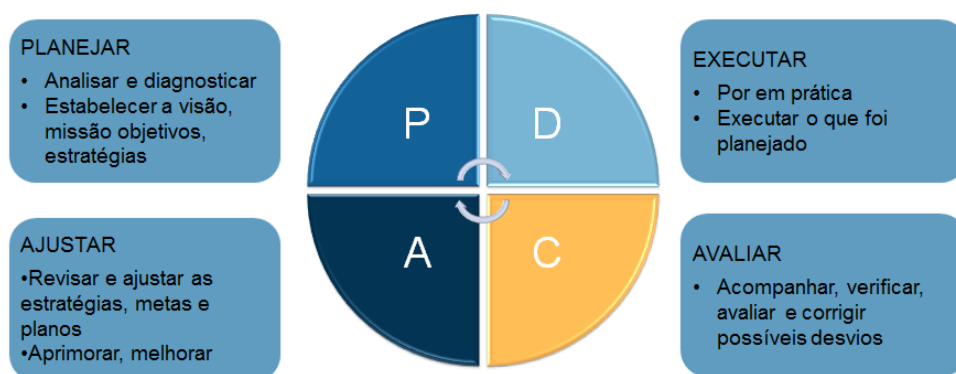
- os investidores sociais (parceiros) interajam e percebam claramente, ao longo do tempo, os benefícios socioeducacionais originados da replicabilidade do Modelo nas demais escolas de uma rede pública de ensino;
- a escola e a comunidade estabeleçam um processo progressivo de aproximação, tendo no exercício de uma educação de qualidade, o elo entre pais e educandos;
- a gestão pública maximize seus investimentos sociais, empregando de maneira eficaz, eficiente e efetiva, os tributos angariados da sociedade.

Ciclo PDCA (*Plan, Do, Check, Act*)

É um conceito e um instrumento destinado a apoiar o processo de melhoria contínua que considera as fases: planejar (*Plan*), executar (*Do*), avaliar (*Check*) e ajustar (*Act*). Constitui-se como uma ferramenta para acompanhamento e detecção dos ajustes necessários ao final de uma aula, uma aula eletiva, um processo ou até mesmo de um período letivo.

Os resultados proporcionados pela utilização do Ciclo PDCA em uma organização também contribuem para o desenvolvimento do pensamento crítico dos seus colaboradores. O estímulo constante em planejar, executar, avaliar e ajustar pode desencadear, em cada pessoa, uma melhor compreensão do(s) processo(s) de que participa(m), propiciando condições para o surgimento de um ambiente criativo em toda a escola.

Destacamos, ainda, que o Ciclo PDCA pode ser aplicado tanto em processos administrativos quanto pedagógicos. Não importa a área, o conceito da melhoria contínua pode e deve permear toda a escola.



Operacionalização da TGE Macroplanejamento e Instrumentos de Gestão

Sistematização dos instrumentos de gestão



Sistematização dos instrumentos de gestão_atitudes



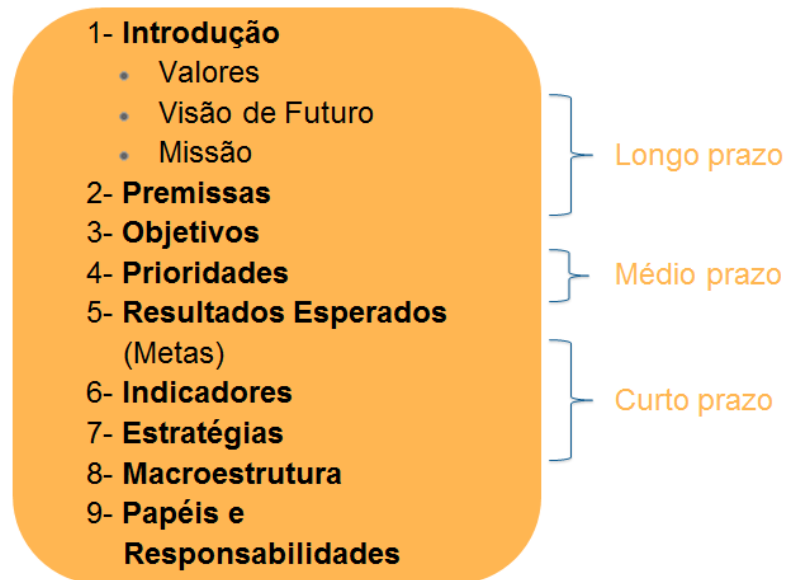
Plano de Ação - “Elaborar o Plano de Ação é estruturar caminhos para diminuir o hiato entre: o que somos e o que devemos ser”

