

Jailson de Souza e Silva é geógrafo, doutor em Sociologia da Educação, professor da Universidade Federal Fluminense e coordenador do Observatório de Favelas. Foi secretário municipal de Educação de Nova Iguaçu de outubro de 2008 a maio de 2010.

Maria Antônia Goulart é bacharel em Direito mas sua experiência profissional é na área de gestão. Coordenou o Programa Bairro-Escola em Nova Iguaçu desde o início do processo, em 2008.

O **Programa Bairro-Escola** é, acima de tudo, um programa de intervenção urbana que tem a educação como ponto de partida e como ponto de chegada. O seu pressuposto é o reconhecimento de que as pessoas se educam na cidade, em suas redes sociais, nos lugares e territórios onde vivem. Nesse sentido, a nossa ambição maior, desde o início da atuação como gestor, passou a ser a construção de um programa que valorizasse profundamente a educação pública. Para isso, se fazia necessário a construção de um espaço escolar integrado à comunidade, no qual se levasse em conta os saberes de todos os que o constituíam: educadores, estudantes, familiares e as instituições locais.

Esse livro apresenta essa utopia, em permanente construção. Nele, falamos dos conceitos que sustentaram a criação do Bairro-Escola e de nossa busca por experiências significativas no Brasil e no mundo. É uma síntese de nossas escolhas, erros, acertos, esforços e crenças. Nesse quadro, nos alegra ver o Bairro-Escola reconhecido e premiado como um dos principais programas de política pública educacional do Brasil contemporâneo.

Lindberg Farias

 **OBSERVATÓRIO
DE FAVELAS**

Jailson de Souza e Silva
Maria Antônia Goulart

bairro escola

PREFÁCIO
Lindberg
Farias



A experiência da educação integral em Nova Iguaçu

 **OBSERVATÓRIO
DE FAVELAS**

Este é um livro em busca de diálogo, voltado para o estabelecimento de uma interlocução continuada sobre as escolas e as práticas pedagógicas mais adequadas para as escolas públicas brasileiras. Não apresentamos um livro "fechado", mas um trabalho aberto à interlocução, à reflexão sobre os múltiplos caminhos para a materialização de uma escola verdadeiramente democrática e eficaz.

O que buscamos é contribuir para sua reflexão e estimulá-lo a realizar as analogias que julgar devidas com sua realidade para seguir na caminhada. Afinal, temos clareza que a nossa luta é coletiva, começou antes da gente e seguirá para além. E é assim, na caminhada cotidiana pela utopia de uma vida e uma educação plenas, que vamos dando sentido à existência e torcendo para que muitos outros façam o mesmo. Que esse livro seja uma pequena contribuição nessa busca.

Jailson de Souza Silva e
Maria Antônia Goulart

Bairro-Escola

Jailson de Souza e Silva
Maria Antonia Goulart

Copyright © Observatório de Favelas, 2011

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO
Mórcia Oficina de Ideias

CAPA
Composição sobre foto do Flickr

bairro escola

A experiência da educação integral
em Nova Iguaçu

Silva, Jailson de Souza e

Bairro escola : a experiência da educação integral em Nova Iguaçu / Jailson de Souza e Silva, Maria Antonia Goulart. – Rio de Janeiro : Observatório de Favelas, 2011.

200 p. : 18 cm

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-85-98881-10-2

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Comunidade e escola - Brasil. 3. Educação – Brasil. 4. Educação integral – Brasil. 5. Pesquisa educacional. I. Goulart, Maria Antonia. II. Título.

CDD: 379.81

Todos os direitos desta edição reservados ao Observatório de Favelas do Rio de Janeiro.

Rua Teixeira Ribeiro, 535
Parque Maré • Maré
Rio de Janeiro • RJ • cep: 21044-251

www.observatoriodefavelas.org.br
contato@observatoriodefavelas.org.br



Rio de Janeiro_2011

ÍNDICE

7	Prefácio
11	Apresentação
13	Educação Integral em uma cidade educadora
13	O contexto
23	Os objetivos da Educação Integral e as estratégias para sua realização
29	Os protagonistas do Bairro-Escola: as parcerias e os saberes buscados
45	A experiência do Bairro-Escola
87	Conclusão
89	Entrevista com Maria Antônia Goulart
105	Entrevista com Jailson de Souza e Silva
115	Notas
117	ANEXOS
	O “caminho das pedras”: textos e documentos produzidos na gestão do Bairro-Escola
119	Traçado Metodológico
141	Regimento Escolar
169	Decreto nº. 8.314
173	Regulação de Eleição de Conselheiros e Conselhos Escolares das Escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu
181	Regimento Interno da Ouvidoria da Educação do Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu
187	Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010
193	Proposta de Alteração da Remuneração do Professor do Município – Criação da Gratificação FUNDEB

Prefácio

Caro(a) leitor(a),

O livro que tem em mãos busca descrever e analisar a nossa experiência mais significativa como gestor público: o Programa Bairro-Escola de Nova Iguaçu, cidade que nos concedeu, a partir de janeiro de 2005 e, pela segunda vez, em janeiro de 2009, a oportunidade e a honra de sermos prefeito e de trabalharmos por seu desenvolvimento. A presente obra foi elaborada, a partir de solicitação nossa, por Maria Antônia Goulart – coordenadora do Programa Bairro-Escola desde sua elaboração inicial, em 2005 – e Jailson de Souza e Silva, que atuou como Secretário de Educação entre 2008 e 2010.

Nova Iguaçu, cidade de significativa importância no estado do Rio de Janeiro, faz parte da Região Metropolitana, especificamente da Baixada Fluminense. Ela possui quase 900.000 habitantes, distribuídos de forma desigual em uma superfície de 520 km². Por ser um município de grande extensão territorial, os indicadores sociais que materializam o seu grau de desenvolvimento humano podem esconder uma realidade complexa, isso devido às desigualdades consideráveis existentes entre as nove Unidades Regionais de Governo (URGs) que compõem a municipalidade¹.

Os dados do Censo IBGE 2000² identificaram na cidade uma população majoi-

ritariamente composta por pretos e pardos (55%), adulta, embora jovem – média de aproximadamente 29 anos de idade –, com 5,11 anos médios de estudo, e com renda per capita de R\$ 237,00. No período 1991-2000, a taxa de mortalidade infantil em Nova Iguaçu diminuiu 31,02%, passando de 31,91 (por mil nascidos vivos) em 1991 para 22,70 (por mil nascidos vivos) em 2000, e a esperança de vida ao nascer cresceu 2,50 anos, passando de 65,49 anos em 1991 para 67,99 anos em 2000.

A escolaridade média da população da cidade era de 5,11 anos médios de estudo. No quesito, o pior desempenho entre as URGs é observado em Tinguá (3,67 anos) e o melhor no Centro, com 6,5 anos médios de estudo. Em 2000, o município apresentava uma taxa de analfabetismo da ordem de 8,6% entre a população adulta – mais de 25 anos –, verificando-se uma evolução no quesito em relação ao ano de 1991, quando o percentual de habitantes analfabetos nessa faixa etária na cidade era de 12,8. A parcela mais significativa dessa população em Nova Iguaçu apresentava mais de quatro e menos de oito anos de estudo (58,2 %). Em 1991, esse percentual estava em 66,7%.

Nova Iguaçu ocupava, então, a 1.523ª posição no ranking do IDH nacional e a 45ª colocação no ranking estadual. Devido a esse desempenho, o município é tido pelo PNUD como de médio desenvolvimento humano. Certamente, tendo em vista o grau de crescimento econômico e social ocorrido em Nova Iguaçu na atual década, os indicadores que serão capturados pelo Censo 2010 deverão ser significativamente melhores.

A região mais desenvolvida de Nova Iguaçu, do ponto de vista social, é a do Centro, que é composta por 15 bairros. Nela, que possui o maior número de habitantes do município, a população ocupada em idade ativa apresentava a maior quantidade de anos de estudo (9,13 anos), a maior renda per capita (R\$ 727,95), o maior percentual de ocupação (81,31%), e a menor jornada média de trabalho (42,74%).

Na referida URG, observava-se ainda o menor percentual de habitantes abaixo da linha de pobreza (16,19%) e o melhor acesso domiciliar a bens de consumo duráveis. Em situação oposta encontravam-se as URGs de Tinguá, do KM-32 e de Vila de Cava, que apresentavam o pior desempenho no quesito desenvolvimento socioeconômico entre as regiões de Nova Iguaçu.

Na URG de Tinguá, que agrupa cinco bairros, a população ocupada em idade ativa apresentava a pior média de anos de estudos: 5,62 anos. Tinguá apresentava também o maior percentual de habitantes abaixo do nível de pobreza (quase 40%) e com menor número de anos médios de estudo (3,67 anos). Por seu lado, a região do KM-32 (4 bairros) respondia pela maior jornada média de trabalho (pouco mais

de 46 horas semanais) e pela terceira pior renda média entre a população ocupada em idade ativa (R\$ 401,00) – a pior renda é observada na região de Vila de Cava, de R\$ 390,00. Por fim, o menor percentual de população economicamente ativa ocupada entre as regiões de governo era notada também no KM-32 (72,14%).

Resumindo o quadro social e econômico da cidade de Nova Iguaçu, é possível dividi-la em três regiões: a do Centro, que no quesito desenvolvimento apresenta o melhor desempenho do município, a da Posse e Comendador Soares, que, pode-se dizer, encontram-se em situação intermediária e, por fim, os demais espaços que compõem a municipalidade iguaçuana, que apresentavam baixos níveis de desenvolvimento humano.

Foi nesse contexto socioeconômico e cultural que criamos o Bairro-Escola. Ele é, acima de tudo, um programa de intervenção urbana que tem a educação como ponto de partida e como ponto de chegada. O seu pressuposto é o reconhecimento de que as pessoas se educam na cidade, em suas redes sociais, nos lugares e territórios onde vivem. A compreensão de que a educação ocorre no território se materializou na percepção do bairro como eixo da vida na cidade, como sua síntese. E o nó central, o coração do bairro, na perspectiva de ação pública que trabalhamos, é a escola, em especial a pública: o bairro e as suas escolas são inseparáveis.

Para garantir o exercício da educação como direito, era fundamental adequar a estrutura urbana de modo a garantir o direito de circulação, de ir e vir. Apenas desse modo é possível ampliar as possibilidades de encontro, de troca de saberes. Em função disso, investimos de forma massiva, como nunca havia ocorrido na história de Nova Iguaçu, na melhoria das condições de saneamento e na estrutura das vias públicas. Essa adequação urbana buscou, de forma permanente, a integração do território local a partir das unidades escolares. Nesse quadro, a denominação Bairro-Escola se tornou evidente por si mesma.

O reconhecimento da educação como eixo central das políticas públicas se instalou cedo em nós. Em primeiro lugar, a valorização extrema que meus pais concederam à formação educacional, tanto a deles como a dos filhos, revelou-nos a escola como o principal caminho para a transformação da vida das pessoas. Mais tarde, a atuação como liderança estudantil, no início da década de 90, convenceu-nos de que apenas grandes investimentos na educação tornariam a sociedade brasileira mais justa, igualitária e fraterna. Logo, foi através do aprendizado em nossa família e na militância social que construímos nossa concepção do que é fundamental na política pública e isso tem pautado nossa atuação nessa esfera social.

Diante disso, a nossa ambição maior, desde o início da atuação como gestor,

passou a ser a construção de um programa que valorizasse profundamente a educação pública. Para isso, se fazia necessário a construção de um espaço escolar integrado à comunidade, no qual se levasse em conta os saberes de todos os que o constituíam: educadores, estudantes, familiares e as instituições locais. Um espaço de aprendizagem que, de fato, tivesse significado e ampliasse as oportunidades dos estudantes, especialmente dos filhos dos trabalhadores, de modo que eles pudessem construir um projeto de transformação efetiva da vida, tanto no plano pessoal como no plano coletivo.

Esse livro apresenta essa utopia, em permanente construção. Nele, falamos dos conceitos que sustentaram a criação do Bairro-Escola e de nossa busca por experiências significativas no Brasil e no mundo. A seguir, descrevemos as escolhas teóricas e práticas que fizemos, assim como as suas condições de implantação na realidade de Nova Iguaçu; então, apresentamos os “caminhos das pedras”, os documentos elaborados na construção do programa, os resultados centrais e os seus desdobramentos. Por fim, na conclusão, foi priorizada a reflexão mais geral sobre as possibilidades de desenvolvimento dessa experiência, o peso das escolhas políticas dos gestores e os seus desdobramentos.

Na construção da obra que fomos realizando – e que está incorporada em nós – tivemos várias intuições, múltiplas referências teóricas e práticas, assim como experienciamos interlocuções com múltiplos parceiros. Portanto, sua grande característica é ser coletiva, responsabilidade de muitas mãos e cabeças. Ela é uma síntese de nossas escolhas, erros, acertos, esforços e crenças. Nesse quadro, nos alegra ver o Bairro-Escola reconhecido e premiado como um dos principais programas de política pública educacional do Brasil contemporâneo, pois sua viabilização em uma das maiores, e das mais complexas, cidades do país é uma grande conquista.

Que você, caro(a) leitor(a), possa ter a devida noção do que o Bairro-Escola é, o que representa e, especialmente, que ele possa inspirá-lo a agir em sua realidade e alimentar a crença de que é possível tornar nossas cidades, nosso estado, nosso país cada vez melhor, espaços verdadeiramente desenvolvidos, igualitários e democráticos. Onde seja possível exercermos, nos termos afirmados por Boaventura de Souza Santos, “o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza e o de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”. São esses valores que nos movem, são eles que alimentam a experiência aqui descrita; que tudo isso tenha sentido para você, eis nosso desejo maior.

Lindberg Farias

Apresentação

A presente obra foi construída na perspectiva de construir uma interlocução ampliada. Buscamos atingir, através dela, educadores e gestores de variados campos do Brasil, atores sociais que têm buscado construir caminhos inovadores para a educação de nossas crianças e adolescentes. Nesse sentido, é um livro em busca de diálogo, voltado para o estabelecimento de uma interlocução continuada sobre as escolhas e as práticas pedagógicas mais adequadas para as escolas públicas brasileiras. Logo, não apresentamos um livro “fechado”, mas um trabalho aberto à interlocução, à reflexão sobre os múltiplos caminhos para a materialização de uma escola verdadeiramente democrática e eficaz.

Nesse quadro, no processo de elaboração do presente livro, tivemos uma preocupação fundamental com a apresentação dos nossos movimentos, escolhas, limites e trabalho pedagógico a partir do início da gestão em Nova Iguaçu, em 2005. Desde o início da gestão, a questão da Educação Integral, tendo como norte em particular a ampliação da jornada diária de estudo, era uma preocupação nossa. Essa opção é descrita, de forma direta, no primeiro capítulo, que se caracteriza pela descrição do contexto atual da realidade brasileira, dos nossos instrumentos conceituais e interlocutores do campo da educação que priorizamos no processo de construção do desenho do Bairro-Escola. Não levamos em conta apenas as for-

mulações teóricas, evidentemente: as propostas de Educação Integral construídas historicamente – além de experiências recentes, suas condições de execução, seus limites e possibilidades – também foram centrais para nós.

No segundo capítulo, descrevemos as condições de realização de nossa concepção pedagógica. Nos primeiros anos, ficamos mais voltados para a elaboração da base conceitual e dos instrumentos metodológicos, a construção das condições financeiras e a viabilização da experiência de forma localizada, em bairros específicos da cidade. Nos anos seguintes, nos dedicamos muito ao projeto de universalização do horário integral na rede municipal de Nova Iguaçu. Esse processo, extremamente complexo por envolver uma radical priorização financeira, tensões políticas com diferentes atores e a necessidade de forte envolvimento da comunidade escolar, dominou os últimos anos da gestão.

A gestão se materializou também em diversos tipos de documentos. Diante da nossa intenção de que esse livro seja também visto como um relicário de experiências, vivências e proposições conceituais, apresentamos, nos anexos, textos de variadas características elaborados durante a gestão. Eles, em geral, foram construídos, ou pelo menos deliberados, de forma coletiva. Permite a você, leitor(a), apreender as proposições políticas e pedagógicas que elaboramos para materializar os conceitos e intenções do Bairro-Escola, assim como para garantir sua existência no plano legal. Há bem mais documentos, naturalmente: a seleção realizada, entretanto, buscou apresentar a abrangência de ações que foram permitindo a materialização do programa.

Na conclusão, por sua vez, tentamos refletir sobre o desfecho de nossa gestão e os desdobramentos do trabalho. As limitações políticas que provocaram a saída do núcleo dirigente do projeto, a interlocução com novas experiências, referenciadas no Bairro-Escola, as marcas que ficam e, em especial, como nos colocamos diante da Educação Integral são aspectos que destacamos ao final desse livro. Acima de tudo, o que buscamos é contribuir para sua reflexão e estimulá-lo a realizar as analogias que julgar devidas com sua realidade para seguir na caminhada. Afinal, temos clareza que a nossa luta é coletiva, começou antes da gente e seguirá para além. E é assim, na caminhada cotidiana pela utopia de uma vida e uma educação plenas, que vamos dando sentido à existência e torcendo para que muitos outros façam o mesmo. Que esse livro seja uma pequena contribuição nessa busca.

Jailson de Souza e Silva e Maria Antônia Goulart

Educação Integral em uma cidade educadora

O CONTEXTO

Qual o atual papel da educação no Brasil? Quais elementos centrais devem compor um projeto educativo para que ele ajude a melhorar a vida cotidiana das pessoas, a diminuir a desigualdade social e a fortalecer a convivência e o respeito às diferenças? Enfim, como construir a partir da educação uma nova realidade social, mais justa e fraterna? Essas perguntas só podem ser respondidas se estivermos com os olhos voltados para a realidade e, a partir desse olhar, construir ações que permitam a construção de novos caminhos. Nesse sentido, é importante assinalar que o Brasil vive um dos momentos mais marcantes em sua trajetória como país independente.

Nos anos 80, o país esteve dominado pela estagnação econômica, pela crise social e urbana e pelo agravamento da situação dos direitos humanos – expresso especialmente pelo aumento assustador da taxa de violência letal e da violência criminosa. Por outro lado, vivemos no período um forte crescimento dos movimentos da sociedade civil e dos partidos de esquerda – especialmente do Partido dos Trabalhadores. Devido àquela mobilização e aos ganhos afirmados na Constituição de 1988, ocorreu um processo significativo de modernização da máquina pública e de fortalecimento de órgãos fundamentais para a defesa dos direitos da população, tais como as promotorias e os conselhos de direitos.

Na década de 90, o país se viu dominado pela ideologia neoliberal, que “demonizou” o Estado, entregou grande parte dos bens públicos aos interesses privados e manteve a histórica desigualdade socioeconômica. O ponto positivo do período foi a estabilização da economia, em que pese o seu imenso custo social e econômico para a maioria da população. A estratégia encaminhada pelos setores conservadores gerou um imenso endividamento público, provocou uma das maiores transferências já vistas no país de recursos e bens públicos para os mais ricos, além de impedir um crescimento da economia adequado às necessidades do país.

O governo do presidente Lula, do PT, iniciado em janeiro de 2003, foi o grande divisor de águas na nossa história recente. A aposta no fortalecimento do papel indutor, regulador e investidor do Estado, rompendo com décadas de esvaziamento de seu papel, o imenso esforço para garantir o desenvolvimento econômico, a priorização de ações sociais voltadas para os setores sociais mais vulneráveis, a afirmação do país no plano internacional, além da garantia da estabilidade econômica colocaram o Brasil em um novo patamar político. Estamos vivendo um período de forte crescimento econômico, acelerada redução da desigualdade social, fortalecimento do poder público, ampliação da influência internacional e a consolidação das organizações públicas, com a criação de novas formas de atuação dos órgãos estatais e de relações entre o cidadão e o Estado.

Em função de toda essa ação política, o governo dirigido pelo PT e partidos aliados tem mantido bons níveis de aprovação da opinião pública e, fato inédito na história brasileira, o presidente Lula se afirmou como um dos principais líderes internacionais, fazendo do país uma voz importante no cenário político e econômico mundial.

Apesar dos avanços, há ainda importantes desafios a serem superados na perspectiva de construção de um projeto nacional efetivamente de esquerda, ou seja, democrático e popular: a redução mais profunda da desigualdade social, o fortalecimento de políticas que estimulem o reconhecimento e a legitimação das diferenças, a garantia a milhões de pessoas de padrões dignos de vida política, econômica, cultural e social, a construção de um padrão de desenvolvimento sustentável, que garanta o uso, de forma sábia, dos recursos ambientais e, por último, porém não menos importante, a consolidação da cultura cidadã e republicana no âmbito do Estado e da sociedade. Todas essas são metas básicas a serem atingidas para a construção do país que necessitamos e exigem a adoção de medidas em diferentes campos: tributário, político, agrário, socioeconômico, ambiental, além da permanente disputa pela hegemonia no campo sociocultural.

Entre tantas demandas, uma delas nos parece, todavia, a mais urgente e estruturante, pelos argumentos já assinalados no texto: a afirmação de um projeto educacional que leve em conta a formação integral da pessoa e melhore de fato a vida da maioria da população, em especial dos grupos sociais mais vulneráveis. Na construção desse projeto, quatro desafios nos parecem fundamentais de serem devidamente enfrentados: o aumento da escolaridade da população, a universalização do horário integral para a educação básica, a construção de um projeto democrático de gestão, que leve em conta os diversos saberes que adquirimos durante a vida e, por fim, mas não menos importante, a devida valorização dos professores da rede pública de educação.

Em relação ao aumento da escolaridade, o Brasil tem avançado muito nos últimos anos, em especial após o governo Lula, no enfrentamento de dois fenômenos centrais para a reprodução de nossa desigualdade social: o primeiro é a baixa escolaridade média de nossa população, particularmente a mais pobre. A criação de programas em larga escala de alfabetização e de formação continuada, a criação de condicionalidades educacionais para o acesso a programas de transferência de renda e o estímulo à participação das famílias na vida cotidiana escolar são exemplos de políticas educacionais que estão ajudando a moldar em novas bases nossa realidade educacional.

O segundo fenômeno que está sendo enfrentado de forma ampliada neste momento é a dificuldade de acesso e permanência no ensino superior dos jovens pobres e negros brasileiros. Durante toda a nossa história, a universidade, em particular a pública, foi marcada por uma lógica elitista, excludente e antidemocrática. Desse modo, a imensa maioria da população, em particular os trabalhadores e seus filhos, não tinha condições de acesso a essa universidade. E quando conseguiam ingressar numa instituição de nível superior, fruto de um imenso esforço pessoal e familiar, não permaneciam nela pela falta de apoio institucional. Garantir um leque de ações que permita aos integrantes dos grupos sociais populares o acesso e a permanência no ensino superior, especialmente o público, é uma necessidade social. Mais do que isso: é um ato de justiça e uma posição política a favor da maior parte da população.

