

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL

Glauca Luzia Fernandes Armaneli

Intersetorialidade: Um estudo sobre as atividades desenvolvidas no Programa de Educação Integrada da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte

Belo Horizonte
2019

Glaucia Luzia Fernandes Armaneli

Intersetorialidade: Um estudo sobre as atividades desenvolvidas no Programa de Educação Integrada da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte

Artigo apresentado ao Programa de Pós graduação em Gestão Pública Municipal para o Centro de pós-graduação e pesquisa em Gestão Pública Municipal para obtenção do título em Especialista em Gestão.

Linha de Pesquisa: Gestão Pública Municipal

Orientadora: Profa. Ms. Simone Evangelista Fonseca

Belo Horizonte
2019



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Econômicas
Departamento de Ciências Administrativas
Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal

ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO do Senhor(a) **Glaucia Luzia Fernandes Armaneli**, REGISTRO N° 2017763963. No dia 27/04/2019 às 15:00 horas, reuniu-se na Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, a Comissão Examinadora de Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, indicada pela Coordenação do Curso de Especialização em Gestão Pública, para julgar o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado "**A intersectorialidade de duas escolas integradas da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**", requisito para a obtenção do **Título de Especialista**. Abrindo a sessão, o(a) orientador(a) e Presidente da Comissão, **Simone Evangelista Fonseca**, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares de apresentação do TCC, passou a palavra ao(à) aluno(a) para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores, seguido das respostas do(a) aluno(a). Logo após, a Comissão se reuniu sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para avaliação do TCC, que foi considerado:

() APROVADO

(x) APROVAÇÃO CONDICIONADA A SATISFAÇÃO DAS EXIGÊNCIAS CONSTANTES NO VERSO DESTA FOLHA, NO PRAZO FIXADO PELA BANCA EXAMINADORA - PRAZO MÁXIMO DE 7 (SETE) DIAS

() NÃO APROVADO

83 pontos (oitenta e três) trabalhos com nota maior ou igual a 60 serão considerados aprovados.

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) aluno(a) pelo(a) orientador(a) e Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, o(a) Senhor(a) Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.

Belo Horizonte, 27/04/2019.

Prof. Simone Evangelista Fonseca
(Orientador(a))

Simone E. Fonseca

Prof(a). Daniel Francisco Bastos Monteiro

Daniel F.B. Monteiro

Prof(a). Cleverson Ramon Carvalho Silva

Ramon C.



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Ciências Econômicas
Departamento de Ciências Administrativas
Curso de Especialização em Gestão Pública Municipal

MODIFICAÇÃO EM TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Modificações exigidas no TCC do(a) aluno(a) Glaucia Luzia Fernandes Armaneli, número de matrícula 2017763963.

Modificações solicitadas:

Definir melhor os conceitos de educação integral e escola integrada. Esclarecer os objetivos.
Aprimorar a metodologia, colocando a perspectiva do aluno.

O prazo para entrega do TCC contemplando as alterações determinadas pela comissão é de no máximo 7 dias, sendo o(a) orientador(a) responsável pela correção final.

Simone E. Fonseca

Prof(a). Simone Evangelista Fonseca
(Orientador(a))

Glaucia Luzia F. Armaneli

Assinatura do(a) aluno(a): Glaucia Luzia Fernandes Armaneli

Atesto que as alterações exigidas Foram Cumpridas
 Não foram cumpridas

Belo Horizonte, 06 de maio de 2019

Professor Orientador

Simone E. Fonseca

Assinatura

RESUMO

Este artigo relata as atividades desenvolvidas no Programa da Escola Integrada em duas Instituições escolares da Rede Municipal de Ensino em Belo Horizonte. O objetivo do trabalho foi verificar como as oficinas são planejadas e a existência de parcerias, participação de setores sociais. Levou-se em consideração o novo formato de educação cuja temática proposta e as conjecturas identificam a formação completa do ser humano como parte integrante das funções da escola. A educação passa a ser repensada, dando a oportunidades de ensinamentos e aprendizagens de outros atores sociais. O suporte metodológico utilizado pautou-se principalmente nos documentos oficiais da legislação do município de Belo Horizonte para a proposta do Programa da Escola Integrada (PEI), suas parcerias, formação e atuação dos monitores, atendimento social e repercussão na comunidade local.

Palavras-chave: Escola Integrada, Intersetorialidade, Cidadania.

ABSTRACT

This article reports the activities developed in the Integrated school program in two educational institutions of Municipal Education in Belo Horizonte. The objective of this work was to verify how the workshops are planned and the existence of partnerships, participation of social sectors. Took into account the new format of education whose theme proposal and the guesswork identifies the complete formation of the human being as an integral part of the functions of the school, giving meaning to the teachings and learnings that are present in all sectors and actors of society. Methodological support was mainly used in the official documents of the municipality of Belo Horizonte to the proposal of the Integrated school program (PEI), its partners, training and performance of the monitors, social and service repercussion in the local community.

Keywords: integrated school, intersectoriality , Citizenship

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
2. REFERENCIAL TEÓRICO	8
2.1 Fundamentos conceituais de intersetorialidade	8
2.2 A escola Integral no Cenário Brasileiro	10
2.3 A importância da intersetorialidade para a escola integrada	12
2.4 O Programa Escola Integrada em Belo Horizonte	15
3. METODOLOGIA	20
4 ANÁLISE DE RESULTADOS	21
4.1 Identificações das instituições pesquisadas	21
4.2 Formação Acadêmica e profissional	22
4.3 A construção da proposta pedagógica e os objetivos principais para as PEI's	24
4.4 Práticas intersetoriais que são desenvolvidas no PEI.	25
4.5 Comparativo das práticas entre as escolas	27
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	33
Anexo	35
Anexo 1 – Roteiro da entrevista com as coordenadoras	35
Anexo 2 – Questionário aplicado aos oficinairos.....	36

1. INTRODUÇÃO

Este artigo discute o Programa da Escola Integrada, como é a estrutura física, organização e planejamentos das oficinas e as estratégias que procuram articular ações intersetoriais dos órgãos e entidades comunitárias. No trabalho são abordadas, a partir do estudo de caso, algumas das dificuldades e avanços enfrentados pelos gestores para o planejamento das oficinas e para efetivar as práticas necessárias para que ocorram as diretrizes da intersetorialidade.

O fato é que hoje as comunidades escolares/sociais estão organizadas através de uma rede associativa e de cooperação para o desenvolvimento de atividades integradas que atendam aos educandos da comunidade local e ao mesmo tempo criem parceiras com outros setores sociais, aliando objetivos, funcionalidade e resultados.

Partindo destas primícias o Programa Escola Integrada da Prefeitura de Belo Horizonte une as finalidades da educação, respaldada na Lei de diretrizes e bases da educação/1996 e na participação de outros setores da sociedade como parceiras ao atendimento e fornecimento de subsídios para formação de novos cidadãos. “... tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Lei de Diretrizes e Base da Educação /1996).

Dentro das metas propostas pelo o Programa Escola Integrada (PEI), pretende-se fazer com que seus estudantes alinhem conhecimentos de convivência social e da comunidade aos estabelecidos pela escola regular.

Procedendo destes prelúdios realizou-se uma pesquisa de campo em duas instituições da rede que possui o Programa da Integrada tendo como problemática: Como a intersetoriedade acontece na PEI das escolas?

Através de observações, entrevistas com coordenadores e monitores das PEI's da escola A e B. Com estas ferramentas realizar-se também considerações sobre as atividades executadas, parcerias existentes, dificuldades encontradas e os avanços alcançados na realização e efetivação do trabalho.

A primeira parte do trabalho convencionou em contextualizar e analisar as teorias existentes, conceitos e definições de intersectorialidade dentro da PEI, apoiando-se na legislação educacional de Belo Horizonte. Os autores Moacir Gadotti (2009), e Paulo Freire (1996) já pressupunham a formação do sujeito social. Valendo-se também dos autores Malmegrin (2014) e Junqueira (1997) como referencial teórico para definições sobre a importância da intersectorialidade nos setores públicos.