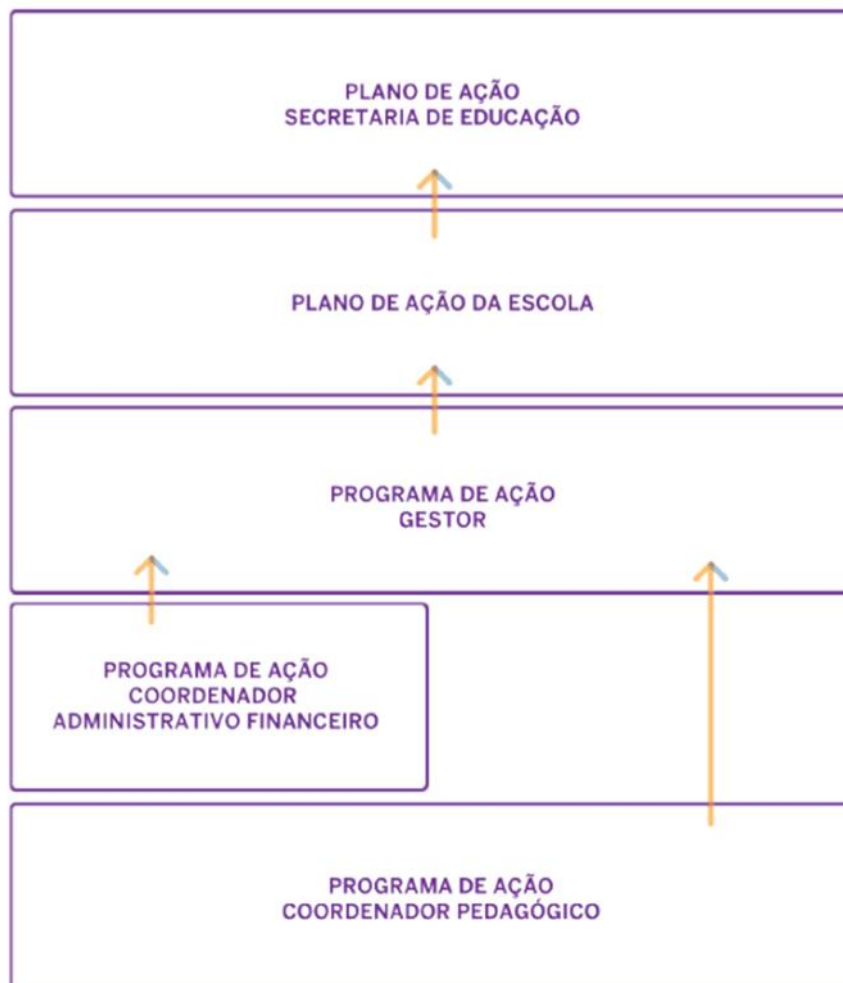
A preparação para a elaboração do Plano de Ação da Escola é um momento importante para o Gestor se posicionar como líder de sua equipe e dar o tom do trabalho que está por vir. É o instrumento estratégico da unidade escolar e norteia a equipe escolar na busca de resultados comuns, sob a liderança do Gestor e estabelece as prioridades e as estratégias na busca do ensino de qualidade.

O Plano de Ação é a bússola que orienta o caminho da escola ao promover a redução do hiato entre “ser” e o “dever ser”. Analogamente, trata-se da construção da situação futura, partindo da situação presente e toda a equipe escolar, sem exceção, participa

da elaboração do Plano de Ação. Essa reunião de esforços desperta uma atitude de corresponsabilidade pelas metas a serem traçadas e pactuadas.

ESTRUTURA DO PLANO DE AÇÃO





SEQUÊNCIA DE PLANEJAMENTO PARA
ELABORAÇÃO DOS PROGRAMAS DE AÇÃO

Ao concluirmos o projeto conceitual do **Programa Escola Viva**, queremos esclarecer que não esgotamos, nessas linhas, toda a proposta metodológica e pedagógica e, traduzir somente neste documento toda a riqueza dos processos socioeducativos, não foi nossa intenção. Para isso, pontuamos esclarecimentos que, a nosso propósito, foi apresentar a proposta político-pedagógica da escola, bem como o modelo de gestão que iremos adotar nas unidades escolares que forem implantadas e implementadas o **Programa**. Em relação à organização e funcionamento do **Programa**, ou seja, sua operacionalização, será construída com as escolas, o que chamamos de “Diretrizes Operacionais”.