Na perspectiva apontada, três políticas estruturantes têm sido encaminhadas pelo governo do PT. A primeira delas diz respeito à ampliação do acesso dos filhos dos trabalhadores ao ensino superior. O ingresso tem ocorrido através de duas estratégias: a maior oferta de vagas nos cursos de graduação nas universidades

públicas, vias parcerias pactuadas entre o Ministério de Educação e as universidades federais e a concessão de bolsas de estudos nas faculdades privadas, através do Programa Prouni. Desse modo, centenas de milhares de estudantes que nunca teriam condições financeiras de cursar uma universidade conseguem ampliar suas possibilidades de escolarização.

Articulada à política anterior, a segunda estratégia encaminhada pelo governo Lula tem sido o estímulo à criação de cotas específicas para integrantes dos grupos sociais populares nas universidades públicas. Essas cotas – étnico-raciais, sociais e/ou para alunos oriundos das escolas públicas – ajudam a superar os limites presentes no vestibular e ampliam a pluralidade do ensino superior. As cotas para o acesso se articulam com a produção de políticas de permanência nas universidades, que têm sido ampliadas nos últimos anos. O maior exemplo de política de permanência do governo federal tem sido o Programa Conexões de Saberes, que descreveremos com mais detalhes no desenvolvimento desse livro.

As políticas de acesso e de permanência têm outro significado além do direito à educação dos filhos dos trabalhadores: elas permitem uma progressiva democratização da universidade, em todos os sentidos – saberes, conhecimentos, vivências, oportunidades profissionais e fortalecimento da capacidade em se lidar com a diferença, em uma perspectiva democrática. Cria-se, assim, gradativamente, um novo modelo de universidade, efetivamente coadunada com a realidade brasileira e com as demandas da grande maioria de sua população.

Nesse quadro, e já como parte do processo de abertura da universidade em diferentes níveis, vem se desenvolvendo uma terceira iniciativa fundamental do governo federal, capitaneada, especialmente, pelas universidades públicas: a expansão dos programas de extensão. Durante muito tempo, a extensão foi secundarizada nas universidades, que investiam maiores esforços na construção da excelência no ensino e na pesquisa. Nos últimos anos, todavia, tem crescido o processo de integração entre os diversos setores da universidade e outras organizações sociais. Nesse processo de abertura das instituições de ensino superior para além de seus muros, novas formas de ações são formuladas, novas interlocuções são produzidas e, desse modo, novos saberes sobre a realidade social são elaborados. As prefeituras – em Nova Iguaçu não é diferente – têm se beneficiado em grande medida dessa interlocução e práticas integradas. Elas têm tido importância expressiva, em especial, em diversos programas educacionais desenvolvidos no país.

No que diz respeito a outro desafio central do país – a ampliação do horário

integral, há um consenso no campo educacional de que, quanto mais tempo o estudante permanece na escola, maior é o seu aprendizado e seu desenvolvimento social. Nesse sentido, construir uma educação (não necessariamente uma escola, como mostraremos a seguir) na perspectiva do horário integral é um caminho para melhorar a qualidade da aprendizagem, em todos os sentidos. Na mesma direção, a educação pública almejada só poderá ser materializada através da devida valorização do professor, de forma integral: um salário digno, o estímulo à permanente formação e o devido tempo de permanência no espaço escolar, que vá além do espaço da sala de aula.

O projeto educacional aqui proposto deve levar em conta os interesses fundamentais dos estudantes, em especial os mais pobres, reconhecer o seu saber e o de sua família, superar a mera transmissão de conteúdo e um processo simplesmente instrucional. Uma educação nesses termos exige um modelo de gestão democrática. Um modelo que leve em conta a integração de diferentes atores: os profissionais da educação, os estudantes, as famílias, a universidade, as organizações sociais e comunitárias etc.

A gestão democrática se sustenta em um processo de descentralização pedagógica, financeira e administrativa e no reconhecimento que as relações no espaço escolar são também relações de poder, que devem ser visibilizadas e pactuadas. A eleição de dirigentes, o fortalecimento dos conselhos escolares e dos conselhos de direitos, a abertura da escola para a comunidade e para as famílias, a construção do Projeto Político-pedagógico pela comunidade escolar, com sua responsabilização, a descentralização de recursos financeiros e a simplificação dos processos administrativos são ações básicas para a construção e consolidação da gestão necessária à educação brasileira.

A construção de um projeto educacional dedicado a superar os desafios aqui apontados e sustentada nas estratégias assinaladas tem sido encaminhada pela prefeitura da cidade de Nova Iguaçu a partir da gestão iniciada em janeiro de 2005. Nós o chamamos de Bairro-Escola. O nome proposto já revela o princípio central que o orienta: a ideia de que, como dizia Paulo Freire, ninguém educa ou se educa sozinho, nós nos educamos juntos – assim, somos todos educadores e educandos. E como nos educamos? Isso acontece, em primeiro lugar, através da inserção nas redes sociais nas quais crescemos e vivemos. Nelas incorporamos um conjunto de práticas sociais que vão fazendo parte de nós e definindo nossas ações futuras. Cada um incorpora a vivência nas redes sociais de um jeito singular, pois temos diferentes características pessoais. Assim, adquirimos muitas coisas comuns – há-

bitos, gostos, valores e comportamentos – em relação às outras pessoas das redes sociais, mas isso acontece a partir de um estilo pessoal, de acordo com o modo como vivemos, interpretamos e nos colocamos diante do fato vivido.

As redes sociais não existem no espaço vazio, elas existem em espaços concretos, nos lugares, nos territórios. E por isso o nome Bairro-Escola é tão significativo para nós. Com ele queremos dizer que a educação é importante demais para acontecer apenas na unidade escolar. Ela acontece também nas casas, nas ruas, nas organizações comunitárias, nos clubes, nas igrejas, nas ONGs e tudo o mais. A educação acontece, então, na cidade. Por isso, acreditamos na ideia de uma cidade educadora. Nela as pessoas aprendem no cotidiano, de formas muito variadas, cada um de seu jeito, em diferentes tempos e lugares.

O debate maior sobre o reconhecimento da dimensão educadora da cidade iniciou-se na Espanha e na França. Expresso na Declaração de Barcelona, de 1990, o Programa da Cidade Educadora encarava a cidade como espaço relevante de educação e de cidadania. Foi a partir das proposições ali expressas que enxergamos a possibilidade do meio urbano tornar-se um espaço amplo de iniciativas educadoras através da união de instituições formais e intervenções não formais com objetivos pedagógicos, propostas e vivências preestabelecidas, visando sempre o crescimento do indivíduo e ampliação do sentimento de pertencimento ao seu lugar. Uma cidade com essas características, portanto, teria uma identidade bem desenhada, mas, ao mesmo tempo, a capacidade de seus atores sociais relacionarem-se com os de outros núcleos urbanos e sociais, de forma a permitir o atendimento mais profundo e imediato das necessidades locais. Para isso, no entanto, se fazia necessário repensar o papel histórico cumprido pela escola.

O sentido da instituição escolar, como é sabido, é a formação das novas gerações através da transferência de conhecimentos e modos de pensar considerados fundamentais para a vida social. Durante muito tempo, considerou-se que ela tinha o papel de desenvolver apenas o conhecimento científico e racional. Nesse caso, cabia a ela estimular a capacidade intelectual e “livrar” os seres humanos da “superstição, da ignorância e do atraso”. Isso era feito através da valorização extrema dos saberes de um profissional em especial, o professor, e, por outro lado, da desvalorização profunda dos saberes do outro protagonista central da unidade escolar, o estudante. De fato, consolidou-se a visão de que os alunos nada sabiam, nada tinham a ensinar e tudo a aprender. Eles eram vistos como “páginas em branco”, a serem preenchidas pela escola.

Não podemos desconsiderar o papel da instituição escolar na formação da racionalidade científica e do pensamento intelectual. Sabemos hoje, entretanto, que não podemos pensar em nossos estudantes apenas como cérebros sem corpos, desejos, valores e estratégias próprias de vida. Quando a escola não considera os alunos como pessoas inteiras, integrais, ela assume uma perspectiva instrucional e tecnicista. Ela desconsidera a criança, o adolescente, o jovem e mesmo o adulto que a freqüentam, em suas diferenças e semelhanças.

O estudante, acima de tudo, é um ser social, em toda a sua complexidade. Assim, sua consciência, desejos, estratégias, fragilidades e certezas, enfim, sua condição humana deve ser reconhecida, estimulada e trabalhada. Como o aluno da escola é um ser integral, ela, a escola, precisa desenvolver uma Educação Integral, que forme pessoas com capacidade de pensar de maneira autônoma, de compreender criticamente o mundo social e de desenvolver valores éticos e práticas estéticas vinculados ao exercício da cidadania plena.

Durante muito tempo, a escola tradicional buscou formar pequenos gramáticos, matemáticos, químicos, geógrafos, físicos, historiadores etc. O conhecimento veiculado na escola deixou de ser uma forma de mediação entre os estudantes e o mundo e se tornava um fim em si, dissociado da realidade social. Na instituição escolar que cumpre o papel de educar o estudante de forma integral, o que seria somente meio se transforma em fim. Nessa escola, a referência central é a realidade social e seu papel nela. Desse modo, cria-se uma proximidade efetiva entre instituição e estudantes, especialmente com aqueles oriundos dos setores populares, que constituem o maior contingente de alunos da rede pública de ensino.

A escola integral, desse modo, acaba com o mundo paralelo ao espaço vivido por seu público. Na verdade, a distância entre as práticas exercitadas nas instituições educativas tradicionais e as praticadas pelos grupos sociais populares, em particular os adolescentes e jovens, é a grande razão para a perda progressiva da capacidade dessas organizações se legitimarem e serem reconhecidas como referências importantes para os estudantes. As unidades educativas que permanecem fechadas nessas posições tradicionais, fechadas em seus muros, terminam por reproduzirem práticas pedagógicas que remetem ao início de construção da instituição há quase trezentos anos.

Por isso, acima de tudo, na Educação Integral se reconhece que a territorialidade de ação pedagógica atravessa os muros da escola. Nessa travessia, tanto os profissionais das instituições educativas como os estudantes, seus familiares e os

integrantes das organizações comunitárias ampliam suas possibilidades sociais. Eles passam a dialogar entre si e podem, assim, buscar caminhos comuns para prevenir, por exemplo, as diversas formas de violência que dominam o cotidiano social brasileiro. Nesse quadro, as unidades educativas se tornam capazes, por exemplo, de formarem os estudantes dos grupos sociais populares como efetivos usuários da palavra, em suas formas mais plurais: fala, escuta, leitura e escrita.

Há muitos exemplos na história brasileira de esforços de construção de uma perspectiva de Educação (e horário) Integral. No Rio de Janeiro, em tempos mais recentes, temos como principal referência os Centros Integrados de Educação Pública (Cieps). É sabido que as unidades hoje existentes não atuam mais, em geral, dentro da proposta pedagógica da época de sua criação, no início dos anos 80. Implantados pelo antropólogo Darcy Ribeiro, os Cieps traziam em sua essência a ideia de educação popular e comunitária defendida por um dos maiores educadores de nossa história, Anísio Teixeira. Ambos tinham como meta complementar o ensino fundamental com atividades diversas, permitindo a prática da educação em sua plenitude, ou seja, a vivência de atividades recreativas, artísticas e esportivas que levassem à formação plena do indivíduo.

Em uma época em que a educação se limitava à atividade preparatória, Anísio trouxe para o Brasil os ares da Escola Nova, movimento que teve o pedagogo norte-americano John Dewey como um dos grandes expoentes. O *escolanovismo* pregava que a escola deveria ir além de sua atividade formal de preparar crianças e jovens para a vida acadêmica, pois acreditava na articulação da educação intelectual com a atividade criativa e na importância da autonomia de alunos e professores e da vida social-comunitária da escola.

Norteador por essa filosofia, Anísio, então Secretário de Educação da Bahia, criou em 1950 o Centro de Educação Popular, no bairro popular da Liberdade, em Salvador. O lugar abrigava o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e a Escola Parque, onde eram realizadas as chamadas práticas educativas. Ali os alunos não eram agrupados por idades, mas por suas preferências, e se capacitavam em múltiplas atividades (sociais, esportivas, culturais etc.) fora do currículo tradicional.

Em sua ação local, Anísio já enxergava a renovação da sociedade brasileira, a necessidade de democratização e de formação dos alunos para o exercício integral da cidadania. Via ainda a necessidade da escola pública incorporar uma série de responsabilidades educacionais atípicas, porém essenciais, para atender à população, trazendo à tona o velho debate sobre os desvios de suas funções para ações próprias da assistência social. Anísio Teixeira nos deixou um recado muito claro: era preciso reconstruir a escola.

A experiência baiana estimulou o surgimento de outras experiências brasileiras, além dos Cieps. Merece destaque a dos Centros Educacionais Unificados (CEUs), implantados em São Paulo durante o governo de Marta Suplicy. Embora o modelo não fosse de horário integral, tinha uma dinâmica de Educação Integral e de ampliação de oportunidades. Os CEUs eram orientados pelas estratégias de proporcionar à população, muitas vezes conformada com a exclusão econômica e política, condições de acesso a um ambiente de cidadania. Eles possibilitavam a criação de espaços de participação dos usuários, da comunidade, dando-lhes vez e voz no processo de tomadas de decisão, juntamente com os gestores educacionais e políticos. Portanto, era um espaço de mediação para o exercício da “cidadania ativa”, propício à gestão democrática participativa.

No campo da sociedade civil brasileira, ocupa um papel relevante a experiência paulista do Bairro-Escola. Quando a conhecemos, ela estava sendo desenvolvida pela ONG Cidade Escola Aprendiz. Instalada numa antiga oficina de cerâmica no bairro Vila Madalena, em São Paulo, em uma região dominada pela presença de traficantes de drogas e moradores de rua, a ONG desafiou sua própria realidade ao realizar projetos de arte-educação que mudaram efetivamente a vida das crianças e jovens do seu entorno. Partindo da ideia de ressignificação do espaço público – embelezamento e recuperação de ruas e praças próximas à sede com mosaicos de azulejos –, o Cidade Escola acabou envolvendo toda a comunidade nesse processo, integrando e gerando conhecimento, capacitação, na perspectiva de formar novos atores sociais.

Apesar de significativa, a experiência da ONG Cidade Escola Aprendiz até então não tinha sido analisada e pensada como possibilidade de política pública. Com base na experiência e nessa constatação e através da síntese dos marcos de referência da Educação Integral e da Cidade Educadora, construímos nosso modelo próprio de Educação Integral, em que os potenciais do bairro e da cidade de Nova Iguaçu se articulariam com as escolas públicas municipais. Como política pública de Educação Integral, passamos a buscar a ampliação de tempos, espaços, atores sociais e oportunidades educativas para as crianças e adolescentes matriculados na rede pública do município.

Tínhamos a noção clara de que nossas escolas não eram suficientemente capazes, considerando suas limitações de estrutura física e de pessoal, de absorver todas as demandas da Educação Integral. Pensar em um projeto desse nível que acontecesse todo dentro da escola significaria pensar em algo para ser universa-

lizado em 20 anos. Se tivéssemos que duplicar o número de professores ou sua carga horária de trabalho, também não teríamos ido em frente. Um programa de Educação Integral para ser universalizado em uma cidade como Nova Iguaçu, ou em qualquer cidade de grande porte, na qual haja um grande quantitativo de alunos, não tem como seguir o modelo tradicional de dobrar a carga horária do professor e o espaço físico escolar.

Ao mesmo tempo, tínhamos a noção de que a escola não era o único ambiente do qual a educação era parte integrante. Era possível exercer a atividade educacional em sentido mais amplo para que os saberes populares, tão importantes quanto o próprio ensino tradicional, pudessem ser (re)produzidos por seus próprios agentes. Ao mesmo tempo, se fazia necessário que a formação de nossas crianças e jovens estivesse em sintonia com suas realidades. Afinal, como já assinalamos, os conhecimentos são elaborados em todos os espaços sociais e sua reprodução extrapola o universo escolar/acadêmico.

Construímos, então, o programa de Educação Integral nos moldes do Bairro-Escola. Começamos identificando instituições de variados perfis existentes no entorno (até 1km) das escolas. A intenção era de que elas pudessem funcionar como espaços físicos complementares e também como parceiras no desenvolvimento de atividades. Ao compartilhar a responsabilidade pela educação de nossas crianças e adolescentes com os demais agentes sociais da cidade, ampliamos as possibilidades para o atendimento integral das mesmas.

O ponto de partida na construção pedagógica da proposta foi a ampliação da jornada escolar. Era necessário garantir o mínimo de sete horas diárias entre a sala de aula e as atividades complementares, podendo chegar a nove horas. Para viabilizá-la, consideramos que a Educação Integral não precisaria ser desenvolvida apenas pelos professores que trabalham na escola. Todavia, ela teria que ter, necessariamente, uma articulação com o Projeto Político-pedagógico da instituição escolar, caso contrário, não seria Educação Integral, mas somente ampliação de atividades.

A proposta se revelou, em sua aparente simplicidade, profundamente inovadora: uma coisa é a criança estudar em uma escola e fazer natação em um clube que não tem nenhuma relação com ela. Outra coisa é planejar-se a ocupação desse e de outros espaços socioeducativos através do estabelecimento de parcerias, gerando responsabilidades e maior vínculo entre os atores locais. Se um clube, por exemplo, desenvolve uma atividade que interessa à escola como parte de sua proposta pedagógica, ele pode entrar na parceria não apenas como espaço onde

se desenvolvem atividades com as crianças, mas também como executor daquela atividade sob sua responsabilidade.

O universo escolar, desse modo, passou a levar em conta toda a cidade: espaços públicos, estabelecimentos comerciais, associações, centros culturais e igrejas. O conceito de cidade educadora se materializou a partir do chamamento de que toda as organizações locais participassem do processo educativo. Os desafios se ampliaram, pois a partir desse momento não se discutia apenas a política pedagógica, mas a melhor maneira de melhorar a qualidade de vida coletiva no espaço urbano. A partir da educação, buscou-se uma visão mais global do processo de requalificação urbana. Nova Iguaçu passou a ser governada sob a perspectiva de um projeto de cidade educadora, de forma integral. E, diante de tal cenário, foi preciso um planejamento mais amplo para orientar os caminhos dessa ação política.

OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL E AS ESTRATÉGIAS PARA SUA REALIZAÇÃO

Quem queremos formar e qual o ponto de partida para a construção de nossa proposta pedagógica? As respostas a essas questões eram centrais para nós na construção do desenho inicial do Bairro-Escola. Afinal, tínhamos a consciência de que toda a sociedade, para se manter, tem que formar as novas gerações. Para isso, ela tem que definir um determinado tipo de ser humano que sirva de referência para as relações sociais: os gregos (e romanos) tiveram o ‘cidadão’; os medievais tiveram o ‘nobre’ e o ‘clero’ e o capitalismo teve, na origem, o cidadão (o burguês). E todos esses tiveram sua antítese: o escravo, o servo, o proletário. O marxismo entendia como modelo de ser humano a ser formado o “homem todo”, levando em conta as dimensões sociais, econômicas, culturais, éticas e estéticas (o ser *omnilateral*).

De fato, apenas com a definição do indivíduo que se quer formar é possível construir o(s) projeto(s) de educação das novas gerações e legitimar os valores fundamentais que orientam as relações sociais. É a partir do modelo de ser humano almejado que se definem as posições sociais e os grupos políticos, as suas identidades, as alianças e os enfrentamentos. Afinal, quando se estabelece uma determinada concepção de pessoa, se definem também o projeto de educação e as instituições sociais e políticas dela formadoras. Nesse sentido, a disputa pela definição de ser humano norteia a luta pela construção da sociedade e dos projetos no campo educacional e vice-versa.

O conceito que materializa a ideia de ser humano da nossa sociedade é o de cidadão. Cabe lembrar que ele foi ganhando novos significados no processo histórico: na Grécia, por exemplo, apenas cerca de 3% da população eram considerados cidadãos – homens adultos, proprietários e gregos. No século XVIII e XIX, quando o capitalismo começou a se tornar o sistema social e econômico dominante, novas pessoas foram sendo consideradas cidadãs. Era, contudo, uma noção de cidadania baseada apenas na lei e definida a partir do Estado (“todos os homens são iguais diante da lei” era o seu princípio). Em função disso, o exercício da cidadania sofria uma série de restrições.

No processo de lutas populares do século XIX, especialmente na Europa, o direito político passou a ser incorporado à ideia de cidadão: “todos têm direito de ir e vir, de se organizar politicamente e no espaço de trabalho, de eleger os governantes etc.” No desdobramento da luta dos trabalhadores, especialmente a partir do século XX, direitos como educação, saúde, habitação, lazer e cultura, dentre outros, passaram a ser, gradativamente, incorporados ao conceito de cidadania. Assim, a ideia do cidadão como sujeito de direitos se difundiu. Nesse caso, rompendo uma imensa fronteira histórica, a noção foi ampliada para além do seu alcance etário: ela deixou de ser um atributo do indivíduo adulto e passou a contemplar também a criança e o adolescente.

Na segunda metade do século XX, a expansão acelerada da sociedade de massas e da indústria cultural gerou, em termos práticos, a restrição da representação de cidadão: o poder de consumir passou a ser o princípio fundamental da vida social. Assim, a capacidade de ter acesso a bens materiais e simbólicos distintivos, que *tornasse* um indivíduo superior socialmente aos outros, passou a definir o valor dos seres humanos e a distingui-los de forma mais acentuada. Para entendermos como isso se realiza na prática, basta pensarmos que, por exemplo, a vida de um homem branco, rico, com nível superior e morador de um bairro nobre é considerada por muitas pessoas como mais importante e mais valiosa do que a de um jovem negro, pobre, morador da favela e com baixa escolaridade. Basta ver a cobertura da imprensa no caso da morte de pessoas pobres e das consideradas “nobres” para se entender como o valor da vida passou a ter hierarquias.

Em função dessas hierarquias centradas no consumo de bens, a maioria da população foi estreitando, progressivamente, a sua vida, vivendo de forma mais restrita no tempo e no espaço social. Nessa condição, muitos indivíduos passaram a viver dominados pelas práticas cotidianas, por aquilo que lhes dá satisfação ime-

diata. Em função disso, elas têm dificuldade em construir um projeto de futuro, seja para si mesmas ou para a sociedade. Elas não têm o desejo da utopia, nem pessoal nem coletiva.

A vida centrada apenas no presente contribui para explicar a dificuldade de muitos estudantes, em especial os mais pobres, de se colocarem diante de projetos de longo prazo de escolarização. Eles são, muitas vezes, dominados pela tentação de buscarem atalhos mais curtos de realização existencial, tais como o ingresso precoce no mercado de trabalho ou mesmo o ingresso em grupos criminosos, no caso daqueles envolvidos com redes sociais marginais.

A vida centrada apenas no presente, prática de grandes parcelas da população, é também um dos motivos para o esvaziamento das instituições sociais (partidos, sindicatos, associações etc.) e para a redução do envolvimento das pessoas na atividade pública, na vida política. Para muitos, é como se não houvesse outro futuro para além dos limites estabelecidos pela sociedade atual. Desse modo, a vida vai perdendo seu sentido maior e muitas pessoas não conseguem construir novos significados para ela.