A partir destas informações foi traçado como objetivo geral: analisar e comparar as práticas desenvolvidas em ambas às escolas com a proposta da Prefeitura. Para atender a esta finalidade acrescentam-se os objetivos específicos: Verificar documentos oficiais da PBH e seus fundamentos quanto ao processo formativo da escola integrada. Averiguar como são desenvolvidas as práticas intersectoriais no contexto educacional, os órgãos e/ou entidades que dialogam com estas instituições. Ponderar sobre os dificultadores do programa e os vínculos entre escola/família/comunidade.

No contexto social a criação da PEI no cenário político e educacional está marcado pelo os dez anos de existência da LDB/9394/96. E como referência as metas o PNE (Plano Nacional da Educação). O PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que ao serem aprovados em lei, devem discriminar recursos orçamentários para a sua execução e ampliação, e conseqüentemente a criação de políticas públicas.

No cenário da educação surge à necessidade da inclusão de “saberes culturais” - a Escola Integrada passa a necessitar da intersectorialidade dos setores sociais ganhando espaço como uma importante ferramenta e mecanismo de gestão dos processos educacionais.

As políticas públicas para a educação passaram a ser pensada através da interação e integração dos diversos órgãos e instituições no compromisso comum de efetivação dos direitos de cidadão. Com isso, a participação social se torna um requisito de essencial de legitimidade das políticas sociais.

Para atingir aos objetivos acima foram utilizados como instrumentos de pesquisa: questionário, entrevistas semi-estruturadas, observações do ambiente: estrutura física e

os tipos de oficinas oferecidas e/ou profissionais envolvidos no programa da Escola Integrada. Este presente artigo priorizou o estudo de caso como técnica de pesquisa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Fundamentos conceituais de intersetorialidade

As discussões sobre intersetorialidade vem crescendo ao longo dos tempos, principalmente no âmbito das políticas de saúde, assistência social e educação. Isso porque, se faz necessário hoje oportunizar e ampliar o acesso do sujeito aos direitos sociais.

Segundo Malmegrin (2014 p. 34) “a intersetorialidade é uma lógica de gestão que trabalha com os diferentes setores das políticas sociais e supõem uma comunicação entre as várias esferas governamentais dos diferentes setores sociais.” Sendo assim a intersetorialidade perpassa a articulação de saberes e experiências entre os vários processos de gerenciamento dos poderes públicos com o objetivo primordial em atender aos interesses dos cidadãos.

Essa lógica é considerada uma alternativa de gestão que tende a acabar com a fragmentação das políticas sociais. Há uma ressignificação de ações e maneiras de pensar a prestação de serviços sociais.

Desta forma, a intersetorialidade é concebida com o rompimento com modelos fragmentados de gestão e procura ampliar a participação de vários atores envolvidos nas políticas sociais. A gestão passa a ser relevância para os vários setores que devem interagir mutuamente, trocando os diferentes saberes e visando a resolução e dos problemas sociais.

A partir da Constituição Federal de 1988 os Municípios ganha a categoria de entes federativos, atribuindo-lhes ampla autonomia política, financeira e administrativa. Outros avanços também ocorreram com a Constituição, como, a participação popular nos conselhos, em redes governamentais e sociais. Com esse avanço algumas formas de governos e o poder centralizador, vertical e autoritário têm cada vez mais perdido

espaços nos setores públicos. Essa estrutura organizacional fragmentada e verticalizada tende a ser ineficiente e não produzir os resultados esperados pela sociedade.

Com a Constituição de 1988, e as definições de descentralização, os atendimentos aos públicos-alvo ficaram a cargo dos municípios, que receberam orientações normativas, isto é, as regras, os procedimentos e as diretrizes, definindo prioridades, volumes e prazos, para que os serviços sejam prestados. (MALMEGRIN, 2014, p.86)

As políticas públicas passaram a direcionar a promoção do desenvolvimento social com a preocupação de garantir ao cidadão qualidade nas prestações dos serviços públicos. O modelo da intersetorialidade tem como paradigma propiciar a introdução de práticas de planejamento e avaliação participativas e integradas, na perspectiva situacional, de compartilhamento de informações e ao controle social.

Com isso, a intersetorialidade passa a ganhar espaço como uma importante ferramenta e mecanismo de gestão. As políticas públicas passaram a ser pensadas através da interação e integração dos diversos órgãos e instituições no compromisso comum de efetivação dos direitos de cidadão. A participação social passa a ser um pré-requisito para se configurar as ações políticas.

As políticas públicas voltadas para a lógica intersetorial se apresenta mais palpável à participação do cidadão, desde o planejamento quanto na efetivação das mesmas. Já que as necessidades e demandas do cidadão podem ser expressas tal como existem no mundo real, intrinsecamente interligadas.

A Intersetorialidade passa então a ser um conceito capaz de contemplar uma diversidade de ações de vários sujeitos com competências diversas que participam de variadas redes sociais e políticas buscando assim um determinado objetivo, que é o de atingir o desenvolvimento social e a busca do bem estar comum.

Desta forma, a intersetorialidade apresenta-se como uma perspectiva diferente na política pública dando um novo foco aos serviços ofertados, e para a reorganização da gestão, viabilizando uma nova relação entre o município e os gestores, considerando-se as peculiaridades locais e principalmente, a participação dos seres sociais que compõem

as tramas dessas relações, trazendo a subjetividade, implicados como sujeitos no processo de gestão.

O que se vivencia hoje são os governos municipais tendo diante de si vários desafios postos. A intersetorialidade se manifesta com o fim de atender às necessidades sociais envolvendo várias questões complexas, que não podem ser resolvidas sem uma visão de interação e integração entre órgãos e instituições, portanto.

2.2 A escola Integral no Cenário Brasileiro

A intersetorialidade, como descrito anteriormente, passa ser uma proposta de gestão que sustenta e apóia aos objetivos da escola integrada. No Governo de 2007 foi lançado no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, o Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação _PDE_ Com o objetivo de cumprir as metas estabelecidas postas desde o ano de 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O PDE (Plano de desenvolvimento da Educação) tinha como objetivo dispor os princípios constitucionais e a política para educação com a finalidade de garantir uma educação de qualidade e inclusiva que alinhe a construção da autônima e a formação do sujeito de direito.

Para concretizar tais premissas em âmbito local, foi criado em 2007, um plano estratégico: Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, com o objetivo de produzir um elenco de medidas específicas que visem a melhoria da qualidade da educação básica em cada território. (Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território/2009 p.12)

Dentre as vintes metas estabelecidas a sexta seria oferecer a educação em tempo integral nas escolas. Mas essas metas e as idéias colocadas pelo Governo Lula tinha seu embasamento em uma discussão que estava crescendo desde a década de 90. A trajetória das políticas públicas educacionais brasileiras necessitavam de uma nova postura em função dos movimentos sociais que foram traçados e constituído nas leis.

Essa contemporaneidade é também marcada por concepções e deliberações jurídicas que, na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, expressam uma nova perspectiva em relação à infância e juventude: a Doutrina da Proteção Integral. Essa coloca as crianças e adolescentes no centro das políticas públicas, pois afirma sua condição de sujeito de direitos, a indivisibilidade desses direitos e a prioridade absoluta no

atendimento de suas necessidades. (Ministério da Educação, Programa Mais Educação: gestão intersetorial no território/2009 p.14)

A cidade educadora assim intitulada na carta que resultou do Congresso que ocorreu em Barcelona no ano de 1990 e as considerações feitas por Moacir Gadotti (1996) fizeram com que as idéias se convergissem para uma educação na cidade. A escola de tempo integral e o aluno de tempo integral passam a ter um nova proposta. Esse movimento surge na década de 1990, a carta que foi elaborada a partir do congresso e indicou a construção de uma rede social educadora.