Após essa apresentação conceitual do **Programa**, cabe a nós refletir sobre os desafios que são colocados em termos de políticas públicas para a Educação Básica, em especial, de Ensino Médio. Um dado é de que o Brasil ainda não conseguiu universalizar o acesso a essa etapa da educação. Dessa forma, nós, gestores e educadores públicos, temos como campo dos possíveis pensar e operacionalizar uma política pública emancipatória, que seja capaz de retirar do mercado do trabalho todas as crianças e jovens até a idade legal de terminalidade do Ensino Médio, o que pressupõe o desenvolvimento de iniciativas que combinem medidas na área de educação e da formação profissional.

Assim sendo, entendendo a implantação da **Escola Viva**, que emerge de iniciativas de inserir educação integral em tempo integral e num turno único, temos o conhecimento de que o êxito dessas políticas exige, nos próximos anos, no âmbito educacional, a universalização do ensino médio público de qualidade, o que significa a implantação da escola unitária de currículo integrado, que tenha como princípio a formação de jovens autônomos, solidários e competentes, por meio da construção dos seus *Projetos de Vida*.

REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Teresa G.; SOARES, José Francisco. **Contexto escolar e indicadores educacionais**: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 39, n. 1, pp. 177-194, jan./mar. 2013 (<http://goo.gl/ZbEFw3>)

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. **O sentido da escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ARROYO, Miguel. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver**. In: MOLL, Jaqueline [... et al.]. **Caminhos da educação integral no Brasil**. Porto Alegre: Penso, 2012.

ARENDT, H. **A crise na educação**. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 1979. p. 221-247.

BRANDAO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 57. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais Gerais de Educação Básica**. MEC. SEB. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores do ensino médio**, etapa I – caderno I: ensino médio e formação humana integral. MEC, Secretaria de Educação Básica; MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores do ensino médio**, etapa I – caderno II: o jovem como sujeito do ensino médio. MEC, Secretaria de Educação Básica; CARRANO, Paulo; DAYRELL, Juarez. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Formação de professores do ensino médio**, etapa I – caderno III: o currículo do ensino médio, seu sujeito e o desafio da formação humana integral. MEC, Secretaria de Educação Básica. SIMÕES, Carlos Artexes; SILVA, Monica, Ribeiro da. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n.04/2010. **Diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica**, 2010. Brasília 2010a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores Educacionais**. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 15 outubro 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 2010b.

BRASIL. **LEI Nº 13.005**. Plano Nacional de Educação. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf, 2014

Brasil. Ministério da Educação. DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir** - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – UNESCO, 2003.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **Cotidiano Escolar, Formação de Professores(as) e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

DELEUZE, Gilles. **Controle e Devir**. In: Conversações. Trad. de Peter Pál Pelbart. SP: Editora 34, 1992, p. 218.

ESPÍRITO SANTO. **Programa Estadual Mais Tempo na Escola**. 2007.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação/Conselho Estadual de Educação. **Resolução 3.777** – Normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo. 2014

GOMES, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

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

GONÇALVES, Antônio Sérgio. **Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral**. In: Cadernos Cenpec n.º 2 – Educação Integral, 2006.

HORA, D. M. e COELHO, L. M. *Diversificação curricular e Educação Integral*. 2004, p. 1-18.

INSTITUTO de Corresponsabilidade pela Educação. **Introdução às bases teóricas e metodológicas do modelo Escola da Escolha**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Modelo pedagógico: princípios educativos**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Modelo pedagógico: conceitos**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Modelo pedagógico: metodologias de êxito da parte diversificada – componentes curriculares ensino médio**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Modelo pedagógico: metodologias de êxito da parte diversificada – práticas educativas**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Modelo pedagógico: ambientes de aprendizagem**. Recife: ICE, 2015.

_____. **Tecnologia de Gestão Educacional: Princípios e Conceitos – Planejamento e Operacionalização**. Recife: ICE, 2015.

MOLL, Jaqueline [... et al.]. **Caminhos da educação integral no Brasil**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel e Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156 p

VELHO, G. **Projeto e metamorfose** Antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

**GOVERNO DO ESTADO
DO ESPÍRITO SANTO**
Secretaria da Educação