A redução da vida ao cotidiano é complementada com sua redução a um espaço particular. A ideia parece complicada, mas é simples de entender: seja morador de uma comunidade popular ou de um condomínio de luxo, o indivíduo, nessas condições, vive em um mundo muito restrito, ele não se sente parte da cidade e responsável por ela, pelo espaço público. O seu lugar de moradia ou o seu grupo social mais próximo é a sua referência para a vida. Ele aprende a se relacionar apenas com o *mesmo*, com quem parece com ele socialmente e tem os mesmos valores. Nessa sociedade centrada apenas no consumo, a pessoa desaprende a conviver com o *outro*, com o diferente.

Qual o problema maior da redução da vida cotidiana a esse mundo particular e dominado pelo imediato? É que essa redução torna muito difícil para o indivíduo vir a ser um ser humano pleno. A democracia e o espaço público se fragilizam e torna-se cada vez mais raro o contato com a diversidade, com o *outro*. Há uma progressiva perda, então, do sentido da vida coletiva. Temos, em consequência, o aumento da intolerância, da sensação de insegurança, além da dificuldade em incorporar uma ética de responsabilidade em relação ao espaço público, que passa a ser percebido como espaço de *ninguém*. Essas posturas se tornam o alimento para outras formas de violência na cidade: educacionais, culturais, sexuais, econômicas, físicas etc. Violências que produzem uma segregação social que torna

cada vez mais precária a qualidade de vida na cidade.

Felizmente, apesar do consumidor, em termos de modelo de ser humano, ser o dominante na cidade, ele não a habita sozinho. No caso do Brasil, o processo de afirmação da ideia de *cidadania plena* vem crescendo de forma permanente. Ela se tornou visível em função do vigoroso processo de ascensão e lutas dos movimentos da sociedade civil, especialmente a partir da década de 80, que culminou, dentre outras tantas lutas, no movimento de *impeachment* do ex-presidente Collor.

Nesse quadro, o cidadão pleno tornou-se o contraponto ao indivíduo reduzido ao papel de consumidor afirmado pelo mercado. De fato, a noção de cidadania plena supera a visão estrita de cidadania tradicional. Na nova perspectiva que vai se afirmando, o cidadão é reconhecido, fundamentalmente, como sujeito de direitos: sociais, educacionais, culturais, econômicos, políticos, civis, ambientais etc.

Na visão apresentada, a cidadania é um atributo do indivíduo, não pode ser concedida ou retirada. Nesse caso, ele *nasce* cidadão. E, por isso, ele tem direito à educação, trabalho, saúde, cultura etc. Significa dizer que a educação não é um processo que prepara alguém para a cidadania, mas o contrário: por ser cidadã, a pessoa tem direito à educação. A função desta, por sua vez, é contribuir para sua humanização plena. Portanto, se o indivíduo vive em uma realidade marcada pela desigualdade, que não oferece as condições devidas para ela viver de forma digna, ele tem o direito, por exemplo, de ocupar a terra que está ociosa para nela trabalhar, ou o prédio que está abandonado para morar. Por isso é que as ações de grupos como MST e Movimento dos Sem Teto são expressões objetivas e legítimas do exercício de cidadania na sociedade brasileira.

Da mesma forma, estão garantidos na atual Constituição os direitos de propriedade e de ir e vir, direitos que, para muitos, estariam sendo violados pelos indivíduos e movimentos sociais citados. Nesse caso, temos um conflito de direitos, cabendo, então, estabelecer entre eles as devidas hierarquias, ou seja, quais direitos, no limite, devem ser priorizados. São essas definições de hierarquias no campo dos direitos, inclusive no que diz respeito aos conflitos entre os direitos individuais e coletivos, que sustentam a luta entre os diversos grupos sociais e culturais. Nesse quadro, cabe ao Estado regular o processo social de modo que o exercício dos direitos por grupos específicos não viole, por sua vez, os de tantas outras pessoas. São esses enfrentamentos que constituem o campo de produção e realização da política.

Outro aspecto central a considerar: a condição de cidadão não pode ser restrita a um indivíduo ou grupo, logo, o exercício da cidadania não pode prescindir da

dimensão do direito coletivo. Da mesma forma, não se pode ignorar que a cidadania é uma construção histórica, já que os direitos das pessoas não se congelam no tempo e espaço. A cidadania plena passa a ser, dessa forma, uma utopia, um ponto de referência para a permanente construção humana.

O contexto histórico, as concepções de sujeito social e, conseqüentemente, de utopia definem o pano de fundo do projeto educativo materializado neste livro. Definido o pano de fundo, nos colocamos diante do desafio de definir a estratégia educativa que seria a referência para a construção do Bairro-Escola. O que exige que apresentemos como entendemos o sentido da escola e como construí-la na perspectiva assinalada.

Em Nova Iguaçu, fizemos a opção de apostar na educação como a estratégia fundamental para ampliar as condições de exercício da cidadania do morador da cidade. É este cidadão que queremos formar, de forma integral. E, principalmente, aquele mais vulnerável socialmente, que constitui a maioria da população da cidade. Para isso, nossa estratégia educativa teve como pressuposto o reconhecimento das escolas e de instituições parceiras como redes sociopedagógicas. Por que identificamos essas instituições dessa forma?

Como é sabido, a escola ocidental, na sua estrutura atual, surgiu no processo de construção da república francesa, a partir do final do século XVIII. Ela, com seu caráter republicano, tornou-se o instrumento fundamental para a superação do principal sistema ideológico de então, a Igreja Católica. A instituição religiosa era, de fato, a principal responsável pelo processo de reprodução e legitimação da ordem social. Nesse caso, a escola se tornou a forma das forças republicanas afirmarem uma nova estrutura de legitimação das relações sociais e de definição das premissas que sustentariam o valor social do ser humano.

A estratégia foi, no processo, absolutamente exitosa. A ciência, por um lado, se tornou o centro de referência da noção de verdade, nesse caso, se o fato é “científico” ele seria “naturalmente” verdadeiro. A escola, por sua vez, se tornou a organização social encarregada de difundir a racionalidade científica e seus conceitos fundamentais. Desse modo, ela passou a ser a principal instância de legitimação das posições sociais dos indivíduos. Assim, foi naturalizada a noção de que os profissionais que estudam mais, por exemplo, devem ganhar salários bem maiores e terem melhores condições de trabalho que os trabalhadores menos escolarizados, especialmente os trabalhadores manuais – “ele tem uma posição melhor, porque estudou”.

Nesse processo, a escola se tornou um dos principais caminhos para a ascensão social. A universidade, por sua vez, se tornou o espaço do conhecimento científico,

por excelência, e sua forma de explicação do mundo se tornou a mais legítima. Ela tornou-se, também, a instituição encarregada de formar os professores que iriam trabalhar na educação básica e garantir a base formativa das novas gerações.

Na segunda metade do século XX, assistiu-se à crise do papel das instituições educativas formais. Foi evidenciado por um conjunto de pensadores franceses e norte-americanos – Pierre Bourdieu, Jean Claude Passeron, Louis Althusser, Christian Baudelot, Roger Establet, Samuel Bowles, Herbert Gintis e outros – que tanto as universidades como as escolas tradicionais funcionavam a partir de pressupostos e práticas que favoreciam os grupos sociais com melhores condições culturais e de renda.

Diante disso, a década de 70 e, especialmente, a de 80, foi marcada pela busca de construção de outras possibilidades para a escola, de forma que ela pudesse cumprir um papel significativo para os grupos sociais populares e contribuísse de fato para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, Antonio Gramsci, marxista fundador do Partido Comunista Italiano, morto durante o fascismo, teve um papel fundamental: sua percepção aguda da realidade social capitalista o fez destacar o caráter contraditório do processo de reprodução e legitimação da ordem social. A partir de suas proposições, passou-se a se considerar que o fato do sistema social abrir espaços para a diferença, para a possibilidade de um discurso e de práticas alternativas, permitia a construção de proposições sociais que poderiam colocar em questão a estrutura escolar estabelecida: seus pressupostos, suas hierarquias, os conteúdos trabalhados e, em especial, o seu “currículo oculto” – expressos em práticas que fortaleciam a estigmatização e a exclusão de determinados alunos dos grupos sociais mais vulneráveis.

No caso do Brasil, em função do processo de crítica institucional à escola, novas formulações e experiências pedagógicas foram sendo trabalhadas na realidade escolar (sendo grandes referências para isso Darcy Ribeiro, no Rio de Janeiro, e Paulo Freire, em São Paulo). Ao lado disso, foram se construindo formas inovadoras de gestão escolar, de modo que se afirmaram experiências voltadas, em especial, para a criação de canais de participação da comunidade na gestão cotidiana. Desse modo, se consolidou a ideia de que a escola não pode, de forma isolada, cumprir o papel de educar as novas gerações: novos parceiros devem ser levados em conta. Bebendo dessa fonte, a questão do protagonismo educacional e a perspectiva de uma gestão integrada com parceiros sociais tornaram-se questões centrais para a viabilização do Bairro-Escola. Esses processos, naturalmente complexos, exigem uma reflexão mais longa, que apresentamos, então, em um item específico, a seguir.

OS PROTAGONISTAS DO BAIRRO-ESCOLA: AS PARCERIAS E OS SABERES BUSCADOS

O Bairro-Escola só pode ser materializado a partir da ação integrada de vários protagonistas. Dentre todos, dois continuam sendo a razão de ser da escola: o primeiro é o estudante e o segundo é o professor. O aluno é a fonte de sentido, por excelência, do espaço escolar. Logo, todas as ações da escola devem ter por fim permitir que ele exercite, de forma devida e plena, a aprendizagem de forma integrada.

Durante muito tempo, todavia, a escola pública brasileira ignorou o aluno concreto, real. Isso ocorreu, inicialmente, através da interdição do direito da imensa parcela das crianças e adolescentes de frequentar o espaço escolar. O início da universalização do acesso das crianças brasileiras à escola se deu devido ao processo acelerado de urbanização do país, em plena ditadura militar. O governo autoritário, na contramão de uma política estabelecida nos países desenvolvidos e outros que buscavam esse caminho, não investiu recursos na educação básica. Com isso, a ampliação do acesso foi acompanhada da precarização da instituição escolar pública em termos de estrutura física, dos salários e de pessoal qualificado.

No plano do trabalho pedagógico, o processo não foi diferente. Em uma escola dominada por uma valorização extrema de conteúdos reificados, muitas vezes sem significado, o estudante se tornou um mero receptáculo de informações, em geral pouco significativas para sua vida cotidiana e para sua constituição como sujeito social. Nesse quadro, começou a ocorrer um processo esquizofrênico: a escola afirmava ensinar, mesmo sem o aluno aprender. Desse modo, chegou-se a uma situação paradoxal: uma criança ficava anos no espaço escolar e não conseguia dominar nem mesmo a leitura e a escrita. Pior, ninguém se sentia responsável por isso. Um estudante visto apenas como receptor de informações, sem corpo, sem interesses e sem direitos à expressão integral de seus interesses é um ser parcial, que não consegue atingir suas plenas possibilidades como ser social. Representado como puro cérebro, sem corpo, sem território, sem direito à palavra, o aluno da escola tradicional foi se diluindo e a educação perdendo muito de seu significado.

No Bairro-Escola, o reconhecimento desse estudante da rede pública é realizado a partir de outras referências: ele é um ser dotado de saberes, interesses e desejos, que necessita, por sua vez, desenvolver sua racionalidade lógica, científica, ao mesmo tempo que precisa refletir e afirmar valores democráticos e cidadãos, que o estimulem a respeitar as diferenças, a democracia e a não naturalizar

a desigualdade. O Bairro-Escola busca estimular o estudante a pensar o mundo a partir, também, da linguagem artística, da estética. Não uma arte hermética, dissociada de sua expressão cotidiana: o desejo é reconhecer e estimular as formas de arte presentes no cotidiano da criança e do adolescente e, ao mesmo tempo, se trabalhar para que tenham acesso a novas formas de expressão, que ampliem suas possibilidades de fruição, de exercício da sensibilidade. Esse é o estudante que se busca formar no horário integral do Bairro-Escola.

A formação proposta só é possível com o devido reconhecimento do outro protagonista central do processo pedagógico: o professor. Com efeito, uma das convicções básicas quando iniciamos a construção do nosso projeto político-educacional foi a necessidade de se valorizar a figura do professor da rede municipal. Para isso, era importante identificar os limites presentes em seu trabalho cotidiano: a desvalorização da carreira nas últimas décadas, que gerou um profundo sentimento de impotência, vitimização e, em algumas situações, de desresponsabilização com a prática pedagógica; a falta, historicamente, de investimentos na estrutura escolar; a ausência de uma melhor compreensão sobre os estudantes de origem popular que chegaram, de forma massiva, à escola; a falta de investimentos em propostas metodológicas que levassem em conta a realidade social dos alunos concretos da rede pública e a difusão de teorias que culpabilizavam a escola e os professores pelo fenômeno do “fracasso escolar”. Essas foram, entre outras, as razões do processo de precarização progressiva do trabalho docente.

Superar as mazelas apontadas, de forma progressiva e abrangente, foram objetivos centrais nos primeiros anos de governo. Acima de tudo, sabíamos que qualquer trabalho voltado para a transformação da realidade escolar exigia o reconhecimento do professor como protagonista e sua valorização em três níveis básicos: o pagamento de um salário digno, que atraia para a carreira profissionais bem preparados e dispostos a nela permanecerem, a formação qualificada e contínua, a garantia de um tempo efetivo do profissional em atividades extraclasse, na unidade escolar, de modo a garantir o seu maior envolvimento com os outros atores e suas práticas no cotidiano escolar.

No caso de Nova Iguaçu, a política de valorização dos professores se expressou na criação de um Plano de Cargos e Salários dos mais inovadores do país. Nele, em primeiro lugar, eliminamos a histórica divisão da carreira do magistério entre professores do primeiro e do segundo segmento. Tal prática subalterniza os professores do primeiro segmento e os estigmatiza, já que, independente de sua formação, eles, em geral, trabalham mais tempo e ganham um menor salário. Na

política salarial da rede pública de Nova Iguaçu, os professores são organizados a partir da titulação e da carga horária. Assim, não importa em qual segmento eles trabalham, se no primeiro ou no segundo, o que importa é o grau de estudo e a carga horária trabalhada. Em termos salariais, estabelecemos pisos salariais (descritos em tabela no anexo do livro) que estão entre os maiores do país, além de triênio, quinquênio e auxílio transporte. Com isso, foram ampliadas as condições para a construção de um inovador processo de ação pedagógica na rede pública. Elas vieram somar-se às ações voltadas para a construção da gestão democrática e republicana: a eleição de diretores e de coordenadores político-pedagógicos, a formação dos conselhos escolares, a criação do Sistema Municipal de Educação e do Plano Municipal de Educação etc.

Embora centrais, a escola não conta apenas com os professores e estudantes. Na proposta do Bairro-Escola, como já foi assinalado, as parcerias são essenciais para viabilizar-se uma Educação Integral, na qual se reconheça e se valorize a dimensão educadora da cidade. O processo de construção de parcerias entre os setores públicos e outras organizações sociais, entretanto, não é um debate simples no Brasil. Assim, antes de avançar na descrição de nossa experiência, cabe realizar uma breve digressão sobre os seus termos.

Os movimentos das organizações políticas de *direita* e de *esquerda* brasileiras foram marcados por duas grandes influências nas décadas de 80 e 90. Do lado conservador, tivemos a difusão do pensamento *neoliberal*, que se tornou hegemônico na nova ordem internacional durante o período considerado; do lado progressista, difundiu-se de forma abrangente o pensamento de Antônio Gramsci.

A principal característica da concepção neoliberal é a crença depositada no mercado como o instrumento regulatório, por excelência, das relações sociais. O pressuposto é o de que os agentes privados, por definição, têm mais competência que os agentes públicos para atenderem as demandas sociais, organizarem as atividades produtivas e para resolverem seus eventuais conflitos. Nessa perspectiva, reserva-se ao Estado o papel de instância reguladora dos contratos estabelecidos entre os agentes privados, garantindo sua vigência e o respeito a eles. Na prática, ocorre o resgate de um Estado, típico do século XIX, dominado por funções basicamente jurídico-formais e forte apenas na aplicação de práticas coercitivas contra os setores mais vulneráveis da população.

Na perspectiva acima apontada, durante os governos Collor e Fernando Henrique Cardoso, especialmente, privatizou-se a maior parte das empresas controladas

pelo Estado. O argumento básico daqueles governos era de que atuar na economia não seria parte das atribuições do Estado, além de não haver nessa instância o devido *talento* e competência para a função. Da mesma forma, no que concerne às atividades sociais, caberia ao Estado repassá-las para instituições que buscam, em suas práticas cotidianas, utilizar as teorias administrativas, financeiras e técnicas de gestão das empresas privadas. Estas instituições, em geral, se proclamam como pertencentes ao Terceiro Setor e não à sociedade civil. Na atuação destas, a dimensão política da ação é secundarizada, a percepção dos pobres a partir da ótica da exclusão social é reforçada e se busca desenvolver iniciativas que facilitem um conjunto de aspirações individuais, de forma tal que os pobres, ou uma parcela deles, possam ser *incluídos* na lógica da produção e do consumo.

Além disso, passou a ser natural que o Estado abra mão de recursos, via renúncia fiscal, para que as empresas possam tocar iniciativas sociais ou culturais. Não coincidentemente, essas iniciativas são controladas pelo departamento de marketing ou de comunicação das empresas privadas ou organizações que atuam como *empresas sociais*. Nessa forma de gestão, a racionalidade econômica é reforçada, a proclamação do ‘consumidor’ como referência maior do ser humano é difundida e as contradições sociais são vistas como *disfunções* que podem ser corrigidas via o uso de boas técnicas de gestão, pela qualificação profissional e pela melhoria dos níveis de escolaridade.

O que se manifesta, em geral, no tipo de parceria descrita é, na verdade, um processo de transferência progressiva de funções historicamente assumidas pelo Estado para organizações privadas. Em nome da eficiência, da transparência e da proximidade da gestão com os grupos locais o que temos, muitas vezes, é a precarização das condições trabalhistas, a perda de uma visão global dos serviços públicos, a disseminação de esquemas *clientelistas*, a queda da qualidade e, no limite, a privatização da ação pública.

A concepção de Estado e a instância social priorizada pelos setores sociais de “esquerda” – referenciadas, em especial, no pensamento de Antonio Gramsci – priorizam outro interlocutor. Enquanto os princípios e pressupostos da empresa privada são os elementos mais valorizados pelo pensamento neoliberal, as forças progressistas concebem um novo tipo de Estado e, portanto, de parceria. Na sua proposição, as funções estatais vão sendo, progressivamente, partilhadas com instituições da sociedade civil – entendidas como aquelas que não estão inseridas na ‘sociedade política’ ou no ‘mercado’ e que visam a atender os interesses de grupos ou categorias sociais mais vulneráveis socialmente e/ou discriminados.

Não custa salientar que alguns grupos pretensamente progressistas, instalados em variadas instituições – partidos políticos, sindicatos e associações diversas – defendem uma concepção “estadocêntrica” de gestão da vida social. Nesse caso, tanto as organizações que atuam no mercado como as que atuam na sociedade civil são vistas, igualmente, como adversárias, e muitas vezes colocadas no mesmo patamar.

A título de exemplos de propostas influenciadas pelo paradigma gramsciano, pode-se citar o Orçamento Participativo – bandeira de vários governos situados no campo da “esquerda” –, o estímulo aos Conselhos Municipais – Educação, Saúde, Mulheres, Negros, Cultura, Comunicação, Criança e Adolescente etc., pensados enquanto instrumentos formuladores e decisórios de políticas públicas, o estímulo à gestão local e proposições análogas. Todas se caracterizam pela busca de fortalecer o controle social sobre a coisa pública e partilhar a gestão das políticas públicas com grupos representativos da sociedade.

Por outro lado, os setores sociais da sociedade civil mantêm a defesa do Estado como agente de execução de políticas e indutor do desenvolvimento. Assim, eles advogam que o poder público amplie sua capacidade de intervenção social. O que significa o aumento dos investimentos diretos, incluindo a contratação de mais profissionais e a criação de mais equipamentos públicos, tais como creches, escolas, unidades de saúde e de desenvolvimento social, além da valorização do servidor público e dos investimentos em ciência e tecnologia, dentre outras áreas.

Assim, a gestão de “esquerda” também executa parcerias. Elas funcionam, todavia, como instrumentos de estímulo à organização local. Inicialmente, eles se davam, principalmente, em áreas *supletivas*, que não eram objetos, historicamente, da ação estatal: alfabetização de adultos, projetos de habitação popular, projetos de atendimento às minorias e/ou grupos em situação de risco social etc. Outro espaço de atuação no qual se desenvolveram as organizações da sociedade civil foi em áreas que estimulam a produção de novos valores e percepções da vida, tal como a ação cultural e o campo da comunicação.

Mais recentemente, a partir dos primeiros anos do século XXI, as organizações da sociedade civil têm se envolvido, como é o caso da experiência de gestão aplicada em Nova Iguaçu, em parcerias para a execução comum de políticas públicas. Elas, nesse caso, participam da gestão do projeto, partilham experiências e recursos, em suas diferentes formas, além de práticas pedagógicas comuns. A execução desse movimento exigiu a construção de novas formas de pensar a questão das políticas públicas.

De fato, no Brasil, tornou-se comum identificar a instituição pública com a

entidade estatal. Assim, todas as entidades ou órgãos criados e/ou administrados pelo Estado são chamadas de públicas, assim como se usa o termo “poder público” como sinônimo do poder executivo, em particular. As razões para a identificação apontada decorrem, em geral, da forma como foi se desenvolvendo a sociedade brasileira, marcada pelo peso do Estado e pelo seu autoritarismo. Por outro lado, o Estado esteve, em grande parte da história, dominado pelos grupos sociais mais poderosos economicamente. Com isso, ele sempre esteve muito mais a serviço das minorias sociais do que das parcelas maiores da população.

Como a sociedade sempre teve uma participação muito pequena no controle do Estado e os bens coletivos eram identificados como vinculados a esses, a maioria dos cidadãos incorporou a lógica de que só era responsável pelo que acontecia em seus domínios privados. Assim, ainda é comum para muitos, por exemplo, jogar lixos nas ruas ou não considerar sua responsabilidade com a preservação dos bens culturais, educacionais ou de utilidade pública.

Na verdade, o Estado é só parte do ‘público’. Assim, a produção de políticas públicas, por exemplo, é uma responsabilidade do Estado, das organizações da sociedade civil e também das empresas privadas socialmente responsáveis. Da mesma forma, o funcionamento das escolas, postos de saúde, creches, centros culturais e outras entidades públicas, embora sejam administrados e custeados pelo Estado, devem funcionar com a participação das entidades e pessoas que fazem parte da sociedade civil.

Nessa proposição, as instituições do Estado e as da sociedade civil devem ser responsáveis pela elaboração e materialização de iniciativas que permitam o desenvolvimento dos interesses maiores da população, em sua totalidade. Só deste modo será possível que todos se sintam responsáveis pela preservação das instituições e espaços públicos e atuem para que eles cumpram, de forma integrada, seus objetivos maiores: a realização da cidadania plena para todos. No processo, os papéis das instâncias sociais são preservados, mas se rompe com a dicotomia clássica entre as ações desenvolvidas apenas pelo Estado, de forma monolítica, ou pelo mercado, como se não existissem outras formas de mediação e de ação no campo da política pública.