Desta forma, as ideias de Moacir Gadotti (1996) sobre a cidade educadora, passaram a possuir uma dimensão para a educação integral no Brasil: as possibilidades de extrapolar os “muros da escola” e buscar vivências em espaços educativos na comunidade escolar. A partir desta nova proposta, as cidades pioneiras passaram a fazer parte da Rede Brasileira de Cidades Educadoras, inclusive Belo Horizonte.

Intensificou-se neste período a pressão por uma maior participação da comunidade na gestão escolar. A formação do educando passa a ser percebida, não somente como uma escola integral, mas aos conhecimentos dos alunos igualmente deveriam ser diversificados e intensificados nos diversos ambientes sociais.

Dessa forma, uma proposta de educação integral busca a articulação de vários atores sociais e de programas para oferecer uma diversidade de oportunidades garantindo desenvolvimento integral de crianças e adolescente.

2.3 A importância da intersetorialidade para a escola integrada

Dois teóricos, Paulo Freire (1996) e Moacir Gadotti (2003), são de extrema importância para a educação irão discutir à respeito da importância da intersetorialidade para a educação. Moacir Gadotti em seu livro Cidades Educadoras relata as várias possibilidades que a cidade possui como fonte educadora. Paulo Freire, com seu método de considerar as vivências dos educandos como ponto de partida para a aprendizagem significativa reflete as concepções pedagógicas que perpassa a PEI.

A partir de várias discussões no século XX à respeito dos moldes da educação, ganhou-se grande relevância a teoria da formação cidadã nas escolas. Com a Constituição Federal de 1988 foi estabelecido em seus artigos, nos artigos 205 e 206, o pleno desenvolvimento da pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Em 1996 com a LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação) em seu segundo artigo afirma o preparo para o pleno desenvolvimento do educando e sua qualificação para o trabalho, esses tornaram-se finalidades para a educação.

Com isso, a Prefeitura criou seu programa Escola Integrada para garantir a participação da sociedade/comunidade para a formação dos educandos. Um dos alicerces do programa é que “a cidade seja um espaço educador”.

O prefeito, em exercício da época, Fernando Pimentel, tinha em sua proposta de governo o programa “Programe BH”. Segundo este, a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, dava seus primeiros passos para proposta de criação da PEI. Apoiada na ampliação da jornada escolar, para repontar as novas necessidades formativas do sujeito, as dimensões afetiva, ética, estética, social, cultural política e cognitiva.

De acordo com Moacir Gadotti (2003), uma escola cidadã é aquela em que as escolas deixem de ser submissas a órgãos centrais, transformando-se em cooperativas de professores e comunidades. “A escola deixa de ser um lugar abstrato para inserir-se definitivamente na vida da cidade e ganhar, com isso, nova vida. Ela se transforma num novo território de construção da cidadania”. (Gadotti, 2003 p. 135)

Em seu livro “Cidade Educadora”, Gadotti faz o relato à respeito de um Congresso que ocorreu no início da década de 90, em Barcelona, na Espanha, no qual aconteceu o primeiro Congresso Internacional das Cidades Educadoras. Esse Congresso aprovou uma Carta que possui alguns princípios básicos que descreve como seria uma cidade que educa. Houve a participação de várias cidades brasileiras que se tornaram membros da Associação Internacional de Cidades Educadoras, inclusive Belo Horizonte. O principal ponto discutido neste congresso foi à busca pela formação para a cidadania, entendida segundo (GADOTTI, 2003) como a “consciência de direitos e deveres e exercício da democracia”.

Desta forma, as Cidades Educadoras deve dar oportunidades a todos que nela faz parte, em direção a iguais oportunidades de formação, desenvolvimento e entretenimento oferecidas pela cidade, sem priorizar uma classe em detrimento a outra. Neste contexto, passa a ser pertinente o conceito de “Escola Cidadã”, assim também como é posto pela PEI de Belo Horizonte.

Nesse sentido, Escola Cidadã, em maior ou menor grau, supõe a existência de uma Cidade Educadora. Essa apropriação se dá por meio de mecanismos criados pela própria escola, como o Colegiado Escolar, a Constituinte Escolar, plenárias pedagógicas e outros. Esse ato de sujeito da própria cidade leva para dentro da escola os interesses e necessidades da população. (Gadotti, 2006, p.135)

A comunidade passa a possuir uma característica educadora utilizando de sua cultura e da sua forma de organização. Os espaços comunitários passam a integrar e fazer parte do espaço escolar, considerando suas ruas e praças, suas árvores, seus pássaros, seus cinemas, suas bibliotecas, seus bens e serviços, seus teatros e igrejas, suas empresas e principalmente, seus conhecimentos e a sua cultura local.

O Programa desenvolvido pela Prefeitura de Belo Horizonte esses sujeitos que realizam o intercâmbio entre os estudantes e a comunidade seriam representados pelos oficinairos, pessoas do bairro onde está inserida a instituição que possuem uma habilidade específica e de relevância para a comunidade.

Desta forma, Gadotti (2003) argumenta que a proposta das Cidades Educadoras, assim como a proposta da PEI, ela se torna um repensar da gestão escolar com a implantação de um planejamento participativo, tendo alteração também no currículo da escola, pois as aspirações e conhecimentos sociais passam a fazer parte da demanda educacional.

Dentro da proposta do programa da PEI, a educação passa, então, a ser entendida de forma mais ampla, como uma função social que compete não somente aos profissionais da educação, mas, a toda comunidade escolar. Paulo Freire (1996) defende que as experiências e conflitos vivenciados pelos alunos sejam problematizados de forma a fazer parte das vivências escolares, um termo muito utilizado por ele é “Enquanto educadora, a Cidade é também educanda”.

Neste sentido, a escola tende a se interagir com seu entorno. Passa a fazer articulações com a comunidade local, realiza um trabalho para conhecer e estabelecer vínculos com os potenciais formativos dos espaços não escolares, que se aproxima dos valores e da cultura da comunidade local, que amplie a participação de todos no trabalho desenvolvido.

O trabalho da escola, na perspectiva da Educação Comunitária, trabalha não somente os conteúdos curriculares tradicionais da educação escolar, mas emergem em direção à democratização da educação. Preocupa-se também com uma dimensão mais ampla voltada para a formação integral dos sujeitos da coletividade no desenvolvimento de relações interpessoais pautadas em princípios e valores como justiça, respeito, cooperação.

A proposta da PBH (Prefeitura Municipal de Belo Horizonte) baseia-se nestes princípios de alinhar os vários setores sociais utilizando os espaços com a intenção de unir o ensino as práticas de cidadania, pleitear à participação crítica de cada indivíduo. Paulo Freire relata no trecho a seguir sobre a educação comunitária:

Aprender na comunidade, com ela e para ela, significa usar a história da sua própria região, exteriorizando a cultura do silêncio. Significa aprender a engajar-se na sua própria região, tornando-se consciente da situação sociopolítica e lutando para que as sociedades fechadas sejam transformadas em sociedades abertas... é uma questão de urgência que as escolas se tornem menos fechadas, menos elitistas, menos autoritárias, menos distanciadas da população em geral. Isso é para a educação comunitária uma questão de fundamental importância. (FREIRE, 1996 p.12)

A escola passa a possuir um papel não somente de instruir cientificamente os alunos. Para o autor, a articulação entre conteúdos escolares e a realidade dos alunos devem levar em consideração que os conflitos sociais, permite que os discentes se percebam como agentes ativos e participativos, capazes de agir e transformar a realidade, pois os mesmo fazem parte desta realidade. Para Paulo Freire é necessário que o ensino dos conteúdos estejam sempre associados a uma “leitura crítica da realidade”.