As referências gramscianas foram centrais para a construção das proposições assinaladas, funcionando como suporte teórico e político para o trabalho integrado do Bairro-Escola com outros atores sociais no cotidiano escolar, assim como para a construção de uma política pública dedicada a contribuir para o acesso e a permanência dos estudantes de origem popular na universidade.

Definidas as premissas e referências conceituais, na construção do programa ficou evidente que as mudanças sociais, tecnológicas – em especial a revolução nos meios de comunicação – e culturais das últimas décadas exigiam uma instituição voltada para o trabalho com conhecimentos mais significativos e dedicada a uma apreensão global das realidades, preparando os estudantes para nela intervir. Ou seja, uma escola voltada para formar o estudante em sua condição de ser integral, que fosse percebido tanto na sua dimensão cognitiva, como em suas dimensões éticas e estéticas.

O reconhecimento do estudante como um ser integral implica levar em conta o mundo no qual ele vive e os seus interesses subjetivos, articulando-os com o mundo escolar. Isso só pode ser feito em parceria com a família, as organizações sociais do território no qual ele vive e a universidade, dentre outros atores. Com efeito, embora invisibilizada historicamente, a família sempre cumpriu um papel central no processo de construção do aprendizado escolar. No caso da família de classe média, por exemplo, ela se fazia presente, inicialmente, no processo de transmissão para a criança de um conjunto de valores e disposições consonantes com as exigidas no espaço escolar: a autodisciplina, o acesso à leitura e à escrita de forma regular, o acesso a diferentes produtos culturais e didáticos. Além disso, ela cumpria um papel central no apoio aos trabalhos escolares, em termos de acompanhamento das atividades. Assim, a escola, de fato, nunca cumpriu sozinha o seu papel no âmbito da formação educacional formal, mesmo aquelas consideradas de maior qualidade.

No caso das famílias de origem popular, tendo em vista o seu historicamente baixo acesso à educação formal, sua forma de apoio às práticas escolares das crianças e adolescentes era mais “logística” do que pedagógica: nas famílias pobres que investiam na educação como estratégia central de ascensão social, havia o esforço de garantir o acesso à escola, a manutenção dos equipamentos pedagógicos essenciais e o uso da “explicadora” para sanar dúvidas cotidianas, em termos de conteúdo, que os pais não tinham meios de resolver. O mais difícil era o acesso cotidiano ao espaço escolar. As famílias sempre foram, historicamente, convocadas para participar em momentos episódicos: dias festivos, reuniões para apresentação de resultados, mais raras, e para ouvir reclamações de situações de indisciplina cometidas pelo estudante, bem mais comuns.

Os anos 90, por sua vez, foram marcados pelo reconhecimento que a educação exigia um maior envolvimento dos familiares no cotidiano da escola e a criação de mecanismos de participação na gestão e no processo pedagógico. Nesse caso, os conselhos escolares são concebidos na perspectiva de cumprirem um novo papel,

indo além do simples apoio à manutenção do prédio escolar ou da participação solidária nas festas e eventos do calendário escolar.

A influência crescente da crença sobre a importância das famílias no processo pedagógico gerou o fortalecimento dos Conselhos Educacionais, em diferentes instâncias. Assim, Conselhos Municipais, tais como o de Alimentação e do FUNDEB, passaram a contar com a representação dos pais de estudantes da rede pública. Desse modo, embora através de representação delegada, os familiares, simbolicamente, começam a ser reconhecidos como protagonista do projeto político das escolas.

Na proposta de incorporação das famílias ao Programa Bairro-Escola, buscamos ir mais longe: entendemos que as famílias são tão importantes para o sucesso dos estudantes na escola como esta é importante para o aumento da escolaridade dos pais e outros familiares dos estudantes. Nesse caso, a proposta de perspectiva de participação dos familiares no processo de gestão foi mais ousada: eles deveriam ser incorporados como protagonistas do processo escolar.

Assim, no plano político da gestão, o Projeto do Bairro-Escola dirigiu-se para o estímulo ao fortalecimento dos Conselhos Escolares, envolvendo o conjunto dos segmentos da comunidade escolar (em 2009, o Conselho vem tendo ampliado o seu papel, através da organização de Câmaras Temáticas nas áreas de gestão da estrutura, avaliação do Projeto Político-pedagógico, comunicação e a *Ouvidoria Escolar*). O processo é delicado, complexo e progressivo, pois significa romper com o tradicional monopólio do corpo docente sobre o conjunto da dinâmica escolar. Nesse sentido, é estratégico o convencimento desse segmento profissional – e da direção escolar – que a presença de outros atores na escola são pontos de apoio para o sucesso do Projeto Pedagógico. Cabe superar, nesse caso, as formas tradicionais de exercício de poder e abrir-se para sua percepção como uma troca recíproca de influências, sustentada em uma relação dialógica e baseada em princípios objetivos, transparentes e democráticos.

No plano pedagógico, o Projeto Bairro-Escola foi mais radical: foi proposto o desenvolvimento de experiências que reconhecessem os familiares como educadores e educandos, capazes de participar do cotidiano pedagógico da escola, na condição de auxiliares das atividades desenvolvidas com os estudantes. A proposta, de maneira alguma, busca colocar os familiares na condição de substitutos dos profissionais da educação. Essa função é inalienável e só pode ser exercida por aqueles que foram devidamente formados para isso. Todavia, o apoio às atividades complementares, na organização da sala de aula, o acompanhamento nas

atividades complementares do horário integral e o apoio afetivo no processo de adaptação ao espaço escolar são papéis objetivos e que estão no escopo de uma formação integrada exigida pela dinâmica do mundo atual.

Além disso, os familiares que atuam na condição de parceiros da comunidade escolar têm meios, tendo em vista que eles são, em geral, integrantes de programas de transferência de renda, de ampliar suas possibilidades de escolarização. Através de programas especiais de aumento de escolaridade, do estímulo advindo do envolvimento com as práticas escolares e do próprio significado diferenciado que assume a escolarização e a escola, os familiares passam a ver a educação a partir de novas referências. Eles se sentem, de fato, pertencentes ao universo escolar, o que, em geral, não ocorria com aqueles que não tiveram acesso à escola em sua idade específica. Desse modo, os familiares também constroem outra forma de vínculo com seus filhos, fazendo com que a educação se torne um espaço de mediação de nova ordem na relação familiar. Caminha-se, no processo, para a construção de novas formas de vínculo entre os diferentes atores que atuam no espaço escolar e, assim, vai-se fazendo uma escola efetivamente integrada e integral.

Outro ator central na construção do Bairro-Escola, em sua perspectiva global, é a universidade, em particular a pública. Como é sabido, o Brasil conseguiu construir um sistema universitário de excelência, especialmente no âmbito público. O país tem o melhor programa de pós-graduação da América Latina e cursos de excelência em múltiplas carreiras da graduação. Logo, considerando o tripé que define a razão de ser da universidade pública nacional – ensino, pesquisa e extensão –, pode-se afirmar que os dois primeiros eixos alcançaram um grande desenvolvimento.

No caso da extensão, o processo foi mais lento. Historicamente, ela foi caracterizada por práticas assistencialistas, fragmentárias ou, de acordo com a área, voltada para o atendimento de interesses localizados. Nos últimos anos, especialmente após a criação do Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão e dos seus encontros nacionais, a extensão universitária começou a adquirir um novo desenho: várias universidades começaram a estreitar o vínculo com organizações da sociedade civil, com prefeituras municipais e, em especial, com o sistema educacional. Desse modo, novas práticas foram sendo desenvolvidas a partir dos vínculos entre as diferentes instâncias públicas e dessas com a sociedade civil. Os vínculos assinalados permitiram a produção de novas experiências, novas tecnologias sociais e novas agendas no interior das universidades, nas unidades escolares e no universo de atuação das organizações da sociedade civil. Teve destaque, por um lado, nas novas ações desen-

volvidas pela extensão universitária, o esforço de contribuir para melhorar a gestão das redes municipais de educação, tanto em termos pedagógicos como em termos de construção de experiências democráticas de participação dos diferentes atores da comunidade escolar. Por outro lado, várias instâncias da universidade, especialmente as públicas, passaram a se abrir mais para as demandas e saberes dos grupos sociais populares, construindo-se, no processo, novas interlocuções, práticas e políticas.

Na perspectiva da Educação Integral visada, a parceria com a universidade era vista como central, pois na troca com a instituição tínhamos os meios de ampliar as condições de qualificação dos nossos professores, estimular o seu retorno para uma formação ampliada no ambiente universitário e, especialmente, trabalhar com os estudantes de origem popular de Nova Iguaçu. O trabalho com os estudantes locais consistia, em primeiro lugar, no esforço para ampliar sua escolarização, permitindo que os filhos dos trabalhadores da cidade tivessem acesso a alternativas de escolarização que os seus pais não tiveram. Além disso, era necessário buscar a contribuição desses futuros estudantes universitários para o desenvolvimento do Bairro-Escola, envolvendo-os de forma plena no trabalho das suas diversas frentes de ação, principalmente no horário integral. Mais do que uma visão técnica do processo formativo dos estudantes de Nova Iguaçu, nossa intenção era a de estimular o sentimento de pertencimento à cidade, o sentimento de compromisso com a sua transformação cidadã através de ações concretas nos programas da prefeitura.

No quadro descrito, em parceria com a UFRJ, a prefeitura criou o Projeto Pré-Vestibular Popular. A iniciativa visava a melhorar as condições de formação dos estudantes da cidade, especialmente os oriundos da escola pública, de modo que suas chances nos vestibulares das universidades públicas fossem otimizadas. O governo municipal de Nova Iguaçu investiu pesadamente para viabilizar a parceria, iniciada em 2006. No mesmo período, a prefeitura do Rio de Janeiro usou todos os meios possíveis para impedir que os cursos vestibulares da sociedade civil funcionassem nas unidades escolares. O exemplo demonstra como um governo pode fazer diferença no sentido de fortalecer as lutas sociais ou bloqueá-las. E esse seria o norte do Programa Bairro-Escola, em seu desenho global: funcionar como um catalisador das bandeiras e lutas dos movimentos sociais, ampliando os canais de interlocução e práticas comuns, tendo a unidade escolar como a rede sociopedagógica central.

Na construção do Programa Bairro-Escola, olhamos com atenção várias experiências executadas pelas universidades brasileiras. Diversas nos chamaram atenção, especialmente na extensão. Uma delas, acima de todas, nos impactou,

pois ela revelava um grau significativo de consonância com o desenho global que estávamos elaborando: o seu nome é Conexões de Saberes. Esse programa é a síntese necessária para dar conta dos imensos desafios da educação brasileira: ela reúne o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD –, as universidades federais, as redes educacionais municipais e estaduais e as organizações da sociedade civil e comunitárias.

O mais significativo, considerando nossas referências a respeito da produção das parcerias entre o Estado e outras esferas sociais: o Programa Conexões de Saberes surgiu a partir de um projeto implantado por uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público – OSCIP – chamada Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, em 2002. Denominado Rede Universitária de Estudantes de Origem Popular – RUEP –, a iniciativa buscava lidar com um problema que se tornou muito visível na realidade social brasileira no início do século XXI: a questão do acesso e a permanência dos estudantes pobres na universidade.

De fato, a ampliação do acesso ao ensino médio e a multiplicação dos cursos pré-vestibulares durante a década de 90 provocaram um significativo aumento da presença de jovens estudantes das periferias e favelas na universidade, inclusive a pública. O fato ainda não significou, todavia, a construção de uma nova cultura institucional universitária, de modo que as demandas concretas desse novo público fossem atendidas pelas estruturas existentes. Assim, uma parcela significativa dos estudantes de origem popular ainda não consegue concluir os seus cursos de graduação. Buscar caminhos para superar esses limites se tornou uma demanda social obrigatória. A RUEP surgiu nessa perspectiva.

O projeto foi desenvolvido, inicialmente, em cinco favelas cariocas. Na rede, trabalhava-se a formação teórica e metodológica dos integrantes do grupo, se estimulava sua participação na comunidade, trabalhava-se com sua identidade de morador da favela e se garantia uma bolsa de estudos, apoio central para a manutenção de muitos estudantes no curso.

Apesar da importância do trabalho feito diretamente nas favelas, ficou evidente a necessidade de um trabalho mais sistemático nas universidades, que contribuísse para a mudança de sua estrutura institucional, de modo a democratizar de fato o acesso aos jovens de origem popular e garantir sua permanência com qualidade. Em dezembro de 2004, o Ministério de Educação, através da SECAD, encampou o projeto, denominando-o, então, Conexões de Saberes. O Observatório de Favelas continuou tendo um papel significativo no processo, participando do

desenho institucional, da formação das equipes locais e coordenando a executiva nacional do programa. Iniciado com cinco universidades federais e 200 alunos, o Conexões atingiu, em 2007, 33 universidades federais e mais de 2.000 estudantes. Em 2009, o Ministério da Educação destinou onze milhões de reais para aquele que se tornou o seu maior programa de ações afirmativas.

Baseada na experiência do Conexões e no conhecimento da realidade educacional de Nova Iguaçu, a prefeitura criou um dos projetos mais ambiciosos no âmbito do Bairro-Escola: o Nova Iguaçu Cidade Universitária. Sustentado no pressuposto da cidade educadora, diferentes instituições se articulam para produzir um processo educativo integrado e ampliado. Nesse caso, o saber universitário e as práticas decorrentes são centrais para a materialização do permanente processo de construção de práticas educativas cotidianas inovadoras, protagonizados pelos diversos agentes educativos.

No Programa Cidade Universitária, o governo municipal estabelece convênios com universidades, públicas e privadas, interessadas em construir uma intervenção comum, no âmbito da docência, pesquisa e extensão. Estabelecido o convênio padrão, as universidades cadastram professores e estudantes residentes em Nova Iguaçu interessados em atuar em projetos desenvolvidos pela prefeitura, em especial no âmbito do Bairro-Escola. Os professores atuam como tutores dos estudantes, que se inscrevem nos programas locais, a partir dos seus interesses acadêmicos, e dedicam doze horas por semana ao selecionado. Dois terços do tempo são destinados à participação nas atividades fins e um terço, em atividades formativas do próprio estudante. Cada estudante recebe uma bolsa de extensão no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais), paga pela prefeitura. No âmbito da municipalidade, o programa é articulado por várias Secretarias: Educação, Cultura, Esporte e Lazer e Administração, em uma lógica intersetorial.

A ambição maior do Programa Cidade Universitária não é, simplesmente, a utilização dos estudantes de nível superior nos programas locais, embora isso seja muito relevante. O que o programa visa é a materializar uma política educacional para o município que supere os limites históricos em termos de fragmentação, isolamento, competição entre atores e descontinuidade. Acreditamos que a construção de canais institucionais que reúnam diversos grupos sociais, além de organizações públicas, privadas e da sociedade civil, pode fazer a diferença na construção de ações públicas mais relevantes para a transformação da cidade.

Esse capítulo não ficaria completo sem uma rápida descrição dos eixos que norteiam o trabalho pedagógico do Bairro-Escola. Eles estão expressos no Traçado

Metodológico do horário integral³. Como assinalamos, o estreitamento do tempo social (a vida centrada no presente) e a redução do espaço social (a vida partilhada apenas com os iguais, com o *mesmo*) foram identificados por nós como as principais consequências das práticas educativas voltadas para a formação do indivíduo consumidor. Nesse caso, considerando nossa perspectiva de formar um cidadão capaz de viver e de se reconhecer como um sujeito de direitos, como um cidadão pleno, decidimos seguir um caminho contrário. Assim, definimos como norte da estratégia educativa a busca de uma progressiva ampliação do tempo social dos nossos estudantes, de modo que incorporasse a noção de que ele é uma das sínteses de um longo processo histórico. Através do exercício de atividades que provoquem esse processo, acreditamos que o estudante pode ir gerando as condições adequadas para dar significado ao seu presente e ao seu futuro, de modo a construir um projeto de vida autônoma e sua utopia, pessoal e coletiva.

Além da ampliação do tempo, tínhamos de buscar também a ampliação das referências espaciais, no plano simbólico especialmente. Desse modo, o estudante deve começar a desenvolver a capacidade de viver em uma perspectiva espiral: reconhecer-se como um ser do seu lugar, de sua comunidade, e com ela construir uma vinculação afetiva e, ao mesmo tempo, perceber-se como sujeito constituinte da cidade, do país, do continente, do mundo.

Nesse plano, o ser social se torna ligado às dores e alegrias que atingem outros seres humanos, em seu espaço mais próximo e nos mais distantes. Ele compartilha, então, a experiência de viver o mundo social, em todo o seu sentido. Desse modo, acontecimentos manifestos em outras partes do mundo são componentes do seu dia a dia. Assim, ele vai se descobrindo um ser integral, que consegue viver de forma efetiva as suas três dimensões como pessoa: viver sua singularidade, sua condição subjetiva, que o torna único; sua condição particular – que o faz pertencer a um determinado gênero, faixa etária, etnia, nacionalidade, orientação sexual, religião e/ou partido político, dentre outras características grupais; e ele pode, por fim, se sentir também um ser humano, alguém que partilha sua humanidade com os outros seres humanos do planeta.

O processo de ampliação dos tempos e espaços sociais ocorre em instituições formativas que constituem as redes sociopedagógicas. Elas se afirmam como referências centrais de um conjunto determinado de práticas de pessoas e grupos que fazem parte de um mesmo território. No caso da experiência desenvolvida no Bairro-Escola, os principais *nós da rede* são as escolas, em particular as públi-

cas. Elas, em sua diversidade, são referências fundamentais para a ampliação do tempo e do espaço existenciais de seus estudantes, especialmente as crianças, adolescentes e jovens dos espaços populares. As escolas entrelaçam dimensões sociais e pedagógicas e são os canais de acesso, por excelência, daqueles ao discurso racional-científico, ao discurso literário e a novos grupos sociais.

A instituição escolar só pode, no entanto, cumprir de forma mais plena seu papel indo além de si mesma, de forma constante, *se resignificando* de acordo com as progressivas exigências colocadas pela realidade. Os atores que a constituem precisam, de fato, acreditar que a escola não educa sozinha, que ela não é a única responsável pela formação integral das novas gerações. Ela precisa de outras organizações sociais também constituintes do seu território. Ela precisa da universidade em seu cotidiano, de variadas formas, pois é nessa troca constante de saberes formais que ambas se renovam e fazem sentido social. A escola precisa, além disso, das famílias. A sua abertura para elas, em sua diversidade, permite trabalhar a vida prática, concreta, de forma mais significativa, permite a ampliação das possibilidades de formação também dos pais que não tiveram, quando mais novos, as devidas oportunidades de escolarização.

Definidos os vínculos com os parceiros estratégicos para a viabilização da Educação e do horário integrais, cabia, no desenvolvimento do Bairro-Escola, caminhar na definição dos seus eixos temáticos e conceituais. Como assinalamos, a ideia de Educação Integral tem como princípio que a educação é algo que acontece o tempo inteiro, envolvendo o conjunto das pessoas e de sua realidade social. Cabe à escola, nesse caso, cumprir o papel de ordenar o processo de aprendizagem, criando mecanismos que o tornem regular, continuado, sistemático e abrangente. Para isso, propomos três eixos que pudessem permitir a afirmação de um processo progressivo de Educação Integral: o trabalho com a palavra, com o corpo, e com o território. Esses três eixos gerais são atravessados pela valorização da racionalidade cognitiva, da dimensão ética e da dimensão estética no trabalho cotidiano.

No trabalho com a palavra, a reconhecemos como uma dimensão fundamental das relações sociais, da construção da subjetividade e das relações objetivas com as outras pessoas. Nesse caso, falamos da palavra sempre em suas quatro dimensões: a da escuta, a da fala, a da leitura e a da escrita. Trata-se, no caso, de não deixar de valorizar a duas últimas, historicamente consideradas como razões fundamentais da existência da escola, mas reconhecer que as pessoas devem, na escola e fora dela, ter espaços para se colocarem através do uso da oralidade, rompendo, muitas vezes,

com relações de poder autoritárias e violentas. O uso da palavra, em todas as suas dimensões, possibilita às pessoas que convivem na realidade escolar estabelecer novas formas de se relacionarem consigo mesmas e com o grupo, desenvolvendo habilidades cognitivas, valores éticos e a capacidade de trabalhar com o sensível, com o gratuito, com a dimensão estética da realidade.

No trabalho com o corpo, do qual a palavra é parte intrínseca, busca-se reconhecer o estudante, em especial, para além de sua cognição. Trata-se de reconhecê-lo como ser que idealiza, que vive também no campo do afeto, da política, da relação com sua sexualidade, dimensão física, valores e hábitos. Trata-se, então, de reconhecer e se trabalhar com o corpo em todas as suas possibilidades – físicas, mentais, emocionais, sexuais, éticas e estéticas.

Por fim, esse ser da palavra, que é um corpo integrado, não vive para si mesmo, mas em um território, com diferentes escalas. Desde a escala de seu corpo, imediata, passando pela escala local, seu lugar de vivência cotidiana, sua cidade, seu país e mundo. O desafio, então, é que ele perceba a riqueza desse território em sua unidade e pluralidade, como um espiral, conseguindo trabalhar a vivência e a capacidade reflexiva, o sentimento de identidade, de compaixão – o compartilhar de uma humanidade comum com outros seres. Significa, nesse caso, ir além da dimensão singular, da subjetividade: é reconhecer sua dimensão particular de sujeito e, por fim, sua dimensão humano-genérica, sua inserção na mesma caminhada da humanidade, na busca comum de dar um significado maior para a vida, sentindo-se parte da realidade humana, como um todo.

As três dimensões são materializadas através do trabalho com atividades cognitivas, reflexões e práticas éticas, além de experimentos estéticos. Desse modo, através de uma escola transformada em rede sociopedagógica, que experimenta, de fato, as diversas dimensões da vida, fomos buscando construir, de forma permanente e concreta, uma Educação Integral. Os passos que construímos nessa direção são apresentados nos capítulos a seguir.

A experiência do Bairro-Escola

“Um galo sozinho não tece uma manhã...”

JOÃO CABRAL DE MELO NETO

Dois desafios se faziam muito presentes no processo inicial de construção da experiência do Bairro-Escola: o primeiro deles era a construção de que o nosso projeto de Educação e de horário integrais não poderia ser “piloto”, voltado para atender a uma parcela mínima de nossos estudantes. Ele deveria ter como perspectiva a sua universalização para o conjunto da cidade e para a totalidade dos estudantes. O segundo desafio era a busca da construção de um programa adequado à realidade concreta da cidade de Nova Iguaçu.

Nossa convicção em relação à universalização do horário integral se pautava em uma compreensão específica da realidade educacional nacional: na prática, podemos considerar que a educação do povo brasileiro sempre foi permeada por uma divisão social de responsabilidades. Não fosse assim, como explicar o fato de uma criança tradicionalmente passar quatro horas do dia na escola – desde 1918 a carga horária escolar no país foi diminuída e nunca mais voltou a ser integral –, se ela não tivesse com quem ficar durante as horas restantes? O problema é que

o Estado não entendia como sua responsabilidade a oferta de uma educação em tempo integral, em geral. Assim, ele transferiu para a família a responsabilidade pelo cuidado das crianças para além do horário escolar.

Muitas famílias, por sua vez, por convicção ou, principalmente, necessidade econômica, consideravam que era na esfera do trabalho que deveria ser garantida a educação dos seus filhos. A educação na prática do trabalho afirmava um projeto determinado de cidadão, dominada pela valorização da ética do trabalho e, particularmente, pela disciplina fabril.

A experiência histórica nos deixou, nesse caso, duas lições: a educação no trabalho retirava a possibilidade das crianças e estudantes desenvolverem seu potencial escolar e não preparavam os filhos dos trabalhadores, especialmente, para os desafios da sociedade e economia contemporâneas. Nesse caso, aumentar a oferta de tempo escolar para as novas gerações, especialmente a que frequenta a escola pública, tornou-se uma necessidade inegável. A experiência histórica também nos sinalizou que a oferta de maior tempo de escolaridade não podia prescindir do Estado; ao mesmo tempo, ela deveria levar em conta a realidade das instituições sociais, em particular as famílias, e a dinâmica territorial, pelas razões já alegadas.

Estabelecida a prioridade de construção do horário integral, foi se evidenciando o segundo desafio central do Bairro-Escola. De fato, no desenvolvimento dos estudos para a sua implantação, tínhamos a clareza de que era necessário ter em vista a realidade da cidade: a infraestrutura ainda muito precária, a grande maioria das escolas necessitando de reformas profundas, um quadro de professores insuficiente para o número de alunos, muitos deles fora da escola, um serviço de alimentação escolar muito aquém da necessidade, com baixo padrão de qualidade, escolas sem a cultura de uma gestão democrática, dominadas por diretores indicados, sem autonomia e sob forte pressão política etc.

No processo, enquanto realizávamos o estudo de várias experiências educacionais – nacionais e estrangeiras, presentes e passadas, públicas e da sociedade civil – fomos adquirindo a convicção de que o fundamental não era construir algo absolutamente novo, mas, acima de tudo, um programa adequado à realidade de nossa cidade. Nesse caso, a tecnologia social que criamos tem como marca maior a integração crítica de variadas formulações conceituais, de ricas experiências pedagógicas, de concepções determinadas sobre as condições de exercício do poder público e sobre o papel do Estado em sua relação com as outras esferas sociais.

Estabelecidas essas premissas, também identificamos que a construção de um programa de governo que busca integrar aspectos educacionais e urbanos exigia algumas opções: de modo preliminar, era evidente para nós que projetos arquitetônicos como o CEU, realizados em São Paulo por Marta Suplicy, ou mesmo os CIEPs, de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola, não cabiam em nossa realidade, em função da nossa decisão pela universalização do horário integral. Isso por causa dos pressupostos que já tínhamos sobre a Cidade Educadora e também devido à impossibilidade orçamentária de construir uma experiência de escola em tempo integral em Nova Iguaçu.

Caso optássemos pela concentração das atividades escolares em um espaço escolar isolado, não teríamos os meios para atender o conjunto dos alunos e manteríamos a unidade isolada em si mesma, como se dependesse apenas dela a formação pedagógica das novas gerações. O que contrariava nossas convicções maiores no sentido de estimularmos, construirmos e/ou valorizarmos múltiplas redes de saberes.

Desse modo, ficou estabelecida a opção pela construção do horário integral a partir de parcerias com organizações do território, sem fins lucrativos, que comungassem dos mesmos compromissos com a educação que buscávamos estabelecer. Essa formulação só foi possível em função de uma concepção de Estado e de sua relação com a sociedade civil nos termos das referências gramscianas, já sinalizada no primeiro capítulo.

A busca de uma ação integrada com as organizações comunitárias exigia, todavia, o cumprimento de um “dever de casa”: a construção de uma estratégia integrada de governo, de um modelo de gestão intersetorial. O Bairro-Escola, ao contrário da maioria dos programas de Educação Integral que estudamos, se baseia em um modelo de gestão que promove a articulação de diversas políticas setoriais.

O grande limite, então, era a enraizada cultura “setorializada” das políticas públicas ser implementada. As Secretarias, em geral, competem entre si por recursos: não os otimizam e tendem a construir suas ações de acordo com as prioridades e idiosincrasias dos responsáveis pelas pastas. Logo, um grande desafio para a construção de um programa intersetorial era a viabilização de uma coordenação que caminhasse na direção da gestão integrada, articulando a definição das metas a serem cumpridas, monitorando-as de modo regular e avaliando o processo de implantação do programa, em particular os resultados das parcerias, os desafios que se apresentavam e as soluções possíveis. Nesse caso, o Bairro-Escola exigia o deslocamento da decisão de viabilizar determinadas políticas de áreas específicas do governo para um conselho integrado. Ao

mesmo tempo, o programa afirmava uma política de investimento social centrado em objetivos estratégicos a serem atingidos, a partir de diagnósticos globais.

A materialização dessa perspectiva de ação governamental exigia a construção de outra representação do morador da cidade e a respeito do papel do ente público: esse deveria atuar como um poder republicano, efetivamente democrático e dedicado a atender um cidadão reconhecido como sujeito de direitos e não como objeto de ações assistencialistas e fragmentárias.

A viabilização do pressuposto acima exigiu que repensássemos os modelos existentes de gestão pública e construíssemos outro formato, mesmo que de forma localizada. Assim, no âmbito do Bairro-Escola, criamos um espaço de integração horizontal entre as Secretarias cogestoras. Como ponto central de integração, organizamos a Coordenação Geral do Bairro-Escola, com *status* de Secretaria Municipal e ligada diretamente ao gabinete do prefeito.

À Coordenação Geral do Bairro-Escola não coube a execução de nenhuma das ações, mas a articulação e integração das ações educativas executadas e/ou coordenadas pelas Secretarias Municipais. Para isso, foi criado o Comitê Gestor de Educação Integral, composto pela Coordenação Geral do Bairro-Escola, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Cultura, Secretaria Municipal de Esporte e Lazer, Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Secretaria Municipal de Saúde, Secretaria Municipal de Assistência Social e Prevenção à Violência e Coordenadoria de Ciência e Tecnologia. O Comitê Gestor tinha o desafio de funcionar como o espaço de partilha de proposições conceituais, de articulação das políticas localizadas, de monitoramento e de avaliação do processo de desenvolvimento do Bairro-Escola. Com o tempo, foi se consolidando um núcleo executivo desse comitê ampliado, formado pela Coordenação Geral e pelas Secretarias de Educação, Cultura e de Esporte e Lazer.

Construir um programa de Educação Integral a partir de programas e projetos existentes, que foram desenhados de forma independente uns dos outros, é bem mais complexo do que desenhar um programa novo onde cada uma das ações é pensada de forma integrada e coordenada. Isso porque, como já afirmamos, o Bairro-Escola trabalhou desde o seu nascimento com a realidade da cidade e também da gestão municipal.

Temos atualmente no Brasil, especialmente após a chegada do Partido dos Trabalhadores (PT) ao governo federal, um conjunto significativo de políticas sociais,

em especial nos campos de educação, saúde, desenvolvimento social, cultura e esporte e lazer. Ao lado disso, temos um conjunto de intervenções econômicas e de infraestrutura no território. Em geral, todavia, os programas sociais são pensados para os sujeitos como se eles não fizessem parte dos territórios e os projetos econômicos e de infraestrutura não levam em conta devidamente os sujeitos.

O grande desafio de nossa política pública é ter como objetivo central os sujeitos, especialmente os mais vulneráveis, e seus territórios de inserção. No Bairro-Escola não foi diferente: um dos principais desafios do Comitê Gestor de Educação Integral foi desenhar o Traçado Metodológico do Bairro-Escola, de forma a garantir a integração dos dez projetos e programas que o compõem. O traçado parte das especificidades e diretrizes dos programas e projetos que são articulados, estabelecendo os elos de conexão entre eles. Dessa forma, foi possível criar um cardápio de ações educativas construídas a partir de parâmetros comuns, que foram sendo articuladas em arranjos distintos em cada escola, em cada bairro.

Um bom exemplo é o do Programa Segundo Tempo, do Ministério dos Esportes, executado pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer. Embora intencionalmente desenhado para se articular à jornada escolar, as atividades do Segundo Tempo não precisam, necessariamente, acompanhar o calendário letivo. Dessa forma, perde-se a oportunidade de que, de fato, as atividades esportivas do programa se constituam em parte do planejamento pedagógico de esporte e lazer da cidade e que as mesmas contribuam no processo de avaliação dos conselhos de classe das escolas. Esses limites aconteciam com vários outros projetos, tanto os construídos em parceria com o governo federal como outros elaborados pelas Secretarias de Governo.

A elaboração do Traçado Metodológico foi árdua, mas foi fundamental para superar os limites da fragmentação e práticas pontuais de realização dos projetos como o assinalado. Através dele, ficou estabelecido, por exemplo, que o conjunto das atividades dos projetos deveria ser planejada em módulos bimestrais, coincidentes com o calendário letivo, permitindo, dessa forma, que as mesmas pudessem fazer parte do planejamento anual da escola. Muitas outras parametrizações foram construídas para todos os programas e projetos articulados pelo Bairro-Escola.

A solução encontrada, no plano conceitual e técnico, para a gestão cotidiana do Bairro-Escola também foi utilizada para garantir o seu financiamento. Sendo a intersetorialidade princípio estruturante do Bairro-Escola, foi natural construir um modelo de financiamento que integrasse recursos de diferentes instâncias

governamentais e mesmo não governamentais. Essa arquitetura financeira que permita a viabilização do programa é, sem dúvida, um dos seus grandes diferenciais e coloca o Bairro-Escola como uma importante referência em termos da otimização de recursos dos projetos públicos.

O modelo de financiamento desenhado passa a ser melhor visualizado ao reduzirmos os itens financiados por cada fonte de recurso a sua menor medida. Como um quebra-cabeças, é possível ir montando um quadro a partir da identificação dos itens que são financiados por cada programa ou projeto. Uma vez realizados os ajustes necessários, num esforço de padronização na formação dos custos dos programas, é possível perceber com clareza financiamentos já disponibilizados em programas ou convênios setoriais e que cofinanciam ações propostas pelo Bairro-Escola e gargalos de financiamento que precisam ser supridos por novas ações da administração.

Um exemplo interessante aconteceu com o programa de saúde bucal. A Secretaria de Saúde recebeu *kits* do Projeto Brasil Sorridente, do governo federal, para serem distribuídos às Unidades de Saúde da Família que possuem consultório odontológico. No mesmo período, estava em andamento uma aquisição de *kits* semelhantes para serem distribuídos entre os alunos do Bairro-Escola, que seriam utilizados nas ações de higiene do horário intermediário. Certamente, se os processos continuassem a ser planejados e executados de forma independente, ocorreria uma sobreposição e, ao mesmo tempo, a limitação do atendimento: crianças que participavam do Bairro-Escola e estavam na área de abrangência das Unidades de Saúde da Família seriam contempladas duplamente, enquanto outras crianças não seriam atendidas.

O planejamento conjunto das ações de saúde bucal presentes em todos os programas em execução no município garantiu a correta distribuição dos *kits* e a realização de ações integradas de saúde bucal nas escolas, nas unidades de saúde e na comunidade. Além disso, os *kits* já financiados pelo programa federal de saúde bucal cofinanciaram o material de consumo do horário integral, compondo a cesta de financiamento do programa.

O exemplo demonstra com clareza as possibilidades de cofinanciamento no cruzamento dos programas federais e de outras fontes. Essa composição, no entanto, exige como pré-requisito a construção de consensos políticos entre os gestores das políticas setoriais. Faz-se necessário que, sem perder de vista a singularidade e identidades das políticas setoriais, os gestores estejam convencidos da necessidade

de integração das ações entre as diversas áreas. Muitas vezes, dentro de uma mesma Secretaria, há recursos que são utilizados sem a devida integração. Se a otimização dos recursos dentro de uma mesma Secretaria já se constitui um desafio, a necessidade de articulação entre os diversos setores do governo é ainda mais difícil.

Outro elemento que não pode ser minimizado é o desafio de articular programas e projetos que, em sua grande maioria, já existem e foram desenhados como um fim em si mesmos, sem uma percepção integrada do público a que visa atingir ou que pressuponha a necessidade de se integrar a outras políticas afins. A mudança de projetos como esses, na perspectiva que possam ser adotados de forma integrada, pode gerar graves problemas no campo da gestão financeira, por exemplo. De forma concreta, em se tratando de convênios com o governo federal, a alteração de qualquer item pode inviabilizar a prestação de contas do convênio e complicar de forma profunda o desenho financeiro do programa como um todo.

Em função disso, ao longo do processo de implantação do Bairro-Escola, buscamos, de forma permanente, construir uma interlocução abrangente e regular com vários Ministérios, em especial os da Educação, do Esporte e Lazer, da Cultura e do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Em função do acúmulo de experiência, questões e proposições que fomos acumulando, participamos, inclusive, junto com o Ministério da Educação e outros, de um grupo interministerial do governo federal (Ministérios da Educação, Cultura, Esporte, Ciência e Tecnologia, Meio Ambiente e Desenvolvimento Social) para discutir o modelo de financiamento do governo para os programas municipais.

Um dos programas que cofinanciam o Bairro-Escola, o Ponto de Cultura Escola Viva, talvez seja o resultado mais expressivo daquele processo de interlocução: em um fórum de discussão sobre a articulação dos Pontos de Cultura com as escolas, colocamos as dificuldades concretas que enfrentávamos em Nova Iguaçu para articular os Pontos de Cultura com o nosso programa de Educação Integral. Ocorre que os planos de trabalho dos Pontos de Cultura, construídos a partir do diálogo apenas com agentes do campo da cultura no país, não previam a articulação com as escolas nos seus territórios de ação. Dessa forma, estava inviabilizada a possibilidade de integração das oficinas culturais propostas pelos Pontos de Cultura e financiadas pelo Ministério da Cultura com as oficinas culturais dedicadas ao atendimento dos alunos do Bairro-Escola.

Após a apresentação de nossas posições e demandas, o Ministério da Cultura

criou a ação Escola Viva com o objetivo de, já no seu nascedouro, amarrar o plano de ação do Ponto de Cultura ao Projeto Pedagógico de Educação Integral das escolas do seu território. Esse movimento viabilizou em Nova Iguaçu a realização de um edital específico, “Escola Viva/Bairro-Escola”, financiado pelo MinC e pela nossa Secretaria de Cultura e Turismo. O edital permitiu a seleção de 98 agentes culturais da cidade para articularem suas ações ao Bairro-Escola. O cruzamento dos programas federais entre si e com os programas e projetos municipais, portanto, foi fundamental para garantir a universalização do Bairro-Escola.

Um exemplo de programa federal que tem sido importante para a construção de projetos de ações integradas no âmbito das cidades é o Mais Educação, da SECAD/Ministério da Educação. Inspirado no Bairro-Escola, ele tem buscado auxiliar os municípios nesse processo de integração das políticas públicas a partir da perspectiva de ampliação do tempo de permanência do aluno na rede escolar. O MEC repassa recursos para os municípios que queiram implantar a proposta de Educação Integral nesses moldes⁴.

Mais Educação e Cidadania

O Programa Mais Educação integra o Plano de Desenvolvimento da Educação e foi desenvolvido para ajudar a articulação local de políticas públicas voltada para o atendimento de crianças, adolescentes e jovens, ampliando o tempo e o espaço educativo dos alunos da rede pública. Integram o programa os Ministérios da Educação, da Cultura, do Desenvolvimento Social e do Meio Ambiente. O programa também conta com a parceria da Presidência da República, na área da Secretaria Nacional da Juventude, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). São mais de 81 Secretarias de Educação, além da Secretaria de Educação do Distrito Federal, conveniadas. As Secretarias e os parceiros do programa se reúnem periodicamente em dois comitês – Comitê Metropolitano (consultivo e propositivo) e Comitê Local (formulação e acompanhamento) para discutir as questões pertinentes à iniciativa. Como resultado dessa articulação, criou-se o Fórum Interministerial Mais Educação, de caráter normativo, deliberativo, articulador e resolutivo.

Outro item fundamental no financiamento do horário integral do Bairro-Escola é o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB. De acordo com a legislação que define os critérios de transferência dos recursos do fundo para os estados e municípios, a adoção do horário integral garante ao município um valor *per capita* superior ao recebido pelo aluno que estuda apenas no turno regular. Este reforço orçamentário, complementado por recursos municipais, foi determinante para garantir a gratificação para o magistério municipal assim como o novo piso salarial da categoria.

Outras possibilidades, todavia, eram possíveis e buscamos viabilizá-las. Sem abrir mão da posição de que a educação pública deve ser financiada por recursos públicos, de forma global, entendemos que é legítima e necessária para uma cidade com as características de Nova Iguaçu a busca de outros caminhos para viabilização de sua política social. Nesse sentido, vimos a captação de recursos de empresas e a parceria com organizações não governamentais como formas adequadas de fortalecimento do Programa Bairro-Escola.

Nessa perspectiva, conseguimos, inicialmente, construir uma parceria inicial com a Petrobras. A empresa pública se disponibilizou a articular os projetos por ela financiados em Nova Iguaçu com o Bairro-Escola, a partir da interveniência do Conselho Municipal da Criança e do Adolescente. Desse modo, conseguimos ampliar as possibilidades de oferta de atividades para os estudantes no horário complementar.

Esse tipo de parceria, todavia, ainda não é comum na realidade brasileira e suscita muitas controvérsias. No que diz respeito ao financiamento de unidades escolares por empresas, por exemplo, há um temor difuso de que isso implique em algum tipo de interferência externa aos atores da comunidade escolar. Nesse caso, ações que permitam ampliar o compromisso das empresas, públicas e privadas, inclusive financeiro, com as instituições educativas estatais ainda precisam ser melhor desenhadas e trabalhadas. Um caminho delineado é viabilizar doações através dos fundos municipais de garantia de direitos, assegurando-se às empresas o direito de escolherem as unidades escolares nas quais querem aportar recursos. Alguns setores da Promotora da Criança e do Adolescente são, entretanto, contrários ao direito das empresas escolherem para quem contribuem. Em função disso, a iniciativa ainda não teve condições de ser devidamente implantada.

Também no sentido de maximizar as ações do programa e sua viabilização financeira, foi importante para o Bairro-Escola o recebimento do Prêmio Itaú

UNICEF, projeto desenvolvido pelo Itaú Social em parceria com a UNICEF, sob a coordenação técnica do Cenpec. A iniciativa busca identificar, financiar e estimular a articulação das ações de Educação Integral desenvolvidas em parceria entre as ONGs e as escolas públicas. A parceria permitiu novos aportes em termos de desenho financeiro e pedagógico do programa, dentre outras contribuições.

Reconhecendo o valor da educação

O prêmio Itaú UNICEF é uma iniciativa da Fundação Itaú Social e do Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF – com coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária – Cenpec. Criada em 1995, a iniciativa visa a reconhecer e estimular o trabalho de ONGs que desenvolvam trabalhos em parceria com escolas públicas para a educação integral de crianças e adolescentes brasileiros. Realizada a cada biênio, em 2009, completou sua oitava edição. Em 2007 foram inscritos 1.574 projetos, sendo 33 finalistas, dos quais cinco foram vencedores nacionais.

Embora reconhecidos como relevantes, as organizações da sociedade civil, por suas próprias características e pequena estrutura, não têm condições de contribuir de forma significativa com o esforço de financiamento da educação pública. Logo, o desafio maior nesse campo é ampliar as condições de financiamento público para a educação e fortalecer as condições de otimização desses recursos, na perspectiva de uma política pública no campo educacional mais eficiente, eficaz e com maior alcance.

Acima de tudo, o desenho e a materialização do financiamento do Bairro-Escola foi um rico aprendizado. Afinal, construir um programa de Educação Integral é uma opção de política pública radical, tendo em vista o alto investimento necessário. Ele, nesse caso, só pode ser viabilizado a partir de uma clara opção política de governo e, em especial no caso de um município pobre como Nova Iguaçu, através da busca de fontes alternativas de recursos. Nesse sentido, a construção de uma experiência de gestão intersetorial no âmbito municipal, as partilhas de experiências com o governo federal e a recepção de recursos de variadas ordens foram fundamentais para a viabilização financeira do Bairro-Escola.

O desenho financeiro proposto permitiu que construíssemos as condições de valorização salariais do professor. Isso porque a construção da excelência do sistema escolar exige o pagamento de salários dignos, que atraiam bons profissionais e estimulem sua permanência na carreira, o investimento na formação profissional e a garantia de um tempo adequado de dedicação à unidade escolar.

Nessa perspectiva, elaboramos o novo Plano de Cargos e Salários da rede municipal de Nova Iguaçu. Ele é um dos planos mais inovadores do magistério brasileiro e avança em vários aspectos fundamentais da carreira: na sua característica mais significativa, ele torna o professor de Nova Iguaçu o mais valorizado em termos salariais do país, visto que a carreira tem como ponto de partida o pagamento de um dos maiores pisos salariais do Brasil. Além disso, o magistério ainda tem triênio, quinquênio e auxílio transporte.

O enquadramento do professor é definido a partir da titulação, que define a mudança entre as classes funcionais que, por sua vez se distribuem entre a titulação de nível médio e a de doutor. Uma emenda da Câmara de Vereadores impediu a extinção da classe dos professores de nível médio, o que significou um grave retrocesso em relação à proposta do governo de definição da carreira do magistério como típica de profissional de nível superior. Felizmente, a alteração feita pela casa legislativa não impede a realização de concursos exclusivos para docentes com graduação, o que permite o projeto de melhoria permanente da qualificação acadêmica do professor da rede municipal.

O enquadramento a partir da titulação contribui para outro ponto significativo do plano: ele acaba com a divisão do magistério por segmento de ensino. A partir dele, o docente da rede municipal de Nova Iguaçu é enquadrado de acordo com sua titulação, independente do segmento no qual trabalhe. Com isso, acabamos com uma prática que, historicamente, estigmatizou o professor do primeiro segmento, além de permitir que ele tivesse uma carga horária maior, com menores salários.

Na mesma perspectiva de homogeneização da carreira do magistério municipal, o plano garante a carga horária de vinte horas semanais para os novos profissionais contratados na rede municipal, independente do segmento. Com isso, buscou-se garantir uma maior presença na escola do professor do segundo segmento do ensino fundamental, com o aumento devido do salário. Desse modo, o docente tem condições de melhor desenvolver o seu trabalho pedagógico e de aprofundar seu envolvimento na rotina

escolar. Isso porque 30% do seu tempo devem ser utilizados em atividades extraclasse.

No caso do professor do primeiro segmento, que trabalha apenas com uma turma na unidade escolar, a proposta é de que 20% da carga horária sejam dedicados a atividades fora da sala de aula. A meta é ampliar o grau de envolvimento dos professores com os programas de formação, assim como a inserção profunda nos planos de ação das escolas.