A formação pretendida não se dá separadas dos conteúdos escolares, ou seja, não se trata de acrescentar nos currículos aulas das disciplinas de cidadania. Mas que os educandos possam ativamente fazer parte da vida em sociedade.

2.4 O Programa Escola Integrada em Belo Horizonte

De acordo com Moacir Gadotti (2009) a Educação Integral deve acontecer “em todos os cantos”, ou seja, em diferentes espaços, tempos e durante a vida inteira. Aprendemos através da convivência uns com os outros. “Estamos sempre aprendendo e ensinando, educando e nos educando.” (2009, p. 10) Já a educação integral não deve ser confundida apenas com horário integral, que é a ampliação da jornada horária para a realização de atividades complementares à jornada básica escolar.

Em 2006 surge o Programa Escola Integrada - PEI, concebido como política pública para a educação da Rede Municipal de Belo Horizonte. O objetivo primordial da PEI é procurar atender as peculiaridades dos educandos a partir do desenvolvimento de competências e vivências que resultem em uma aprendizagem significativa e associada com a realidade do aluno visando com isso, o seu preparo para o exercício da cidadania. Além da ampliação do tempo que passa de quatro horas e meia para nove horas.

A PEI surge como um programa apoiado na ideia de parcerias intersetoriais. A moção foi discutida na Câmara Intersetorial do Programa BH (PLANO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL 2018-2021). Neste período reuniram-se as secretarias das áreas de políticas sociais, saúde e educação. O Programa Escola Integrada foi criado no intuito de ressignificação da proposta da Escola Plural, já não mais atendendo as necessidades da sociedade.

Inicialmente o programa foi intitulado como “Escola Integral”. Somente após o ano de 2018, com as experiências que foram desenvolvidas nas seis escolas pilotos, foi que o programa foi estendido para as demais escolas doravante intitulado Programa da Escola Integrada.

As antigas discussões da Escola Plural e o novo cenário da educação apoiando-se na legislação vigente a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do

Adolescente (Lei 8.069/90), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) são os marcos legais que referenciam a garantia do direito à proteção integral de crianças e adolescentes e a formação plena e integral do sujeito.

De acordo com os documentos da Secretaria Municipal de Educação de 2005;

O Programa da Escola Integrada reconhece a cidade como potencial espaço e território educativo e desenvolve ações para explorá-la e dela se apropriar, através do estabelecimento de novos pactos políticos e sociais desta forma se faz necessário agregar novos agentes e instituições educativas para além da escola. (Secretaria Municipal de Educação/2005)

A PEI proporciona os espaços da cidade como fonte de aprendizagem, utilizando-se de lugares aos redores da escola, como por exemplo, praças, parques, igrejas, museus, e outros espaços que possam ser fonte de aquisição de cultura e conhecimentos.

A PEI vê a cidade como um espaço educativo e de formação.

O objetivo segundo a normatização “é desenvolver ações para explorar os arredores da escola e as possibilidades que estes espaços possuem para agregar aos educandos a construção do conhecimento” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015 p.23).

Com isso, há possibilidade de estabelecer novos pactos políticos e sociais agregando novos personagens e instituições educativas que vão além do currículo escolar pré-estabelecido.

A PEI procura através da ampliação do tempo escolar diminuir as desigualdades educacionais. A premissa do programa é oferecer aulas passeio como estratégias para desenvolver aprendizagens diversificadas e vivências em diferentes espaços da cidade, sejam eles públicos ou privados para consolidar a presença dos alunos a partir da criação de vínculos de pertencimento, e conseqüentemente a apropriação dos mais diversos espaços.

“A finalidade das práticas do Programa Escola Integrada é de suscitar mudanças na relação sujeito-escola-mundo, acarretando novas percepções e sensibilidades para o contexto social vivido.” (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015 p.20).

Nesse sentido, as propostas pedagógicas do PEI contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes ao proporcionar experiências que lhes permitam, por exemplo, conhecer e vivenciar as relações com os espaços públicos e ambientes sociais diversos e, conseqüentemente, conhecer e vivenciar diferentes linguagens. Tais experiências são relevantes desde o primeiro ao terceiro ciclo do Ensino Fundamental. (PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE, 2015, p. 23).

Para elaboração das oficinas o coordenador da integrada juntamente com a direção e a comunidade escolar têm a liberdade de definir algumas atividades/oficinas que serão oferecidas aos alunos, levando em consideração o Projeto Político Pedagógico da escola pólo. Mas a seleção deve priorizar as peculiaridades da comunidade escolar e principalmente o diálogo com alguns setores e organizações sociais e é nesse ponto que deverá ocorrer a intersetorialidade no setor público.

O Programa Escola Integrada é um programa da Prefeitura de Belo Horizonte, que tem por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade da educação, por meio da ampliação da jornada educativa dos estudantes, com ações de formação nas diferentes áreas do conhecimento. Com a participação das diferentes esferas governamentais, das escolas, de instituições de ensino superior e ONGs, o programa visa garantir nove horas diárias de atendimento educativo para os estudantes, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico, cultura, esportes, lazer e formação cidadã. (Lei nº 8.432/2002)

A base curricular do programa da escola almeja uma carga horária de 45 horas semanais e nove horas diárias de atendimento aos estudantes a ser dividida da seguinte forma: 4h e 20 min. com atividades ministradas por professores concursados e efetivos na PBH, esse período faz parte da proposta curricular posta para todas as instituições cumprindo os parâmetros curriculares e a grade nacional.

As demais horas, três horas, são destinadas as atividades de diferentes áreas do conhecimento (oficinas e cursos), realizadas por monitores de instituições de ensino superior e agentes culturais das comunidades. Uma hora e quarenta minutos são atribuídas à alimentação, mobilidade e atividades de relaxamento.

De acordo com a legislação as oficinas e cursos oferecidos serão estruturados da seguinte forma: Acompanhamento Pedagógico, Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, Esporte e Lazer, Educação em Direitos Humanos Cultura, Artes e Educação Patrimonial, Cultura Digital, Promoção da saúde, Comunicação.

Cada escola deve ter uma equipe de gestão específica com direção e coordenação pedagógicas e demais profissionais da escola; Professor comunitário; monitores universitários (das instituições de ensino superior); Professores e estagiários do Programa Segundo Tempo; Monitores de Oficinas (agentes culturais oriundos das comunidades) Monitor de apoio ao professor comunitário, Monitor de Apoio ao usuário de Informática (Jovem Aprendiz); Auxiliares de serviços gerais e/ou cantineiros que já são funcionários da própria escola.

O Professor Comunitário que é o coordenador do programa na escola integrada - deverá necessariamente ser um professor efetivo municipal da própria escola. Este gestor geralmente é indicado pela direção da escola. Os Monitores Universitários (bolsistas das instituições de ensino superior - IES) são contratados pelas Caixas Escolares, por meio de convênio com as IES. A seleção dos monitores é realizada principalmente pelas instituições de ensino superior.

Com relação aos monitores de oficinas os contratados se dão através de convênio das Caixas Escolares das escolas com a AMAS (Associação Municipal de Assistência Social) para uma carga horária de 20h a 40h semanais. É de fundamental importância que os monitores de oficinas tenham reconhecida competência nas ações que se propõem a desenvolver e que tenham no mínimo ensino fundamental completo e principalmente uma boa articulação e participação em grupos sociais.

O monitor de apoio ao usuário de Informática (Jovem Aprendiz) Caixas Escolares. Geralmente são indicados pela comunidade. Sua capacitação deve ser realizada pela equipe de programação e de informática da prefeitura, a Prodabel.

A necessária busca pela a intersetorialidade de vários setores dentro das várias organizações sociais e comunitárias. Dentro desta visão a PEI está sendo construída como importante instrumento para uma formação para a cidadania, de acordo com o que é proposto pela LDB/9394 como finalidade para a educação.