Outro compromisso fundamental do governo é estimular a formação continuada do professor. Assim, através do Programa Cidade Universitária, foram iniciadas parcerias com várias universidades que pudessem contribuir na formação acadêmica do professor da rede, tanto os que ainda possuem apenas o nível médio como aqueles que querem realizar a pós-graduação. Para isso, cabe garantir o tempo para estudo do profissional que busca sua titulação. Esse período de licença, garantindo-se o devido retorno posterior para a rede municipal também foi um compromisso assumido pelo governo, expresso no Regimento Escolar aprovado em seminário com representantes de toda a comunidade escolar⁵.

Um elemento que atesta o compromisso do governo de Nova Iguaçu com a gestão democrática foi a massiva participação dos professores da rede municipal nos debates e discussões realizados a respeito do PCS. Três assembleias, das quais participaram milhares de professores, com microfone livre, foram realizadas para explicitar a proposta do governo. Na última delas, com cerca de 2.500 docentes, apenas sete dos presentes votou contra o projeto proposto.

Diante da resistência de uma maioria conservadora da Câmara dos Vereadores ao projeto, os profissionais da rede de educação construíram as maiores mobilizações da história da educação de Nova Iguaçu. As passeatas foram acompanhadas de uma forte presença na Casa Legislativa de uma pressão sistemática sobre os vereadores para que aprovassem o projeto. Graças a essa mobilização, o plano do governo, em suas linhas gerais, foi aprovado, em um processo que fortaleceu muito os atores envolvidos nele.

Certamente, o grande desafio colocado ao grupo de trabalho encarregado do desenho original do plano foi construir uma proposta orçamentária que garantisse os seus objetivos de acordo com a realidade financeira do município de Nova Iguaçu. O desenho só foi possível devido ao aporte, pelo FUNDEB, de recursos adicionais aos alunos matriculados no Educacenso como horário integral. Ao lado

disso, foi central a definição política por parte do governo municipal de aplicar integralmente os recursos do FUNDEB para o pagamento da folha do magistério.

O modelo proposto consistiu na concessão de um piso linear para todos os profissionais de educação e a instituição de uma gratificação variável, de acordo com a titulação do profissional, sua carga horária de formação e participação em atividades do horário integral. Essas atividades visam promover a conexão entre o trabalho do professor em sala de aula e as oficinas complementares, sem acréscimo de carga horária.

A política de valorização do magistério só teve, portanto, condições de ser viabilizada a partir da integração com o Bairro-Escola. O fato demonstra que as sinergias e conexões entre as ações desenvolvidas no campo das políticas públicas, especialmente na área da educação, são essenciais para a otimização dos recursos e a potencialização da ação. O Bairro-Escola tem sido um grande elemento para a promoção da ação pública intersetorial e para a construção de políticas públicas integradas e articuladas tendo como eixo mobilizador os objetivos estratégicos e não os programas e projetos em si. A sua construção demonstra, por sua vez, a importância de uma gestão pública eficiente de todo o processo, norteadas pela definição precisa das metas e resultados, envolvimento do conjunto de atores responsáveis pelo sucesso da iniciativa e mecanismos democráticos para avaliação e desenvolvimento do projeto. Não é possível mais se ater a modelos tradicionais de administração pública, incapazes de trabalhar e permitir uma gestão inovadora, eficaz e republicana. Essa, no plano da gestão, foi um dos grandes legados do Bairro-Escola: programas dessa envergadura só são possíveis a partir da construção de novas lógicas orçamentárias e da admissão da responsabilidade compartilhada em benefício do interesse público.

Definidas as condições de financiamento do Bairro-Escola, outro desafio fundamental para sua viabilização era a construção de um novo formato de gestão, que envolvesse o conjunto de atores da comunidade escolar no seu cotidiano e permitisse novas formas de pensar/trabalhar o conhecimento escolar e os saberes nele presentes. O primeiro passo na construção da gestão democrática foi a eleição direta dos diretores das escolas municipais.

Quando iniciamos nosso primeiro mandato, os gestores das unidades escolares eram indicados pelo governo. Essa forma de escolha acabava por fragilizar a direção, que não era legitimada diante dos atores da escola e estava suscetível de pressões de atores estranhos à comunidade escolar. Esses limites nos parecem mais

significativos que eventuais argumentos “técnicos” tradicionalmente utilizados por alguns gestores públicos. Argumentos, aliás, que não caracterizavam as práticas históricas de indicação dos diretores em Nova Iguaçu.

A decisão pela eleição direta de diretores, tomada ainda no período eleitoral, foi concretizada já no primeiro ano do nosso mandato. A iniciativa do governo permitiu o estabelecimento de uma nova relação com as direções eleitas, de mais respeito e diálogo, visto o maior empoderamento dos diretores e sua maior articulação com a comunidade escolar. Quando o diretor da escola é indicado, ele pode sempre buscar agradar ao responsável por sua indicação, julgando que essa é a melhor forma de permanecer no cargo. Logo, seu compromisso maior deixa de ser com a comunidade escolar e passa a ser com o responsável por sua chegada ao cargo.

Submetidas a uma eleição que envolve o conjunto da comunidade escolar – professores, apoio, alunos e pais –, as direções passaram a trabalhar mais motivadas, se comportando como efetivas lideranças locais. Elas passam a defender mais a escola do que a permanência no cargo. Na realidade pós-eleição, a relação entre o governo e as direções se tornou mais sofisticada: a construção de formas diferenciadas de diálogo e a emergência de novas formas de tensões, mais qualificadas e legítimas, passaram a se fazer presente. Na mesma perspectiva, a eleição direta dos diretores ampliou a responsabilização dos gestores pelas unidades escolares, que passaram a ter melhores condições para mobilizar a comunidade escolar em torno das suas demandas e para construir interlocução com parceiros e outros interlocutores.

O compromisso afirmado se mostrou bastante positivo ao longo do processo de implantação do Bairro-Escola, que nunca foi isento de conflitos. De fato, tínhamos em mente que o conflito é parte fundamental para o estabelecimento da democracia, só construída pela heterogeneidade e divergência de opiniões. O consenso criado pela falsa unanimidade só determina o fim da pluralidade política, tão nociva para instituições que se propõem a transformar a realidade.

Cabe salientar que a visibilização do conflito não significa naturalizá-lo. Faz-se necessária a produção de estratégias de mediação de conflitos, que permitam a definição de procedimentos capazes de impedir que eles voltem a ocorrer nos termos anteriores. Para isso, tem sido importante a implantação da Ouvidoria da Educação, que reúne um grupo de profissionais da rede formados para trabalharem com os conflitos e os problemas de relacionamento presentes no cotidiano das unidades escolares.

A fim de garantir sua capilaridade, a Ouvidoria da Educação está estimulando a criação, em todas as unidades, de “códigos de ética”, elaborados pelo conjunto da comunidade escolar. Na mesma direção, estão sendo estimuladas as “Ouvidorias Escolares”, espaços de interlocução e de mediação de conflitos. Essas estratégias têm como objetivo maior criar uma rede de prevenção à violência, um dos compromissos centrais da gestão que iniciamos em 2005. Elas têm resultado em um leque de ações ampliadas na cidade e, nos últimos anos, também na unidade escolar.

As ações destacadas no campo da democratização da gestão escolar só foram possíveis em função da instituição de outro tipo de instância de poder nas unidades escolares: o Conselho Escolar. Formado por representantes dos pais de alunos, estudantes, professores e profissionais de apoio/administrativo, o conselho funciona como um espaço de interlocução dos diferentes atores da escola e tem como objetivo maior contribuir na elaboração, implementação e avaliação da gestão cotidiana e do Projeto Político-pedagógico da instituição.

Em novembro de 2009, ocorreu a renovação dos conselhos. A fim de ampliar o papel dessa instância de representação, o governo convocou um Fórum Municipal dos Conselhos Escolares. O encontro, com representantes de todos os segmentos e de todas as unidades escolares, avaliou o funcionamento dos conselhos, propôs ampliar as suas atribuições e condições de funcionamento, assim como aprovou a regulamentação do processo eleitoral. Desse modo, as escolas passaram a ter instrumentos mais eficazes para darem conta de seus objetivos fundamentais.

A abertura da escola para que os seus protagonistas tenham nela uma intervenção real exigiu, desde o início, uma postura coerente do governo: não podíamos temer a precariedade e as eventuais críticas. A cidade é pobre, tem muitas demandas, os equipamentos públicos, em geral, são precários, a estrutura está longe de ser a ideal e tudo o mais. Reconhecido tudo isso, cabia trabalhar para melhorar. Essa posição, todavia, não é consensual. Um exemplo disso pode ser expresso pela posição afirmada por um professor da rede municipal, em uma grande assembleia realizada para discutir e deliberar sobre o Plano de Cargos e Salários: para ele, nunca seria possível ter uma educação pública boa no capitalismo, pois isso afetaria os interesses do “sistema”.

Ora, esse tipo de postura, muito comum em certos grupos pretensamente de esquerda, gera apenas paralisia, impotência e incapacidade de revolucionar o co-

tidiano. Pior, ela gera práticas marcadas pelo desprezo à coisa pública e individualizantes, já que o direito do indivíduo passa a estar acima de qualquer perspectiva de gestão da rede e interesse institucionais.

Logo, cabia, no processo de implantação do Bairro-Escola, enfrentar o discurso conservador, que não reconhece os saberes populares e despreza a gestão democrática, mas também superar os discursos “esquerdistas” – melhor dizendo, sectários – que não ofereciam alternativas para a construção da rede escolar pública que as crianças e adolescentes, em particular dos grupos sociais populares, efetivamente necessitam. A firmeza de posição e a competência técnica e política se fizeram fundamentais, assim como uma postura básica: não temer os inevitáveis conflitos e pressões.

Um programa como o Bairro-Escola, que envolve tantos atores, gera conflitos, mas um bom conflito, decorrente do processo de exposição de diferentes projetos sociais e pedagógicos. Como é sabido, não existe inovação sem conflito. As pessoas têm visões diferentes e precisam trabalhar juntas, há disputas pelo poder de decisão, fruto do desejo de cada pessoa fazer prevalecer sua posição. Por isso, faz-se necessário a criação de mecanismos de solução dos conflitos e disputas presentes no espaço escolar. A eleição direta, nesse sentido, é tão importante quanto a criação da Ouvidoria, que permite a construção de canais variados de mediação de conflitos. Apenas desse modo vai sendo possível forjar novas práticas, novas institucionalidades.

O reconhecimento da dinâmica local como base para a construção do Bairro-Escola fez com que passássemos a valorizar de forma especial a possibilidade de flexibilidade. No Traçado Metodológico do programa definimos os grandes eixos orientadores, as dimensões metodológicas, os princípios que orientam o programa, mas o jeito de fazer, as formas de implantação, os conteúdos a serem trabalhados, as estratégias pedagógicas, os objetivos a serem priorizados, tudo isso deve variar de acordo com as posições hegemônicas em cada comunidade escolar. Naturalmente, dentro do devido respeito às normas e regras que regem a educação pública nacional.

Diante disso, é importante deixar claro que nosso programa sempre foi marcado por um profundo senso de realidade e concretude, construído no cotidiano. Logo, ele não funcionava “redondo” em lugar nenhum. Tinha um lugar que tal coisa funcionava mais, outra menos. A própria direção da escola faz muita diferença. Elas são desiguais, porque trabalham com realidades diferentes e têm histórias de

vida, referências ideológicas e pedagógicas distintas. Do mesmo modo, as parcerias de um bairro são diferentes das parcerias de outro. Há bairros com mais estrutura material, mais equipamentos, há outros que ainda não atingiram o mesmo patamar.

Assim, é natural a existência de muitos limites, críticas, dificuldades e desafios, mas as virtudes do Bairro-Escola são muito poderosas. Ele oferece a oportunidade de, em curto prazo e de modo sustentável para o orçamento municipal, oferecer às crianças aquilo que elas precisam em termos de complementação do cardápio de atividades curriculares. Do mesmo modo, o fato das crianças terem um programa de alimentação integral, de modo regular e continuado, é muito impactante. O impacto disso em seu desenvolvimento é muito significativo.

O reconhecimento da importância do peso da realidade local e na perspectiva de fortalecimento das direções locais fez com que o governo buscasse criar as condições para garantir a descentralização da gestão no âmbito financeiro, administrativo e pedagógico. Essa iniciativa exige uma reflexão mais longa.

Em primeiro lugar, é necessário, quando se fala em descentralização na educação, não se perder de vista a estrutura sistêmica da rede escolar. Nesse caso, a valorização da governança local não implica em uma autonomização absoluta, na qual a estrutura local perca o vínculo com a estrutura da rede municipal. Os princípios pedagógicos, os procedimentos em termos de democratização da gestão, a integração de programas e outras iniciativas afins são exemplos de práticas que, embora realizadas em escalas locais, devem refletir uma orientação mais global. Logo, é fundamental ampliar a possibilidade de atendimento das demandas locais e fortalecer a responsabilização dos atores da comunidade escolar. Ao mesmo tempo, não se pode perder de vista a construção permanente de uma gestão republicana, baseada em princípios cidadãos e que sejam levados em conta no conjunto da cidade.

Os cuidados assinalados não eliminam a importância de medidas na gestão que fortaleçam as estruturas decisórias locais. De fato, a estrutura de gestão do Estado brasileiro é dominada pela centralização das decisões nas estruturas centrais, pela concentração do poder na mão do gestor principal da instância, pela prevalência de normas administrativas sobrepostas, fragmentadas, burocratizadas, no sentido de não levarem em conta as demandas do público. O pressuposto das normas, em geral, é de que o servidor é desonesto e que deve ser controlado de modo formal e rigoroso. Do mesmo modo, as necessidades fundamentais de quem precisa do

serviço são geralmente secundarizadas em função da lógica de funcionamento da máquina burocrática.

Os problemas decorrentes da lógica de gestão descrita são muitos: ineficiência, ineficácia, desrespeito aos direitos do cidadão, desperdício de recursos públicos e falta de compromisso com os resultados do trabalho efetivado são alguns dos mais graves. A estrutura tradicional de funcionamento da máquina pública de Nova Iguaçu não era diferente da descrita e, apesar das significativas melhorias, ela ainda preserva muito dessa lógica, que reflete uma cultura histórica e levará muitos anos para ser modificada.

Diante do diagnóstico, buscamos construir, no âmbito das unidades escolares, assim como em outros espaços da prefeitura, estruturas mais descentralizadas de governança. Com efeito, um dos maiores problemas na gestão da educação é que, muitas vezes, o secretário da pasta é obrigado a atuar como um “síndico da rede escolar”. Desse modo, em função da centralização das decisões e dos entraves burocráticos, problemas de pequena ordem, que seriam melhor resolvidos pelos gestores locais, terminam sendo encaminhados de forma centralizada. São exemplos disso: serviços de manutenção do prédio, aquisição de gás para a cozinha, manutenção de equipamentos, em especial eletrônicos, pagamento de energia e telefonia, aquisição de alimentos, viabilização de eventos festivos etc.

A necessidade de viabilizar ações desse tipo tiram o foco, muitas vezes, do que é central na gestão da escola: a materialização da escola como uma rede sociopedagógica, o processo de aprendizagem dos estudantes, a formação do sistema de educação, a formação continuada dos profissionais e gestores da educação, o acompanhamento e avaliação do Projeto Político-pedagógico, enfim, a criação de políticas globais para a educação da cidade.

Um ponto, entretanto, deve ser levado em conta na construção do processo de descentralização: evitar o simples deslocamento do poder de decisão, transferindo-o, por exemplo, do Secretário de Educação para o diretor da escola. A descentralização do processo decisório implica superar as formas usuais de controle das instituições, em qualquer escala, pelo seu dirigente maior. Para isso, os procedimentos de gestão necessitam se tornar mais explícitos, assim como os espaços de decisão dos órgãos colegiados. Os procedimentos devem ser encaminhados de forma tal que garanta a devida agilidade nos procedimentos, ao lado da transparência e participação coletiva no processo de gestão.

Os primeiros passos dados pelo governo para a construção do processo de descentralização da gestão escolar foram, como já assinalamos, a viabilização das eleições para a direção e para o conselho e a criação de medidas legais para a descentralização financeira. A principal delas foi a escolar. Desse modo, através do fortalecimento do poder de decisão local e da maior legitimação da direção da unidade, foi possível ampliar as condições de autonomia dos atores da unidade escolar.

No plano financeiro, uma iniciativa importante foi a criação da Conta Escola. Através da nova lei, o diretor da escola, através de uma conta aberta em seu nome, pode gerir uma pequena quantidade de recursos financeiros, de modo a ter condições de resolver pequenos problemas do cotidiano escolar. O limite da iniciativa é o fato do valor máximo repassado para cada unidade escolar ser ainda muito pequeno, por limitações da legislação. Uma alternativa para isso é a alteração da Lei Orgânica Municipal, de modo a ampliar as condições legais para a descentralização financeira. Tal iniciativa já é realizada pela prefeitura de Belo Horizonte, pelo governo do Distrito Federal e, em menor medida, pelo governo do Estado do Rio de Janeiro. Sua implementação, entretanto, demanda a modernização da estrutura administrativa da unidade escolar, além do fortalecimento das instâncias colegiadas das escolas, de modo a não sobrecarregar a direção e garantir a devida transparência no uso das verbas públicas.

Outra descentralização necessária é a administrativa. Do mesmo modo que no campo financeiro, as unidades escolares são sobrecarregadas com um conjunto de exigências burocráticas que se sobrepõem, algumas vezes. Desse modo, são estabelecidas regras que, com o passar do tempo, perdem o seu significado, mas continuam a ser cobradas das unidades escolares. Do mesmo modo, várias decisões que poderiam ser tomadas em âmbito local são centralizadas na estrutura principal, prejudicando os trâmites administrativos e uma gestão mais eficiente e dinâmica.

Nesse caso, cabe fortalecer as direções locais, revisar o conjunto de procedimentos burocráticos e garantir que eles se insiram em um processo integrado, ordenado e racional de gestão escolar. Para isso, grupos de trabalho foram formados, reunindo representantes da Secretaria de Educação e das unidades escolares e uma série de iniciativas de medidas voltadas para a descentralização dos procedimentos administrativos, em seus variados níveis, foi sendo tomada. O processo ainda, todavia, precisa muito avançar, pois a cultura pública vigente injeta um forte

temor nos funcionários de mudar as rotinas administrativas e, conseqüentemente, ocorrerem problemas nos trâmites. Em função disso, esse foi o aspecto em que menos avançamos ainda, em termos de descentralização.

Por fim, a medida mais ambiciosa no plano da descentralização foi na área pedagógica. O nosso posicionamento para a comunidade escolar é que, por um lado, a vitória na eleição concede a legitimidade e a condição legal do gestor cumprir o seu programa de governo, que, naturalmente, se sustenta em princípios gerais e em propostas específicas.

Dito isso, não abrimos mão de definir os princípios pedagógicos que deveriam nortear a rede municipal de educação. Assim, o desenvolvimento da autonomia cognitiva do estudante, o domínio de valores éticos centrados na democracia, no respeito às diferenças e na valorização da vida, dentre outros, e a construção de habilidades que permitam a devida experimentação da dimensão estética da vida são as competências que objetivamos desenvolver. Essas se materializam nos eixos temáticos, já descritos, e são trabalhadas nas diversas séries, com níveis diferentes de profundidade, de modo progressivamente abrangente: a palavra, o corpo (que leva em conta, naturalmente, também a palavra) e o território.

A partir das referências descritas, as unidades escolares foram estimuladas a elaborar o seu Projeto Político-pedagógico. A premissa fundamental é que cada escola deveria ter a autonomia devida para tocar o seu projeto. Afinal, apenas desse modo os atores locais assumiriam de fato a responsabilidade pelo processo pedagógico. Essa postura implica o reconhecimento por parte dos gestores centrais da necessidade de fortalecer os processos locais e respeitá-los, de modo que esses possam ser consolidados e permanentemente qualificados.

Nesse caso, cabe às Secretarias diretamente envolvidas no processo de implantação do Bairro-Escola, ao lado da Coordenadoria do programa, oferecer subsídios, apoio técnico e pedagógico para a formulação do Projeto Pedagógico e, ao mesmo tempo, desenvolver medidas que permitam seu acompanhamento e avaliação global.

A construção de canais de diálogos entre os diretores e coordenadores político-pedagógicos é fundamental para dar segurança aos encarregados de liderar o processo de elaboração e implementação do projeto. Na mesma linha, também a organização regular de encontros formativos, a difusão de textos de apoio e a apresentação de projetos pedagógicos de diversos tipos de escolas, vistos como referências inspiradoras e não modelos a serem copiados.

Resumindo o item, a experiência de descentralização, em suas diversas esferas, ainda está em processo e demanda várias iniciativas integradas. O mais importante nela é a recuperação pelos atores da unidade escolar do protagonismo do processo pedagógico e a superação dos sentimentos de impotência, vitimização e fragmentação que se tornaram dominantes na rede escolar pública nas últimas décadas.

No desenho do Bairro-Escola, as oficinas ofertadas aos estudantes ocupam uma importância estratégica: elas são dinâmicas, flexíveis, plurais e podem ser utilizadas de formas muito variadas. Nesse sentido, elas passaram a constituir o eixo central de atividade do horário complementar. Nele, passamos a oferecer de três tipos de oficinas: de aprendizagem – na qual são oferecidas atividades de reforço da aprendizagem –, de esporte – caracterizada por atividades variadas no campo esportivo – e cultural – que reúne um leque de atividades no campo das artes.

As oficinas são oferecidas por estudantes de nível superior – os *estagiários* – e por *monitores* – moradores do bairro que tenham habilidades técnicas e/ou artísticas próprias, que possam ser transformadas em oficinas, em geral, culturais. No processo, as mães passaram a integrar as oficinas, ajudando na sua organização e na ordenação do trabalho nos espaços parceiros. Ao longo do texto, falaremos mais sobre esses atores e seu processo formativo.

Cabe aqui destacar o imenso desafio de construção desse tipo de atividade. Inicialmente, elas eram semelhantes para os dois segmentos do ensino fundamental. Logo, entretanto, se evidenciou a baixíssima adesão dos adolescentes ao programa. Em encontros específicos com grupos deles, ficou nítido que, da forma como havia sido desenhado, o Bairro-Escola não funcionaria para o segmento.

Em uma das reuniões, os meninos falaram com bastante sinceridade: “Essas oficinas gerais não interessam.” Eles queriam oficinas mais específicas, que trabalhassem mais a questão da técnica. Oficinas de um determinado tipo de instrumento ou de dança. Eles demandavam também oficinas que estivessem ligadas a uma possibilidade de inclusão produtiva, uma forma de iniciação ao mundo do trabalho.

Além disso, reclamavam de ter que ir em grupo para o espaço onde a oficina acontecia. Eles falavam: “Eu já ando sozinho pelo bairro, não vou ficar andando em fila. Isso é o maior ‘mico’!” ou “Andar no meio da fila como um monte de pirralho, eu tô fora!” Também começaram a demandar que não queriam ter o tempo inteiro tomado pelas atividades. Eles queriam também ter tempo para ler um livro, ir ao shopping, namorar, ir a uma *lan house*, conversar, ficar à toa.