Não é só pelo fato da criança permanecer um período de tempo maior na escola, mas por oportunizar e oferecer conhecimentos e habilidades que gerem uma formação social.

Esse aumento da carga horária deve vir acompanhado de práticas pedagógicas permeadas pela cultura, pelas relações constantes com a comunidade e com as famílias, pelo diálogo e apropriação de novos espaços e territórios em torno do ambiente escolar e a cidade como um todo integrado.

3. METODOLOGIA

A metodologia utilizada foi o estudo de caso, esse entendido como um método que se organiza em torno de um pequeno número de questões que se referem ao como e ao porquê da investigação. Segundo Yin (2005- p19) “O estudo de caso surge da necessidade de se compreender fenômenos sociais complexos.” Por isso, ele requer variados instrumentos de coletas de dados. O autor defende que o estudo de caso é um método que necessita de técnicas de coletas de dados, abordagens específicas para as análises dos dados.

O trabalho realizou uma pesquisa qualitativa usando-se de documentos, entrevistas e análise de dados para respaldar os objetivos desta investigação.

Os métodos qualitativos de coleta e análise de dados e de redação do relatório diferem das abordagens tradicionais, quantitativas. A utilização de amostras intencionais, a coleta de dados com perguntas abertas, as análises de texto ou imagens, a representação da informação em gráficos e tabelas, e a interpretação pessoal dos resultados das averiguações, todas constituem subsídios aos procedimentos qualitativos. (John W. Creswell, 2007 p.18)

Isso porque, o estudo de caso baseia-se na modalidade de pesquisa que se caracteriza pela escolha de um objeto de estudo. Focando a investigação em um caso específico. Esta pesquisa delimita sua investigação no conceito de intersectorialidade e sua relação com a PEI. Há a preocupação de investigar e correlacionar as organizações sociais da comunidade e a formação dos educandos. Além disso, os documentos referentes a implementação e objetivos destas forma de organização educacional foi utilizada para aliar práticas e teorias.

Segundo Moraes a análise de conteúdos é uma metodologia de pesquisa para interpretar e detalhar o conteúdo de documentos e textos. A partir dessas análises podem ocorrer

descrições tanto qualitativa quanto quantitativa com o objetivo de atingir compreensões dos resultados.

A técnica de coleta de dados se fez necessária através de entrevista a cada coordenador responsável pela gestão das PEI's e aos monitores que relataram fazer parte de algum setor social na comunidade. Foram alvos também da pesquisa a estruturação do programa, as parcerias e os diálogos estabelecidos em instituição e comunidade.

Este artigo buscou conhecer o trabalho das gestoras que realizam os processos de seleção de cada profissional, levando em consideração os critérios já impostos pela normatização da Prefeitura de Belo Horizonte. Também foi analisado e questionado o trabalho dos profissionais que atuam na instituição que possuem alguma representatividade na comunidade local.

Os sujeitos investigados foram aqueles que participam e elaboram as oficinas no programa da Escola Integrada, tendo como foco o intercâmbio da intersectorialidade existentes da comunidade local. A coleta de dados foi feita a partir de entrevistas semiestruturadas que fornecem dados baseados em circunstâncias que complementam as entrevistas formais e possibilitam ao investigador focar seu olhar em aspectos relevantes que ajudam sua investigação.

A entrevista semi-estruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista. Para o autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas. (Manzini, 1990 p. 154)

Portando está pesquisa procurou usar estes recursos disponíveis para ter mais precisão quanto aos resultados.

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

4.1 Identificações das instituições pesquisadas

Foram escolhidas duas Escolas Municipais de Belo Horizonte que possuem o programa da Escola Integrada. A escolha da instituição A, aqui denominada, deve-se ao seu trabalho pioneiro nesta modalidade de ensino. Iniciando as atividades da PEI no ano de 2007 o programa desta instituição teve suas referências nos moldes da Escola Plural, antiga proposta de educação da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Outra característica importante foi que desde o ano de 1993 a comunidade do bairro se organizou para conseguir a construção de uma escola que atendesse às demandas da região. Porém, somente no ano de 1995 é que a comunidade conquistou a aprovação com as obras do orçamento participativo. Tendo sua conclusão e inauguração em setembro de 1999.

A escola B, assim denominada, o trabalho foi impulsionado por ser uma das primeiras na rede com a Proposta do PEI. É uma instituição da RME criada no ano 1986 para atender as crianças de 06 à 10 anos. E pertence a mesma regional da escola A. Atualmente atende ao 1º e 2º ciclos (1º ao 6º ano). No entanto a efetivação do trabalho com a comunidade acontece depois de consolidada a ideia das PEIs, no ano de 2009.

4.2 Formação Acadêmica e profissional

Coordenadora da Escola A

A coordenadora é formada no magistério desde o ano de 1986. Realizou o curso de Pedagogia e pós graduação em Psicopedagogia, Inclusão escolar e Alfabetização, além de vários cursos na área de gestão escolar, promovidos pela PBH. Já trabalhou com a docência, coordenadora de ensino, Pedagoga em outra rede de ensino, diretora e vice-diretora de escola Municipal. O processo de escolha de gestora do PEI na Prefeitura de Belo Horizonte ocorreu através da elaboração de um memorial, um plano de ação, além de passar por um processo de eleição entre três nomes indicado e eleito pelo coletivo de professores.

Coordenadora da Escola B

A coordenadora é formada em Pedagogia, pós-graduada em Gestão Escolar. Já trabalhou com docência e coordenação escolar. O processo de escolha de gestora do PEI foi através de eleição pela comunidade escolar.

O quadro 1 descreve o comparativo entre a formação dos coordenadores, idade, gênero, processo seletivo, ou seja, o como adquiriu a função e por último o cargo real de cada profissional.

Quadro 1 – Comparativo de formação dos coordenadores

Coordenadores	Escola A	Escola B
FUNÇÃO	Coordenadora	Coordenadora
FORMAÇÃO	Pedagoga	Pedagoga
IDADE	45	51
GÊNERO	Feminino	Feminino
PROCESSO SELETIVO	Concurso	Eleição
CARGO	Professora Municipal	Professora Municipal
ATUAÇÃO SOCIAL	Colegiado	-

Fonte: elaborado pela autora.

O quadro 2 traça o perfil dosicineiros da escola A. Dentre osicineiros que trabalham na instituição somente dois possuem o vínculo com a comunidade. O restante dos monitores são profissionais, que apesar, de terem anos que trabalham no PEI, não residem e não fazem parte efetiva de movimentos sociais na comunidade. Os monitores serão nomeados com A e B.

Quadro 2 – Perfil deicineiros da Escola A

ESCOLA A	Oficineiros		
	FUNÇÃO	Monitor A	Monitor B
	FORMAÇÃO	Fundamental	Médio
	IDADE	43	40
	GÊNERO	Masculino	Masculino
	PROCESSO SELETIVO	Contrato	Contrato
	CARGO	Oficineiro	Oficineiro
	ATUAÇÃO SOCIAL	Capoeira e cultura Afro-Brasileira grupo de capoeira “Porto de Minas” desde 1994	Esporte - Projeto Kadosh e Futsal há 5 anos

Fonte: elaborado pela autora.

O quadro 3 explicita que a Escola B, dentre osicineiros que trabalham na instituição, somente dois possuem vínculo com a comunidade, apesar daicineira de dança participar da Companhia de dança do Palácio das Artes, que faz parte da cidade. O restante dos profissionais mora em outras comunidades e não possuem nenhuma representatividade nos bairros que residem. Os monitores da escola B serão denominados de C e D.

Quadro 3 – Perfil deicineiros da Escola B

ESCOLA B	Oficineiros		
	FUNÇÃO	Monitor C	Monitor D
	FORMAÇÃO	Médio	Superior
	IDADE	26	23
	GÊNERO	Masculino	Feminino
	PROCESSO SELETIVO	Contrato	Contrato
	CARGO	Oficineiro de Taekwondo	Oficineiro de dança
	ATUAÇÃO SOCIAL	Academia do bairro (programa da PBH)	Cia dos Palácios das Artes

Fonte: elaborado pela autora.