O programa para o segundo segmento, então, foi totalmente reformulado. Prio-

rizamos as oficinas específicas, que são desenvolvidas em parceria com organizações sociais. Há uma organização que trabalha com dança afro, outra que atua com artes visuais, outra, com grafite, serigrafia etc. Todas elas já trazem uma técnica específica. Definimos uma carga horária diária de sete horas e a realização de apenas uma atividade complementar por dia. Um dia por semana, há uma atividade livre, cabendo ao próprio adolescente construir seu roteiro de estudo e pesquisa.

Outra mudança importante foi permitir que a matriz de atividades fosse montada a partir dos interesses de cada adolescente, não havendo um formato padrão para a turma. Desse modo, é apresentado um cardápio de possibilidades na área cultural e esportiva e cabe a cada aluno selecionar as que lhe interessam. Ao invés de termos – como no caso do primeiro segmento – uma matriz curricular para cada turma, construímos uma matriz curricular para o aluno do segundo segmento, nos moldes do sistema de créditos das universidades. Cabia às Secretarias pré-selecionar as instituições parceiras e cada escola fazer a adesão às metas de atendimento de cada organização social, de acordo com o interesse dos alunos.

No caso do primeiro segmento – do 1º ao 5º ano –, trabalhamos com a carga horária de nove horas e oficinas voltadas para a experimentação. As oficinas do primeiro segmento têm uma metodologia mais “amarrada”. Elas são construídas a partir dos objetivos de aprendizagem que a escola busca trabalhar com a criança no ciclo de vida em que ela se encontra. Quer dizer, os referenciais curriculares da escola definem o escopo das oficinas: elas buscam ampliar as condições de domínio das competências cognitivas almejadas, fortalecer o aprendizado dos conteúdos propostos, assim como comportamentos e práticas, no campo dos valores, considerados adequados de serem trabalhados, levando-se em conta as faixas etárias específicas.

Então, como buscamos descrever, conseguimos chegar a um bom termo na definição da estrutura institucional que julgávamos adequada para a rede escolar e formulamos soluções criativas para resolver o problema do conteúdo e metodologia das oficinas. Tínhamos, todavia, outro desafio, ainda mais complexo: a integração do trabalho no cotidiano do horário integral entre os dois turnos estabelecidos.

A escola básica tradicional, como é sabido, vem funcionando historicamente como uma escola partida, dominada por práticas fragmentadas. Essa realidade não se altera de um momento para o outro. Ainda mais em um quadro onde se busca construir uma relação integrada entre diferentes atores, com diferentes formas de inserção na unidade escolar. Logo, a devida integração entre as atividades do

turno e do turno complementar, fundamental para o sucesso do programa, foi um objetivo buscado com profundidade e ainda hoje em construção.

Há alguns professores que já avançaram nessa integração, outros ainda não. Inicialmente, o problema central era de método: embora tenhamos realizado um número significativo de reuniões com professores para discutir as possibilidades de integração, faltava um instrumento mais claro que permitisse essa articulação. O debate sobre até que ponto as atividades das oficinas de fato complementam o currículo também foi pouco conclusivo. Não temos dúvidas de que o acesso das crianças e adolescentes a outras oportunidades de aprendizagem nos campos da cultura, do esporte e do acompanhamento pedagógico, de fato, influenciam na sua aprendizagem. Mas o encontro mais claro entre aulas regulares e as oficinas ainda era um desafio.

Uma pista importante, que vem nos sinalizando caminhos para a construção da integração das atividades do horário integral, nos foi dada a partir de uma iniciativa da ONG Escola Livre de Cinema. Criamos recentemente editais específicos para os professores da disciplina Incentivo à Leitura e Produção Textual (ILPT) e da disciplina e Incentivo à Palavra da rede municipal de educação. Estudo realizado pela Escola Livre, com apoio de metodologia técnica elaborada pelo Itaú Social, demonstrou que as oficinas realizadas pela Escola Livre de Cinema com alunos do segundo segmento da Escola Municipal Janir Clementino agregavam, em média, meio ponto percentual na avaliação desses alunos na disciplina de Incentivo à Leitura e Produção Textual.

A partir do dado disponível, foi elaborado um curso pela Escola Livre de Cinema em parceria com o Instituto de Comunicação da UFRJ para os professores de ILPT oferecendo uma bolsa para apoio ao deslocamento e às horas dedicadas à formação. O objetivo do curso foi o de construir caminhos para o uso do audiovisual como recurso para o trabalho do professor em sala de aula e elaborar instrumentos de aproximação entre o seu trabalho cotidiano, o uso do audiovisual em sala de aula e o trabalho pedagógico realizado nas oficinas do Bairro-Escola, especialmente as que trabalham com imagens.

A resposta dos professores foi imediata. Eles se interessaram pela proposta do curso e têm apresentado caminhos pedagógicos inovadores para viabilizar a aproximação entre os diversos trabalhos propostos. Essa experiência nos levou a construir com a PUC, por meio do seu núcleo de meio ambiente – o Nima –, um edital para professores da rede pública municipal que desejassem construir projetos de articulação do trabalho de sala de aula com ações de meio ambiente no seu bairro, também oferecendo uma bolsa de apoio e as condições materiais

para realização de ações propostas no projeto. O desafio é garantir escala para esse processo e, para isso, a questão da formação continuada dos atores envolvidos com o Projeto Pedagógico da unidade escolar é fundamental.

Ética e cidadania

Projeto de educação ambiental desenvolvido pela PUC-Rio, o Nima foi criado inicialmente para viabilizar um diagnóstico ambiental do município de Nova Iguaçu, mas seu objetivo é transformar-se em uma grande iniciativa de perpetuação dos valores ético-ambientais visando ao exercício da cidadania. A ideia é realizar a capacitação de professores da rede municipal de ensino e lideranças comunitárias para formar multiplicadores da educação ambiental. A partir da análise do diagnóstico realizado no município, será estimulada a consciência ambiental entre os moradores.

De fato, ao construir um programa que amplia o grupo de atores sociais que se corresponsabilizam pelas ações educativas, nos deparamos com o desafio da qualificação para a Educação Integral e integrada. Que modelo de formação e que instituições seriam capazes de garantir a realização das ações nesse campo, de modo a fortalecer a conexão entre os diversos programas abarcados pelo Bairro-Escola? Tradicionalmente, programas de formação para professores, por exemplo, não dialogam com as atividades formativas oferecidas a agentes culturais, por exemplo. Todavia, se ambos passam a ser parceiros na construção de um programa de Educação Integral, não é possível prescindir da construção de pontes entre os programas de formação.

Inicialmente, pensamos em um módulo comum, genérico, que desse o tom em todos os programas de formação. Mas ao longo da caminhada percebemos que esse “módulo Bairro-Escola” precisaria ser integrado aos demais módulos, uma vez que o programa não propõe apenas conteúdos, mas formas novas de trabalhar as ações educativas. Pensar em programas de formação que aproximassem a universidade dos movimentos sociais, por exemplo, passou a ser um elemento fundamental para dar coerência às ações desenvolvidas pelos diversos atores.

Foi quando descobrimos o programa de educação ambiental do Ministério do Meio Ambiente. Conforme explicitam os documentos orientadores do programa federal,

incorporar a proposta de educação ambiental vai muito além de trabalhar os temas ambientais. Trata-se de adotar uma concepção de educação crítica e emancipatória, que aproxima a educação formal da educação popular, entende a questão ambiental como parte da questão social, buscando, então, a transformação ambiental e social. Essa vertente busca a autonomia reflexiva do aluno a partir das informações e de questionamentos que lhe permitam assumir novas atitudes perante a vida.

O espaço de formação sugerido no programa do Ministério foi denominado Coletivo Educador. Conforme definido na política nacional de meio ambiente, ele é constituído por educadores de diferentes instituições. Esses profissionais desenvolvem ações formativas no campo da educação ambiental, da educação popular, da formação de professores, da extensão universitária, da cultura, dentre os mais diversos setores, nas universidades, nas Secretarias Municipais, nas ONGs, nas pastorais, nas formações sindicais, nas redes socioeducativas e/ou nos movimentos sociais.

Seu principal objetivo, como é sinalizado no documento de referência do programa, é promover uma “reflexão crítica, aprofundamento conceitual, instrumentalização para a ação, proatividade dos seus participantes e articulação institucional visando à continuidade e à sinergia de processos de aprendizagem”.

Ora, mais uma vez, encontramos no Bairro-Escola a possibilidade de integração das políticas públicas federais. Dessa forma, inspirados na proposta assinalada, instituímos em Nova Iguaçu um Coletivo Educador como o espaço de construção dos processos formativos do Bairro-Escola. Entre nós, o Coletivo passou a ser o fórum de instituições formadoras. Era dele a responsabilidade de elaborar o cardápio de oportunidades de aprendizagem ofertado aos agentes educativos do Bairro-Escola. Assim, o Coletivo Educador tem o papel de contribuir na construção de uma diretriz comum para o conjunto do processo formativo do programa, de modo a aproximar as suas ações e fortalecer as conexões latentes.

O programa de formação do Bairro-Escola, portanto, destinava-se à formação continuada dos professores, universitários bolsistas, monitores, agentes culturais, agentes de esporte e lazer, profissionais de saúde da família, assistentes sociais, alunos da rede pública de ensino e seus familiares. Todos os módulos do programa de formação do Bairro-Escola são construídos a partir de princípios, eixos orientadores e dimensões metodológicas comuns. Cada instituição formadora apresenta seus conhecimentos de forma sistematizada e se permite trabalhar em rede com as demais instituições do Coletivo. São estabelecidas, assim, parcerias institucionais entre as universidades, Secretarias Municipais e ONGs na elaboração, execução e avaliação das ações de formação.

Um bom exemplo é a parceria da Escola de Comunicação da UFRJ com a Secretaria Municipal de Cultura e a ONG Escola Livre de Cinema. Desse arranjo formativo foi construído um programa de formação em módulos que atende a professores da rede municipal de ensino, jovens moradores de Nova Iguaçu e universitários do curso de comunicação da UFRJ. Professores da universidade, da ONG e técnicos da Secretaria se revezam nas aulas expositivas e práticas, promovendo encontros entre diferentes grupos de educandos e promovendo a conexão entre o saber acadêmico e o conhecimento prático. Outras experiências, da mesma ordem passaram a ser desenvolvidas.

Definida a estrutura de gestão que almejávamos e os eixos centrais das atividades pedagógicas do Bairro-Escola, outras iniciativas fundamentais para viabilizar o programa estavam colocadas. Cabe destacar, nesse caso, a formação da rede de parceiros, processo que se revelou profundamente complexo. De fato, tecer redes de parcerias é mais do que identificar os potenciais que cada parceiro tem de contribuir para um projeto desse porte. Tecer redes, na perspectiva que desenhamos, era fazer com que todos os agentes sociais se sentissem importantes no processo de desenvolvimento da cidade. Afinal, o pensamento só é realmente estimulado quando as pessoas têm a oportunidade de agir para resolver uma determinada questão. Somente a partir do reconhecimento de sua responsabilidade é que os agentes se enxergariam como verdadeiros impulsionadores do processo educativo em desenvolvimento.

A tarefa de envolver todos os parceiros aconteceu de forma natural em Nova Iguaçu, mas inúmeros desafios se colocaram no processo e fizeram com que tivéssemos que rever algumas proposições iniciais, de modo a garantir a implementação adequada do programa. A construção da rede de parcerias do Bairro-Escola é um processo. Ele se inicia com o mapeamento das instituições localizadas no entorno das escolas. As igrejas se apresentaram como um grande potencial de parceria, uma vez que sua grande maioria possui espaços para os estudos bíblicos nos finais de semana que, durante a semana, ficam, em geral, ociosos. Clubes, associações e ONGs também contribuem de forma significativa na construção da rede. Mas muita gente tornava-se parceira e depois, por um motivo qualquer, desistia.

Percebemos que a construção dessas parcerias tinha que ter uma formalização maior, a devida institucionalização. Muitas vezes, por mais que algum espaço tivesse ociosidade, o uso dele em horários extras acabava gerando um custo adicional de energia, de água, de limpeza, de reposição de material. A ausência de

procedimentos burocráticos ágeis para suprir essas pequenas despesas terminou por causar um inevitável desgaste na relação com vários parceiros.

Em função de limites como os assinalados, tivemos que redesenhar a gestão de parcerias. Estabelecemos, então, uma chamada pública para o estabelecimento de parcerias. Com esse novo formato, foi criada uma tabela de referência de ressarcimento de despesas de água, luz e limpeza, de forma que o parceiro recebesse o ressarcimento de acordo com o tipo de uso realizado no espaço. Além disso, muitos potenciais parceiros, que ainda não haviam sido identificados pelas equipes das escolas, se apresentaram. Uma grande surpresa foi o cadastramento de diversas residências. Principalmente nos bairros mais distantes e com menos infraestrutura, essas parcerias com pessoas físicas foram fundamentais para o início das atividades.

No que se refere aos parceiros executores – aqueles que são responsáveis pela realização de atividades, e não apenas cedem os espaços –, foi desenvolvido um sistema de editais para seleção e convênio com organizações da sociedade civil. Tínhamos relações muito diferenciadas com as ONGs, de acordo com o perfil das Secretarias. Assim, a Secretaria de Assistência Social fazia um tipo de convênio com as ONGs, a de Educação, outro e a de Esporte, outro. Criamos um modelo padrão de atividades complementares.

A construção do sistema de editais do Bairro-Escola foi iniciada por um convênio do Ministério da Cultura com a Secretaria Municipal de Cultura. Foi elaborado um edital para organizações sociais que quisessem apresentar projetos de oficinas culturais dentro da articulação com as escolas, o Escola Viva do Bairro-Escola. O processo de mobilização dos atores culturais para o edital resultou na apresentação de mais de cem projetos, sendo 68 aprovados e as instituições conveniadas. Além de viabilizar as oficinas culturais para as escolas municipais, o edital permitiu a construção de uma rede cultural na cidade em que as ações no território são, mais do que o desenvolvimento da linguagem artística, um comprometimento ativo com a construção de uma escola viva. O reconhecimento pelos agentes culturais da sua corresponsabilidade pelo processo educativo foi fundamental para o desenho de um conjunto de repertórios – ou guias de ação – para o agente cultural do Bairro-Escola.

A partir dos resultados positivos alcançados com o edital da cultura, propusemos, nos mesmos moldes, mais dois editais para estabelecimento de parcerias com organizações sociais das áreas de Meio Ambiente e de Esporte e Lazer. No caso do edital do Meio Ambiente, foi prevista a defesa oral dos projetos apresentados, o que fortaleceu o controle social e o entendimento por parte dos proponentes do

processo de formação de redes. O edital de parcerias para projetos de esporte e lazer inovou ao incorporar à banca de seleção um integrante do Poder Legislativo, institucionalizando ainda mais o processo, o que permitiu seu fortalecimento.

Outra questão importante no que se refere às parcerias foi a necessidade de submeter os projetos aprovados nos editais à validação pelas escolas municipais, uma vez que não faria sentido determinar de forma centralizada os projetos que seriam financiados para fazerem parte do cardápio de atividades de cada Bairro-Escola ao mesmo tempo em que está em andamento o processo de fortalecimento da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das unidades escolares.

A partir das experiências acumuladas, foi elaborado um sistema municipal de editais para seleção de parceiros do Bairro-Escola, com calendário e diretrizes comuns. Os editais são apresentados no mesmo período, seguidos de audiências públicas e reuniões nos bairros para esclarecimentos, apresentação formal dos projetos e defesa oral dos mesmos. A seleção é feita por bancas constituídas com representantes das Secretarias Municipais, do Poder Legislativo, dos Conselhos Municipais e das universidades parceiras. Os projetos aprovados passam a constituir um cardápio colocado à disposição da Unidade Gestora Local (UGLs), instância criada em cada unidade escolar e responsável pela coordenação do programa no espaço local. A partir de sua realidade e demanda da comunidade escolar, as atividades são selecionadas pela UGL. Após a seleção pelo grupo coordenador local, são realizados os convênios com as organizações sociais.

Uma relação especial, no âmbito da abertura da escola para parcerias com a comunidade, diz respeito ao envolvimento das famílias no cotidiano escolar. De fato, o debate sobre a contribuição das famílias para o bom desenvolvimento educacional da criança é antiga. Em 1966, um documento que se tornou famoso no campo educacional, o Relatório Coleman, apontou a importância das características familiares (em detrimento dos recursos físicos e financeiros escolares) na explicação do aproveitamento escolar inferior das minorias étnicas. A partir daquele período, foram muitas as intervenções no âmbito da família visando a prevenir o “fracasso escolar” dos estudantes em situação de desvantagem social. Os diversos programas, com características basicamente *compensatórias* – visto que buscavam superar pretensos limites dos estudantes dos grupos sociais populares –, envolviam, entre outras estratégias, a formação parental (*parent education*), mais especificamente, o treinamento das mães. Desde 1982, a Associação Americana de Pesquisa Educacional tem um grupo denominado *Famílias como Educadoras*

para estudar os processos sociais na família e as relações casa-escola que apoiam a educação e o desenvolvimento infantis.

Lá, como aqui, a aproximação das mães com o escola foi uma grande descoberta. Em todas as reuniões que realizávamos com os professores nas escolas municipais sempre surgia a frase: “O problema é a família.” De fato, a família contemporânea é bem diferente daquela que habita, de forma hegemônica, o imaginário. Vários casamentos, muitas famílias nas quais não existe a figura paterna, avós assumindo atribuições de mães etc. Portanto, sempre tivemos a certeza de que era preciso um trabalho com a instituição familiar. Mas não partindo dos juízos mais comuns a respeito delas, em geral preconceituosos, que prevalecem na escola.

As famílias também reclamavam muito nas reuniões da forma como a escola se relacionava com elas, numa relação de superioridade e de cobrança extrema. São dois olhares – o da escola sobre a família e o da família em relação à escola – que não se cruzam, que buscam no outro algo que ele não pode dar e que não se reconhecem como parceiros na relação que estabelecem.

A relação precisava ser construída de outra forma, a partir de novas premissas. Sem dúvida, é necessário fortalecer nas famílias, em especial as mais vulneráveis, as competências necessárias para que possam ajudar seus filhos ao longo da sua trajetória de vida e, em especial, da trajetória escolar. Para isso, é preciso que os profissionais da escola aprendam a lidar com essa família real, concreta, que não é e nem nunca será a ideal. Mais do que isso: a instituição precisa reconhecer os saberes, as estratégias de vida e as lógicas que regem a estrutura da vida familiar dos grupos sociais populares e abrir espaço para os seus saberes e vivências no cotidiano da escola. Desse modo, será possível a instituição contribuir para a ampliação do campo de possibilidades existenciais dos integrantes das famílias, ao mesmo tempo em que são ampliadas as possibilidades de expressão da vida, de modo plural, na unidade escolar.

No processo de construção do trabalho com a família, apareceu-nos um dos grandes desafios no Bairro-Escola: o horário intermediário. É que as crianças participam de atividades com os professores em um turno e com os monitores no outro turno. No período de onze horas da manhã à uma da tarde, horário de alimentação, higiene bucal e do banho, não tínhamos quem ficasse com as crianças. Esse era exatamente o horário em que todos os alunos estão na escola. Tentamos, inicialmente, cobrir este horário com monitores, mas não funcionou, já que a natureza das atividades desenvolvidas nesse horário não tinha relação com a formação dos monitores.

Foi então que algumas escolas começaram a chamar as famílias para ajudar. Mães que tinham o hábito de frequentar a escola e ajudar a direção com organização de festas e outras atividades passaram a ser voluntárias para auxiliar nessas atividades. Quando nos foi relatada essa experiência, buscamos referências de outros locais onde havia sido estabelecido esse tipo de relação da família com a escola. Encontramos, então, duas fortes inspirações – a de Madrid (*Madres Educadoras*) e a de Araçuaí (UTI Educacional).

No caso da cidade espanhola, tivemos a oportunidade de participar, a partir de um convite do MEC, de um programa para troca de experiências na área da educação. Lá em Madrid, conhecemos uma experiência local de mães educadoras: tendo em vista o impacto da imigração na sociedade espanhola, as mulheres atuavam dentro da sala. Elas não tinham como tarefa ajudar o professor a dar o conteúdo, mas contribuir na integração da turma, em particular dos alunos imigrantes. Isso era possível em função do domínio da língua estrangeira e dos códigos culturais afirmados pelas crianças. Pegamos um pouco dessa experiência e as adaptamos a nossa realidade cultural.

Outro desafio central do governo passava pelo relacionamento com o universo familiar – o cumprimento das condicionalidades do Programa Bolsa Família. O programa exige que os beneficiados mantenham seus filhos nas escolas e façam seu acompanhamento semestral de saúde. Ora, se o reconhecimento da importância da educação e da saúde é condição para emancipação das famílias do Bolsa Família, a Secretaria de Assistência Social precisa fazer um trabalho com essas famílias de internalização desses conceitos e contribuir na criação de estratégia para fortalecer essas prioridades.

O UNICEF já vinha desenvolvendo desde 2004, no Brasil, com apoio dos Ministérios da Educação e da Saúde, um programa chamado Família Brasileira Fortalecida, cujo objetivo era fortalecer o atendimento às crianças de 0 a 6 anos a partir da qualificação de agentes sociais em todo o país. O projeto atua através do planejamento e execução de ações integradas nas áreas de saúde, educação, habitação, desenvolvimento cultural e meio ambiente. O esforço, então, foi conectar as necessidades e potencialidades que se apresentavam para nós. De um lado, um conjunto de mulheres beneficiadas pelo Bolsa Família, que tinham filhos estudando, na grande maioria dos casos, nas escolas públicas municipais e com quem precisávamos trabalhar temas relacionados à importância da educação, à saúde da criança e à prevenção à violência doméstica; de outro, unidades escolares

que precisavam de pessoas para auxiliar no acompanhamento das crianças nas atividades de alimentação e saúde. Foi uma combinação perfeita.

Estabelecemos o cruzamento do programa de formação das mulheres do Bolsa Família com o programa de atividades do horário intermediário do Bairro-Escola. Foi também articulado o Plano de Ação Comunitária do programa de formação do Bolsa Família com a carga horária do período intermediário do Bairro-Escola. A partir do cadastro do Bolsa Família, foi feita a mobilização das mulheres que se cadastram na escolas em que pretendem atuar – preferencialmente nas em que seus filhos estudam – e a própria escola fez a seleção e o acompanhamento das mães. Desse modo, foi consolidado o grupo das Mães Educadoras.

A Secretaria de Saúde assumiu a formação das mães nos temas de alimentação e nutrição, saúde bucal, além de crescimento e desenvolvimento infantil. Ao mesmo tempo em que essas mães estão sendo formadas para mudança de hábitos individuais e de suas famílias, se preparam para serem multiplicadoras desse conhecimento com as crianças nas escolas. A experiência foi muito positiva, até porque existem muitos saberes práticos que as mães partilham com as crianças em relação a cuidados com seus pertences, contato com novos alimentos e aprendizado de rotinas básicas.

Nos encontros mensais de formação, as próprias mães passaram a trazer a prática delas para ser discutida e começaram a sentir necessidade de conversar com as outras mães sobre as coisas que elas estavam vendo e convivendo. Começamos, então, um trabalho que o educador colombiano Bernardo Toro chama de *reeditores*. A partir da metodologia, construímos uma forma específica de comunicar o discurso às outras mães.