4.3 A construção da proposta pedagógica e os objetivos principais para as PEI's

Na escola A são atendidas em torno de 250 crianças das mais de 640 que estudam na escola principal. Nesta escola, os alunos são agrupados pela faixa etária e são encaminhados para os espaços onde acontecem as oficinas (Dança, Informática, Artesanato, Literatura e Arte, Esporte e Lazer, Jogos e Brincadeiras, Capoeira). Cada agrupamento passa por cada oficina duas vezes na semana em módulos de uma hora.

Foi elaborada pela equipe pedagógica da escola e a própria equipe do PEI. Tendo como seu principal objetivo oferecer ao educando um trabalho de qualidade para que ele possa desenvolver suas potencialidades de forma a ampliar, diversificar e qualificar seus conhecimentos. O objetivo fundamental é oferecer uma educação de qualidade, ampliando as potencialidades de aprendizagens, através de atividades que possibilitam a formação integral do sujeito. (Coordenadora da Escola A)

Em média são atendidas 230 crianças (Escola B) dentre as mais de 789 crianças que estudam na instituição. Nesta escola, os alunos são agrupados de acordo com a faixa etária. Os alunos freqüentam todas as oficinas que são caracterizadas de acordo com a parte diversificada dos parâmetros curriculares. Possuem oficinas de práticas corporais,

musical, arte, teatro, reforço e jogos pedagógicos. São atendidos em média duzentos e cinquentas crianças divididas nos dois turnos.

A Escola Integrada prioriza o atendimento aos estudantes de comunidade que se encontra em territórios considerados de maior vulnerabilidade social com o propósito de atender as demandas do universo infantil e juvenil, na perspectiva de desenvolvimento de competências múltiplas e vivências, capazes de proporcionar uma aprendizagem significativa, sintonizada com a realidade de cada educando. (Coordenadora da escola B)

O quadro 4 faz referencia a elaboração da proposta pedagógica: na escola A houve uma participação efetiva de todos os envolvidos no processo. Quanto B a construção da moção ficou a cargo da gestão que atuava no período em questão.

Quadro 4 – Elaboração da proposta pedagógica/Participação

	Escola A	Escola B
Equipe Pedagógica da Escola	Sim	Sim
Equipe Pedagógica da PEI	Sim	Não houve participação dos oficinairos e monitores

Fonte: elaborado pela autora.

4.4 Práticas intersetoriais que são desenvolvidas no PEI.

A coordenadora da Escola A preocupa-se em participar como membro do colegiado escolar.

Como gestora do PEI e membro do Colegiado Escolar, procuro nas reuniões, garantir o apoio necessário seja na esfera administrativa, financeira e ou pedagógica, discutindo as questões necessárias ao funcionamento do programa e solicitando apoio e participação nas decisões inerentes ao Programa. (Coordenadora da Escola A)

Segundo entrevista semiestruturada, a coordenada da PEI A, informou que a mesma funciona em dois espaços, uma Igreja ao lado da escola pólo há vários anos e em uma casa com um terraço. A mesma possui também uma parceria com o Centro Cultural que por diversas vezes ofereceram cursos e atividades culturais para os alunos e a comunidade como um todo. Neste centro possui um auditório que é cedido para alguns eventos e apresentações dos alunos, como, formatura, apresentações de dança e música. A equipe, também, deste centro se desloca para a escola com apresentações culturais.

Além das oficinas no PEI, a PBH oferece para a maioria dos alunos, aulas de música em uma escola especializada conveniada. Os alunos vão duas vezes por semana de van para

a escola de música e lá são oferecidas aulas de flauta, teclado, violão, violino, percepção musical.

A Prefeitura possui uma agenda fixa para passeios e visitas nos diversos ambientes sociais e culturais da cidade. Geralmente são duas idas a clubes conveniados com a prefeitura e dois passeios por semestre um com a entrada paga pela escola e outro gratuito. “Mas a escola tem como realizar mais passeios durante o semestre depende da disponibilidade de verbas, proposta desenvolvida no programa e autorização da direção da Escola.” (Coordenadora da escola A)

Vários espaços da cidade são ofertados para a visita e interação, dentre eles, museu, parques, clubes, teatro, cinemas, centro de referência, bibliotecas públicas, Zoológico, estádio de futebol, circos.

A parceria e apoio da família é sempre um desafio. Muitas vezes não conseguimos o diálogo e presença dos responsáveis pelos alunos, devido ao fato dos mesmos estarem comprometidos com o trabalho, alegando na maioria das vezes, falta de tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos. (Coordenadora da escola A)

Como maior desafio hoje, segundo relato dos profissionais da PEI, é trazer para a instituição a parceira das famílias da comunidade e estabelecer diálogo com as mesmas. Outro dificultador é a questão das verbas repassadas para PEI. “Este repasse hoje está muito limitado, antes tínhamos vários passeios aos teatros, cinemas e outros espaços como museu e locais culturais e históricos.” (Coordenadora Escola A).

Quanto a figura do líder comunitário e atuação na comunidade é outro ponto que dificulta a questão intersetorial. Segundo a coordenadora A da PEI esta figura é inexistente atualmente em sua comunidade.

A coordenadora da escola B já participou como membro do colegiado, mas atualmente não participa de nenhum movimento comunitários/social.

A PEI funciona em prédio de três andares alugado pela prefeitura. “Há bastante espaço para dividirem os alunos nas salas, mas infelizmente não contamos com espaços abertos, somente na escola que fica um pouco longe para descolar mais de uma vez por dia com as crianças”. (Coordenadora da escola B)

Além das oficinas no PEI, a PBH oferece para a maioria dos alunos, aulas de música em uma escola especializada conveniada. A Prefeitura possui uma agenda fixa para passeios e visitas nos diversos ambientes sociais e culturais da cidade. Geralmente são duas idas a clubes conveniados com a prefeitura e dois passeios por semestre um com a entrada paga pela escola e outro gratuito. “Quando a escola integrada começou era uma maravilha, realizávamos vários passeios em locais maravilhosos, como no Inhoti, Clube do Thermas. Hoje é uma dificuldade conseguir o transporte e a maioria dos passeios são em locais com entrada franca”. (Coordenadora da escola B)

Para a coordenadora da escola B, não existe nenhum dificultador que a escola enfrenta. “Acho que o maior dificultador é a falta de verbas, no mais as propostas da prefeitura estão vindo prontas e ela exige que se cumpra o que já é determinado pela SMED.” (Coordenadora escola B)

Contudo a questão financeira também foi mencionada pela coordenadora da escola B. Inclusive citou em sua fala a questão da diminuição dos passeios (atividades integrantes da proposta da PEI) mas que está acredita mais na questão da integrada funcionar com extensão da escola regular promovendo para o aluno atividades mais reprodutivas do que a ideia da cidade como uma sala de aula.

4.5 Comparativo das práticas entre as escolas

O aspecto que chamou a atenção é o fato das Escolas A e B, não estarem utilizados todos os espaços e potencialidades da cidade, assim como prevê a proposta de trabalho estabelecida pela RMBH. As coordenadoras falaram à respeito dos poucos espaços e equipamentos adequados à realização das suas atividades na comunidade “no nosso bairro não existe uma praça adequada para as crianças, o único espaço que nos é oferecido é o centro cultural, mas temos hora e evento marcado” (coordenadora A) na escola B “ só utilizamos o espaço que é alugado pela prefeitura” (Coordenadora B).

Um outro, ponto dificultador é a falta de reuniões e encontros para a formação coletiva. Não existe um tempo específico e destinado para realizar o dialogo entre os professores da instituição com osicineiros do programa. Somente quando ocorre as Assembléias Escolares, na qual são repassadas as informações administrativas e os assuntos gerais

sobre a instituição. Apesar da PEI funcionar no seu interior, conforme os relatos dos coordenadores, as entrevistadas revelaram “o tempo é corrido e não tem na rede uma proposta para uma reunião que seja única entre os funcionários da escola”. (coordenadora A) “Como os prédios são um pouco distante um dos outros, fica difícil essa comunicação, participo dos encontros na escola quando me é possível”. (coordenadora B).

Um outro, aspecto que dificulta o trabalho é à diminuição das verbas destinadas a este programa. As perspectivas e objetivos traçados aos programas ficam comprometidos quando os locais onde a entrada não é gratuita, não faz mais parte da programação. Tendo assim os objetivos educacionais da ideia de BH como sala de aula limitada a alguns espaços.

Outro dificultador do programa é quando a coordenadora afirma não ter autonomia para contemplar os passeios desejados. “Às vezes estamos trabalhando algo de interessante com os alunos, e um passeio determinado faria toda diferença para culminar o tema, mas nos deparamos com a falta de verbas ou às vezes com a negação da diretora” (coordenadora A).

O quadro 5 é um explicativo a respeito das dificuldades da proposta para as PEI’s.

Quadro 5 – Dificultadores da Proposta para a PEI

Dificultadores da proposta para a PEI	
ESCOLAS A e B	Falta de espaços e integração entre a escola e a comunidade. Espaço físico adequado na comunidade, como, praças, parques entre outros
	Tempo destinados para reuniões coletivas de formação e interação. Tanto para os próprios funcionários que trabalham na PEI, como na escola como um todo.
	Estrutura física adequadas para funcionalidade do programa. Ambos são espaços alugados nas proximidades da escola.
	Falta de verbas e autonomia que possibilitam os alunos explorarem a cidade em todo o seu potencial.
	Vagas disponíveis para todas as criança da escola.

Fonte: elaborado pela autora.

Sobre as PEI’s é importante destacar que, mesmo diante dos vários questionamentos e limites que o Programa possui (falta de verbas, espaços adequados, representantes sociais, boa relação entre o diretor da escola pólo e o coordenador da PEI). O Programa

se apresenta como contexto profícuo à participação de outros sujeitos no cotidiano da escola. A escola abre-se para o envolvimento de outros sujeitos da comunidade.

Com base nos relatos, foi possível compreender alguns avanços que trás algumas referencias sobre a “Cidade Educadora” que tem como pressuposto que o processo educativo não pode ficar somente ao tempo regular e nem somente a sala de aula. Com esse tempo ampliado o educando tem a oportunidade de vivenciar novas experiências e conhecimentos.

Pode-se perceber que na escola A há um esforço em alicerçar as oficinas com uma participação efetiva dos setores da comunidade. O diálogo com o centro cultural, mesmo que pouco, a participação da coordenadora no colegiado que se expressou preocupada em colocar em pauta os assuntos e as necessidades da PEI procurando assim o apoio dos membros do colegiado. A presença de dois representantes sociais (os monitores A e B) envolvidas com a parte de esporte, lazer e cultura da comunidade.

A coordenadora através de seu relato demonstrou que procura cumprir no mínimo a visitação nos locais que são disponibilizados pela a prefeitura respeitando a agenda e ao mesmo tempo vinculando a proposta de trabalho com o espaço social a ser visitado.

Na escola B, pode-se perceber que a proposta do PEI está vinculada aos Parâmetros Curriculares Nacionais. A ideia está voltada para os temas transversais. Há uma intenção de reforçar a grade curricular preocupando-se com o que é proposto no currículo escolar formal. As oficinas de reforço escolar e jogos pedagógicos são predominantes neste espaço. A coordenadora cumpri a agenda de passeio e visitasões estipulados pela prefeitura. Quase todas as oficinas acontecem em espaços que imitam uma sala de aula, exceto, as aulas de práticas corporais que são as oficinas de teatro e recentemente Taekwondo.

O que se pode perceber que as PEIs, tanto da escola A quanto da B, refletem a cultura da comunidade. No entanto a escola B tem uma visão mais tradicional da educação. Sua visão cognitiva acredita na transmissão do conhecimento através de alunos dentro de um espaço sentados e ouvindo. Ambas possuem os princípios de oferecer possibilidades para os educandos apropriarem a cultura, arte, história do território e do

próprio conhecimento, sendo este concebido nas mais diversas formas de aprendizagens, vivências e experiências.

A ampliação da jornada escolar vem agregando além do tempo integral a educação integral, desenvolvendo atividades que permitam ao educando a aquisição de hábitos, valores e conhecimentos, reconhecendo-o como um todo e superando a fragmentação entre corpo e intelecto.

A cada oficina ofertada às crianças e adolescentes que participam, possui uma ampliação da jornada escolar de qualidade, que visa à formação das crianças, nos campos mais vastos de conhecimento e reconhecimento como cidadão.

O quadro 6 referencia os avanços das práticas que são desenvolvidas nas escolas integradas.

Quadro 6 – Avanços da Proposta para a PEI

AVANÇOS DA PROPOSTA PARA A PEI	
ESCOLA A E B	A escola abre-se para o envolvimento de outros sujeitos da comunidade
	A ampliação do tempo oportuniza educando de vivenciar novas experiências e conhecimentos.
	Mesmo que discreto, existe uma representatividade comunitária dentro das PEI's
	Realização de passeio nos mais diversos espaços da cidade.
	Ambas possuem os princípios de oferecer possibilidades para os educandos apropriarem a cultura, arte, história do território e do próprio conhecimento.

Fonte: elaborado pela autora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo apresentado teve como objetivo analisar e compreender a proposta educacional da PEI A e B, através de documentação e entrevista e ao mesmo tempo verificar suas práticas intersetoriais dentro da comunidade local.

As experiências profissionais e os vínculos comunitários dos gestores e dos oficinairos da PEI dialogam e constituem o objeto desta pesquisa. A partir de tal objeto, foram constituídos movimentos importantes e sobre os quais faço algumas considerações:

O processo de formação dos sujeitos que atuam nas práticas de construção na escola e a compreensão sobre essa dinâmica reportam à uma formação diferenciada entre gestores

e os seus oficinairos com foco nas diferentes trajetórias profissionais, tanto para escola A quanto para B.

A representatividade da comunidade foi observada nas duas escolas, mesmo sendo a minoria dos profissionais que atuam na ministração das oficinas. Neste estudo, os oficinairos da Escola A possui dois representantes dessa inserção. Igualmente o da Escola B também possui dois representantes. Os da PEI A conhecido por ser atuante com o esporte, especialmente o futebol, e a capoeira, que também representa a cultura afro-africana. E da PEI B, saberes de taekwondo e dança.

Dentre esses avanços, as possibilidades que se dispõem em repassar essas experiências nas oficinas e trazer para a escola a cultura da cidade, assim como é posto nos documentos do PEI.

Considerando o relato da coordenadora da escola A percebe-se que a construção e estrutura da escola integrada tiveram uma maior participação da comunidade e seus processos seletivos mais democráticos. Desta forma, sua visão de cidade como espaço formativo e informativo é mais definido, claro e objetivo.

Quanto a coordenadora da escola B a construção da sua PEI ocorreu de forma mais centralizada. A gestão teve em seus objetivos uma visão mais reprodutiva da escola regular. Apresentação de bons resultados e desempenho escolar dos alunos são frases ressaltadas o tempo todo neste ambiente. Aqui os projetos visam mais materialidade e atividades educativas do que os espaços externos da cidade.

Fica evidente nesta pesquisa que a proposta do Governo para as PEIs aliado ao PDE (plano desenvolvimento da educação) visam a qualidade da educação em um país tão desigual como o Brasil. E se fez necessário criar programas e proposta de governo que sustentasse esse movimento. É nesse cenário de integração das políticas publicas que surge, e para a Educação de Belo Horizonte foi criada a PEI.

Além disso, as limitações com relação à realização da pesquisa se pautaram com relação à falta de oportunidade de conversar com os oficinairos. Seriam as pessoas com maiores riquezas de informações na prática da escola. No entanto, eles não tiveram

disponibilidade de tempo para construção de uma narrativa da sua experiência. Durante o período de expediente, só existe uma pausa de 20 minutos para lanche, dessa maneira se fez necessário o uso do questionário ao invés da entrevista semi-estruturada.

O trabalho suscita mais investigação perguntas como: Por que algumas escolas “parecem” receber mais verbas, realizando mais passeios e intercâmbio com a comunidade? Por que a Prefeitura não oportuniza uma maior aproximação e intersetorialidade nas instâncias e órgãos existentes? Como interligar os centros culturais dos bairros, as academias da cidade, o posto de saúde, a promotoria da infância, os conselhos tutelares?

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Antonio; LEITE, Regina (Orgs.) Currículo na contemporaneidade – incertezas e desafios. São Paulo: Cortez, 2005. BELO HORIZONTE. LEI Nº 8.432, DE 31 DE OUTUBRO DE 2002.

BRANDÃO, C. Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1985

BASES, LEI DE DIRETRIZES E. da Educação Nacional. **LDBEN. Lei**, 1996.

DO BRASIL, Constituição Federal. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. 2010.

DO ESTADO, Fundo Social de Solidariedade et al. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto / John W. Creswell ; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2007

CHAGAS, Valéria Inácio. Eventos de letramento na Escola Integrada: uma perspectiva etnográfica. 2011. 165 f.

Dissertação (Mestrado em Associação Internacional das Cidades Educadoras Educação) – Universidade Federal de São João Del-Rei, Programa de Pós-graduação em Educação, São João Del-Rei. NOGUEIRA, Marco Aurélio. Em defesa da Política. São Paulo: Ed. Senac, 2001.

Dispõe sobre a implementação da jornada escolar de tempo integral no ensino fundamental, em instituição municipal de ensino. Diário Oficial do Município, Belo Horizonte, MG, 06 Nov. 2002. BELO HORIZONTE, DECRETO Nº 12.470 DE 13 DE SETEMBRO DE 2006.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 1, n. 2, 2006.

Estabelece as atribuições do Coordenador de Projetos Especiais da Educação, responsável pelas ações de Projeto Escola Integral. Diário Oficial do Município de 14 de Setembro de 2006 Ano XII - Edição N.: 2687. Disponível em: . Acesso em 20/02/19.

FREIRE, Paulo. Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra**, 1996.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. **Cadernos Cenpec| Nova série**, v. 1, n. 1, 2006.

GADOTTI, Moacir. Escola cidadã-uma aula sobre a autonomia da escola. **Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Livros**, 1992.

GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. São Paulo: Cortez, 2003.

GADOTTI, Moacir. "Educação integral no Brasil: inovações em processo." Produção de terceiros sobre Paulo Freire; Série Livros (2009).

JUNQUEIRA, Luciano Antônio Prates; INOJOSA, Rosa Marie; KOMATSU, Suely. Descentralização e intersetorialidade na gestão pública municipal no Brasil: a experiência de Fortaleza. XI Concurso de ensayos del clad "el tránsito de la cultura burocrática al modelo de la gerencia pública: perspectivas, posibilidades y limitaciones". Caracas, 1997. Disponível em:

http://nute.ufsc.br/bibliotecas/upload/junqueira_inojosa_komatsu_1997.pdf

JUNQUEIRA L. A. P. Descentralização, intersetorialidade e rede como estratégias de gestão da cidade. In: Revista FEA-PUC-SP, São Paulo, v. 1, p. 57-72, nov. 1999.

MALMEGRIN, Maria Leonídia Redes públicas de cooperação local / Maria Leonídia Malmegrin. – 3. ed. rev. atual. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2014.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, v. 26, p. 149-158, 1990.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: pesquisa qualitativas em educação. São Paulo: Atlas, 1987

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SoCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e método 3º Ed. Porto Alegre, Bookman 2005

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC / 2008). Educação Integral: Texto Referência para o Debate Nacional. SECAD, Brasília, setembro de 2008. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC/2009). (relatório) Educação integral/educação integrada e(m) tempo integral: concepções e práticas na educação brasileira – Mapeamento das experiências de jornada escolar ampliada no Brasil. (2009).

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC / 2008) Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Caderno 1.

PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE SECRETARIA MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, SEGURANÇA ALIMENTAR E CIDADANIA SUBSECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL **PLANO MUNICIPAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL 2018-2021** _ Belo Horizonte, 2018.

Programa Mais Educação : gestão intersetorial no território. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009

Anexo

Anexo 1 – Roteiro da entrevista com as coordenadoras

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O (A) GESTOR (A) DO PROGRAMA DA ESCOLA INTEGRADA
--

Caro (a) Gestor (a), _____

Gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de responder a essa entrevista. Não é necessário se identificar, e se assim o fizer, por uma questão ética, terá a sua identidade preservada.

1. Como foi assumir a gestão do Programa da escola Integrada? Conte um pouco desse processo: (Você foi indicada (o) ou participou de eleição?). Como a comunidade lhe recebeu?
2. Fale um pouco sobre a sua formação profissional e a relação desta com a área de gestão?
3. Fale um pouco da proposta pedagógica para o Programa da Escola Integrada desta instituição? Você participou da construção da mesma? Pretende realizar alguma alteração e caso afirmativo, qual o motivo?
- 4_ Fale um pouco sobre o objetivo fundamental do Programa da Escola Integrada para esta instituição de ensino? Como é feita a organização do espaço e do tempo, quais os principais projetos desenvolvidos pela instituição?
5. Como é feita a integração entre a escola pólo e a PEI?
6. Sua escola tem Conselho ou Colegiado Escolar? Em caso afirmativo, que ações foram implementadas para o programa da escola integral a partir da atuação do mesmo? (seja na esfera administrativa, financeira ou pedagógica)?
7. Existe a participação de alguma organização social/ ou algum movimento cultural que integra o Programa da Escola Integrada? Em caso afirmativo, fale um pouco sobre as organizações sociais/comunitárias ou sujeitos sociais que participam dos processos formativos educacionais desta instituição?
8. Quem são os sujeitos que elaboram e ministram as oficinas?

9. Quais são os principais espaços da cidade que são utilizados para garantir aos estudantes alguma formação para a cidadania?

10. Para você existe algum dificultador que o programa encontra para conseguir os vínculos entre escola/família/ comunidade? Em caso afirmativo, fale um pouco sobre eles?

Anexo 2 – Questionário aplicado aos oficinairos

QUESTIONÁRIO

Este questionário é confidencial. Você não será identificado. Procure ser o mais sincero possível, expressando exatamente a sua opinião e o que você realmente pensa sobre o Programa da Escola Integrada. A sua colaboração é muito importante.

Com agradecimentos,
Gláucia Armaneli

BLOCO 1_ Dados do Respondente

SOBRENOME:
IDADE:
ESCOLARIDADE:
TEMPO DE ATUAÇÃO COMO MONITOR /OFICINEIRO:

BLOCO 2_ Questões Específicas

1 _Você participa ou conhece algum movimento social ou cultural da comunidade escolar?

() SIM () NÃO Quais movimentos ? _____

2_ Por quando tempo você participa ou é membro integrante de algum grupo social?

3- Você possui alguma experiência em trabalhos realizados em movimentos sociais?

() SIM () NÃO Quais movimentos ? _____

4_ Você participa da elaboração das oficinas?

() SIM () NÃO

5- Quais são os conhecimentos didáticos ou experiências que você possui para ajudar no planejamento ?