O processo de amadurecimento das mães educadoras pode ser visto no desenvolvimento das oficinas, mas também na forma como as mesmas passaram a se apresentar. Na primeira reunião com as mães, víamos muitas delas meio desarrumadas, de chinelo de dedo, por exemplo. Já na terceira reunião, muitas chegavam maquiadas e arrumadas, era visível a melhora da autoestima. Por que isso ocorria? Porque elas passavam a se reconhecer no programa, se sentir pertencentes ao processo que estavam ajudando a construir e reconhecendo mais suas possibilidades, sua capacidade de interferir em sua própria vida. O desafio, no quadro atual, é fortalecer a consciência cidadã dessa mulher, integrante do programa. Mostrar que ela pode e deve lutar para garantir uma escola pública de excelência para os seus filhos e seu papel protagonista nesse processo. Esse tem sido o objetivo da equipe técnica do governo que coordena o processo de formação e acompanhamento das mães.

“ Antes de começar o projeto algumas das mães me chamavam de ‘enxerida’, porque ia fazer festinhas na escola da minha filha. Sempre vou à escola para saber o que está acontecendo.”

(VILA GUIMARÃES, 37 ANOS, QUATRO FILHOS)

“ Eu entrei, em primeiro lugar, por causa do dinheiro. Meu marido estava desempregado há seis anos. Mas também foi uma terapia pra mim. Agora, não é nem dinheiro nem a terapia. Vemos a necessidade de colocar a mãe na escola pra acolher essas crianças, dar amor a elas.”

(SANTA EUGÊNIA, 48 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Tem criança que te abraça, te beija e fica agarrada em você.”

(COBREX, 25 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Você tem que saber a hora que fala com a criança... é preciso saber tratar a criança.”

(COBREX, 25 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Tem que brincar na hora de brincar e falar sério na hora de falar sério!”

(CACUIA, 35 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Eu nunca tive coragem de bater nos meus filhos. Não tenho coragem de ficar gritando. Acho que ser mãe voluntária pra mim é a mesma coisa.”

(COMENDADOR SOARES, 28 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Ser mãe na escola é diferente de ser mãe em casa. Isso exige orientação em relação à diferença de tratamento que deve existir com as crianças da escola.”

(CABUÇU, 34 ANOS, TRÊS FILHOS)

“ Eu vou para ensinar os alunos a escrever e falar, pois morei três anos na Alemanha e, agora, estou no Brasil. Acho importante a criança ter esse novo aprendizado.”

(CENTRO, 48 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Se não tem certeza se uma coisa pode ou não pode, não fale nada, pois isso pode acabar confundindo ainda mais a cabeça da criança. É preciso orientar as crianças sempre com coisas boas.”

(KM-32, 39 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Não é a mesma coisa que em casa, porque o seu filho ‘se acha’: ‘A mamãe tá aqui, ninguém me toca.’ Eu deixo bem claro para ele: ‘Aqui na escola eu sou tia!’ Na escola, eu trato meu filho como qualquer criança. Porque educar filho em casa é uma coisa, educar os filhos dos outros na escola é outra totalmente diferente.”

(COMENDADOR SOARES, 34 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Se a criança é lenta, é preciso ser compreensiva e não chamá-la de burra.”

(MIGUEL COUTO, 31 ANOS, TRÊS FILHOS)

“ É preciso ter cuidado para trabalhar com as crianças porque não são nossos filhos.”

(AUSTIN, 35 ANOS, DOIS FILHOS)

“ Tem que ser igual à mulher da novela: unhas pintadas, sempre bonita, bem cheirosa e arrumada.”

(PARAÍSO, 37 ANOS, TRÊS FILHOS)

Ainda no âmbito do trabalho de desenvolvimento das parcerias, fomos buscando os caminhos devidos para nos relacionarmos de forma institucional com as universidades. Como descrevemos de forma ligeira no primeiro capítulo, logo no início de implantação do Programa Bairro-Escola já tínhamos a clareza da importância dos universitários para sua viabilização e da contrapartida necessária para eles. Neste ponto, a experiência de Belo Horizonte foi importantíssima. É que lá, desde o início, a prefeitura trabalhou integrada com as universidades, que contribuíram através da construção de programas de extensão articulados aos interesses das escolas de Educação Integral – as *escolas integradas*. Assim, a entrada dos universitários no programa ocorria via os projetos de extensão e não como bolsa de estágio.

Em Nova Iguaçu, ao contrário, iniciamos a relação com os universitários a partir da sua contratação como estagiários, ligados diretamente às Secretarias Municipais de Educação, Cultura ou Esporte e Lazer. Em um segundo momento, passamos a construir com as universidades os programas de extensão. Ao longo desse diálogo com as instituições de nível superior e seus estudantes, nos deparamos com uma nova possibilidade de articulação. Isso porque, no caso dos estudantes de baixa renda, a permanência na universidade é um desafio. Mesmo no caso daqueles que estudam em universidades públicas, os custos do transporte, do lanche, de cópias e livros inviabilizam, em muitos casos, a permanência no curso.

Assim, a bolsa recebida no programa tinha uma grande importância para garantir a permanência de muitos alunos na graduação. Por outro lado, a carga horária de 20 horas semanais que solicitávamos sobrecarregava de forma intensa a rotina desses estudantes, já ocupada em grande parte com os deslocamentos da Baixada para o Rio de Janeiro, no caso dos que estudam naquele território.

Diante da realidade do programa e das demandas dos estudantes universitários de origem popular de Nova Iguaçu, buscamos caminhos alternativos. Entendemos como fundamental garantir, de modo institucional, o acesso e a permanência dos jovens da cidade, especialmente os trabalhadores e seus filhos, nas universidades. Para isso, precisávamos buscar as fontes de recursos disponíveis para um programa dessa magnitude. Nessa perspectiva, nasceu o Projeto Nova Iguaçu Cidade Universitária. A estratégia foi articular um programa de apoio à permanência do estudante de baixa renda na universidade com o desenvolvimento de ações educativas desses universitários com as crianças do Bairro-Escola,

especialmente. Para a construção dessa articulação, alguns ajustes precisaram ser feitos. A carga horária do estagiário de 20 horas semanais foi substituída pela carga horária de 12 horas para o universitário de baixa renda e o universo para seleção dos monitores do Bairro-Escola passou a ser a base de dados do cadastro do Nova Iguaçu Cidade Universitária.

O novo programa foi transformado no projeto de lei de apoio à permanência do estudante do ensino superior, de modo a consolidar a política de ação afirmativa proposta por nossa gestão. O objetivo foi criar uma proposta que fosse além do governo, transformando-a em uma política pública incorporada pelos moradores da cidade, a ser reconhecida como um direito fundamental dos estudantes de origem popular da cidade.

Os critérios para adesão ao Cidade Universitária precisaram ser construídos a partir do diálogo com os integrantes dos projetos já existentes, a saber: os do Prouni, os do sistema de cotas da UERJ e os do pré-vestibular comunitário da Prefeitura de Nova Iguaçu, garantindo o enquadramento dos estudantes desses três programas nos critérios do novo projeto. Os custos de implantação do apoio aos universitários passaram a ser compartilhados com os do programa de Educação Integral, viabilizando financeiramente a proposta. Além disso, o contato diário de jovens de Nova Iguaçu com alunos de escolas públicas municipais, ambos com a mesma realidade social, reforçou nessas crianças o acesso à universidade como possibilidade concreta de trajetória escolar.

Ao transformar universitários em agentes de mudanças, tornamos a universidade parte relevante do processo educativo e não somente um objetivo isolado na trajetória do estudante de Nova Iguaçu em sua busca de conhecimento e qualificação profissional. A universidade, nesse processo de interlocução e ação comum, passa a ser algo concreto, palpável, independente da cor, raça, classe econômica e opção religiosa do estudante. Historicamente palco e origem de grandes reivindicações em defesa dos direitos do cidadão, a instituição passa a assumir, através dos seus representantes, o desafio de transformar a realidade para além dos seus muros. Mais do que isso: podemos pensar que, a partir de experiência de parcerias como a estabelecida com o Bairro-Escola, a universidade deixa de ser meramente o local de produção da cultura, do pensamento crítico e de conhecimentos exemplares para tornar-se uma força que produz padrões culturais médios e conhecimentos úteis para a formação do cidadão e não apenas do indivíduo.

De forma objetiva, a construção de redes como as estabelecidas com Nova Iguaçu e Belo Horizonte influencia de forma efetiva o processo de institucionalidade das universidades, em particular as públicas. Fica evidente a necessidade dela afirmar como parte de suas responsabilidades o fortalecimento do sistema de educação básica, tanto no ensino fundamental como no ensino médio. O distanciamento, nas últimas décadas, dessas esferas educacionais se deu exatamente pelo fato da universidade ter se reduzido, em geral, ao papel de questionadora da crise da escola pública e não pela busca ordenada e sistêmica de formular alternativas para aquela realidade.

Atualmente, estamos estruturando, junto com as entidades de ensino superior, os programas de extensão para uma maior articulação delas com as oficinas do Bairro-Escola e com o trabalho realizado com os universitários. Neste sentido é que programas como o Conexões de Saberes, do Ministério da Educação e do Observatório de Favelas, já citado, serviram de importante referência.

A experiência do Bairro-Escola, depois de três anos, adquiriu asas e se expandiu. De fato, um dos aspectos mais gratificantes para nós, em Nova Iguaçu, foi a receptividade ao programa no campo da educação brasileira, tendo se tornado uma possibilidade concreta para a melhoria da realidade urbana e educacional. Foi importante para isso, dentre outras razões, o reconhecimento pela Fundação Banco do Brasil do Bairro-Escola como tecnologia social, premiando-o como vencedor na sua categoria. A importância do prêmio concedido pela instituição ampliou a visibilidade do programa e a disseminação da experiência em outros municípios do Brasil e até no exterior.

O impacto do Bairro-Escola, na verdade, se fez presente desde o seu início. Em 2006, na apresentação da experiência do seu piloto – “Bairro-Escola Tinguá”, no Fórum Mundial da Educação, realizado em nossa cidade, a então Secretária de Educação de Belo Horizonte – hoje Secretária de Educação Básica do MEC – Maria do Pillar Lacerda, não conseguiu deixar de exclamar: “É isso!” Ela até brincou: “Em Belo Horizonte, há uma lei que determina a implantação da Educação Integral. Fizemos um estudo financeiro, no qual se previa a implantação de uma escola de Educação Integral por ano. Diante disso, a Secretária de Planejamento me chamou e disse: ‘Mas, Pillar, nós vamos levar 100 anos pra cumprir essa lei?’”

A partir do contato com a experiência de Nova Iguaçu e, da mesma forma que fizemos, do estudo de outras práticas afins, Belo Horizonte implantou o seu pró-

prio programa. Ele foi denominado Comunidade Integrada e tem como referência central o conceito de cidade educadora. A iniciativa já é oferecida para mais da metade das escolas da rede municipal de educação e os resultados, de acordo com os profissionais da Secretaria de Educação da cidade, têm sido muito animadores.

A cidade para as crianças aprenderem

Em 2006, a cidade de Belo Horizonte resolveu enfrentar o desafio de dialogar sobre as diferentes ações educativas que estavam sendo desenvolvidas no município de forma isolada, na perspectiva de construir um programa de Educação Integral. A ideia era valorizar as multiplicidades étnicas e culturais dos cidadãos a partir do reconhecimento da cidade como um amplo espaço educativo. Nesse rastro, visando a potencializar os espaços públicos, comunitários e privados da cidade, a prefeitura firmou uma parceria com a Fundação Itaú Social, o Cenpec e a Associação Escola Aprendiz para capacitar servidores municipais. A iniciativa ganhou o nome de Comunidade Integrada. Inicialmente, a formação de agentes públicos envolveu 72 profissionais de nove Secretarias de Administração Regional e sete Secretarias temáticas e fundações municipais. Os agentes foram estimulados a conhecer seus territórios de ação para ajudar na mobilização da comunidade para as atividades educativas do programa. Desde então, o programa tem contribuído para gerar uma significativa melhora na qualidade de vida dos moradores da cidade.

Outros municípios, além de Belo Horizonte, se afirmam inspirados pela experiência de Nova Iguaçu na construção de políticas públicas de Educação Integral: Sorocaba (SP), Natal (RN), Olinda (PE), Ariquemis (RO), Betim (MG) e Canoas (RS). No caso da cidade do Rio de Janeiro, que tem a maior rede de ensino fundamental do país, a influência foi ainda mais explícita: nela, o programa de horário integral que está sendo implantado a partir de 2009 foi denominado *Bairro Educador*. Além destes municípios, profissionais da área educacional de muitos outros territórios têm visitado Nova Iguaçu a fim de conhecer o Bairro-Escola e dialogar conosco a partir de suas realidades locais.

De Nova Iguaçu a Angola

Para driblar o elevado número de analfabetos, a escassez de professores e as dificuldades de acesso às escolas de Angola, a governadora da província Bié firmou, em 2009, uma parceria com a prefeitura de Nova Iguaçu visando a levar o modelo educacional para o país africano. A participação da família e a capacidade de driblar a precariedade de recursos financeiros a partir da articulação com diferentes setores e atores sociais, características principais do Bairro-Escola, foi o que mais chamou a atenção da governadora. A província Bié fica na costa leste de Angola, possui três milhões de habitantes e foi uma das regiões do país mais afetada pela guerra civil.

A possibilidade do programa, como tecnologia social, ser implantada em outros lugares decorre do fato de que ele busca articular ações já existentes e não um programa-padrão, que exija uma infraestrutura própria, nova, para funcionar. Muitas das metodologias e estratégias adotadas já foram testadas e aprovadas em outros locais, como as mães educadoras, as oficinas desenvolvidas por ONGs, os projetos de extensão das universidades, o trabalho com universitários de origem popular e a constituição de arranjos educativos locais.

O importante é reconhecer o que já existe, identificar caminhos possíveis, ver o que faz sentido para a comunidade local onde o programa será implantado e buscar o diálogo e as conexões necessários para que as ações, sem perder sua especificidade, se integrem como parte de um esforço coletivo. As ações assim pensadas deixam de ser uma soma de ações, assumindo uma nova composição, interdependentes, ajustando-se de forma progressiva, conforme os diferentes atores incorporam a perspectiva global do programa.

O processo de implantação do Bairro-Escola foi acompanhado pela inserção do governo de Nova Iguaçu no debate nacional sobre a educação e as alternativas possíveis para melhorar a qualidade do ensino público. Nesse sentido, a construção do Programa Mais Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do MEC foi um marco importante para a difusão da proposta de educação de horário integral para todo o país. Ele se insere no âmbito do Programa Educação para Todos, movimento surgido em São Paulo, depois difundido pelo Brasil e cujas metas foram incorporadas, em grande medida pelo Ministério da Educação.

Todos pela Educação: compromisso e metas

Movimento independente e idealizado por representantes da sociedade civil, educadores, organizações sociais, iniciativa privada e gestores públicos do setor, tem como objetivo contribuir para uma educação de qualidade no Brasil. A ideia é estimular a responsabilidade de cada cidadão nesse processo a partir do acompanhamento de cinco metas e da divulgação de pesquisas e informações ligadas ao tema. As metas são: 1. Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola; 2. Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos; 3. Todo aluno com aprendizado adequado a sua série; 4. Todo jovem com o ensino médio concluído até os 19 anos; 5. Investimento em educação ampliado e bem gerido.

Baseado, em grande medida, na estrutura programática do Bairro-Escola, o Mais Educação já repassa recursos para mais de mil municípios brasileiros implantarem atividades complementares ao horário regular. O programa tem como universo 30% das escolas da rede municipal atendida, mas, no caso de Nova Iguaçu, em função do seu pioneirismo, a SECAD/MEC iniciou uma experiência piloto de universalização do Mais Educação. A iniciativa não atende as escolas rurais, que têm projetos específicos, nem a Educação Infantil. Com exceção delas, todas as outras unidades escolares de Nova Iguaçu passaram a integrar o programa de horário integral. Essa medida teve um impacto significativo no processo de universalização do programa.

Com efeito, até 2009, a implantação do Bairro-Escola foi condicionada à adesão das famílias das crianças para a permanência das mesmas no horário integral. A não obrigatoriedade de participação no programa esteve presente com muita força nos diversos debates que travamos nesses anos. As redes em torno das unidades locais ainda estavam sendo constituídas e não seria possível atender ao mesmo tempo o conjunto dos alunos das escolas. Havia, ainda, o receio de interferir diretamente na rotina das crianças que já participavam de atividades complementares.

No entanto, ao analisar as listas de adesão e os motivos da recusa em participar do programa, uma questão nos saltou aos olhos: entre as crianças que integram as famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família, a adesão era muito baixa. Essa informação nos levou a analisar em maior profundidade os reais motivos da baixa adesão nos grupos mais vulneráveis. O que constatamos é que nessas famílias, as crianças,

e principalmente as meninas, realizam tarefas domésticas no período alternativo ao horário escolar, fato que impedida a participação das mesmas nas atividades educativas complementares. Se por um lado sabemos da importância de educar as crianças – meninos e meninas – para ajudar nas tarefas de casa, por outro lado precisamos estar atentos à linha tênue que separa o apoio aos afazeres domésticos do trabalho infantil. Não nos parece justo que essas crianças deixem de aproveitar as oportunidades que lhe são apresentadas para ajudar nas tarefas domiciliares.

O primeiro movimento no sentido de ampliar a adesão ao horário integral no conjunto de famílias mais vulneráveis da cidade foi realizado a partir de uma parceria entre as Secretarias Municipais de Assistência Social e de Educação. Elas iniciaram um trabalho de esclarecimento com as mães, em especial, integrantes do Programa Bolsa Família sobre a importância das atividades complementares no desenvolvimento das crianças e adolescentes. Para esse trabalho, foram mobilizados os CRAS – Centros de Referência da Assistência Social, sob coordenação da equipe da Secretaria de Educação, apoiada no material, metodologia e supervisão técnica do Programa Família Brasileira Fortalecida, da UNICEF.

Uma dúvida presente em todos os encontros dizia respeito à importância das atividades culturais e esportivas. Eram freqüentes frases do tipo “Elas só ficam lá brincando mesmo.” ou “Se fosse reforço, com quadro negro e *explicadora*, tudo bem, mas elas ficam só jogando, brincando.” Isso nos levou a elaborar um material explicativo para as famílias sobre o que as crianças aprendem com cada atividade desenvolvida nas oficinas, principalmente nos jogos e brincadeiras lúdicas. Em muitos casos, nos pareceu que o direito de brincar da criança era menosprezado pelos adultos, pressionados pelas demandas do dia a dia. Diante disso, foi muito enfatizado nos encontros o direito das crianças de aprenderem, mas também de brincarem, de conviverem com outras crianças, vivenciarem experiências, conhecerem e reconhecerem seu território, enfim, de trabalharem suas possibilidades e subjetividade.

O trabalho realizado com quase 3.000 mulheres do Bolsa Família suscitou debates importantes sobre a educação, a escola e o papel da mulher na sociedade, entretanto, ele não produziu reflexos imediatos nas adesões. Diante dessa realidade e do fato dela atingir principalmente as crianças mais vulneráveis, do apoio do MEC através do Mais Educação, da importância de ampliar as condições de valorização salarial dos profissionais da educação e considerando a demanda local para a universalização de uma rede educacional integrada, todas essas variáveis determinaram a decisão de universalizar o horário integral a partir do segundo semestre de 2009.

A instituição da obrigatoriedade do horário integral em todas as escolas da rede municipal garantiu às famílias a possibilidade de optar pela carga horária de sete ou nove horas diárias de atividades. A iniciativa tem exigido um imenso esforço em termos de seleção e formação de milhares de estagiários e de familiares que possam atuar como mães educadoras. Nesse sentido, o esforço de articulação com as universidades, a conquista de novos parceiros e o envolvimento do conjunto de profissionais das unidades escolares, em especial a direção e os coordenadores político-pedagógicos, têm sido iniciativas fundamentais para se garantir o processo de universalização. Assim, o ano de 2009 é histórico para a educação de Nova Iguaçu e, em certa medida, para os educadores que sinalizam a importância da construção de uma escola de educação e horário integrais. Temos consciência da nossa responsabilidade, de que o processo em construção ainda tem imensos desafios a serem superados e de que as demandas da realidade escolar e social tendem a crescer.

Tudo isso não impede que nos sintamos orgulhosos do que fizemos até aqui, do trabalho que temos buscado realizar e da capacidade de nossa crença envolver um imenso universo de pessoas, de cidadãos. Na caminhada, estamos aprendendo cada vez mais a pensar no trabalho específico como parte de um processo maior, que vai além da educação, que se referencia na construção de uma nova humanidade, plena, diversa e fraterna.

O processo exige generosidade para perceber o outro e abertura para dialogar. Exige o reconhecimento da criança e do adolescente como centros de referências das ações, o seu reconhecimento como sujeito de direitos e não objetos de projeto de terceiros. Tudo isso implica esforço de cada um para se reorientar. Generosidade, percepção do outro, abertura para ceder não são movimentos fáceis de serem feitos, mas são essenciais se queremos construir um projeto coletivo que garanta a cada um dos seus participantes o direito à fala e o dever da escuta. Talvez esteja aí o grande desafio não apenas do Bairro-Escola, mas da construção do que buscamos a cada edição do Fórum Social Mundial – um outro mundo possível.

Conclusão

Saímos da direção do Bairro-Escola em junho de 2010. Em abril de 2010, o prefeito Lindberg Farias se do cargo para disputar uma das duas vagas para Senador do estado do Rio de Janeiro¹². Assumi a sua vice, a deputada estadual Sheila Gama. Ela e o prefeito anterior tinham combinado que, na perspectiva de garantir a devida implantação do processo de universalização do horário integral na rede municipal, os titulares da equipe central do Bairro-Escola (Coordenação Integrada do programa e as Secretarias de Educação e de Cultura) seriam mantidos. Isso de fato aconteceu.

Desde o primeiro mês, todavia, ficou evidente a diferença de concepção entre a nova gestora e Lindberg Farias. A centralização das decisões na prefeitura, a falta de prioridade financeira para várias ações do programa e, em especial, a ostensiva negativa de trabalhar com as organizações da sociedade civil foram dificultando o trabalho comum. Acima de tudo, a nova prefeita não perdia a oportunidade de declarar que gostaria de colocar um profissional vinculado a ela, de forma direta, na Secretaria de Educação. Ao final do primeiro mês, as divergências já tinham se tornado muito agudas, com vários pontos de crise se manifestando no cotidiano da gestão. Nesse quadro, ficou claro para a equipe remanescente da gestão anterior que não havia espaços para continuar. E assim foi feito.

Com a saída da equipe central, o cargo de coordenação do Bairro-Escola foi extinto e a equipe foi transferida para a Secretaria de Educação – SME. O trabalho integrado por várias Secretarias foi considerado pouco adequado e as atividades passaram a ser centralizadas na SME. Assim, a integração setorial foi abandonada, do mesmo modo como o esforço em construir-se uma concepção integrada de gestão escolar. Essas iniciativas iniciais se expressaram em outras, em geral dedicadas a romper com as características de uma gestão democrática, republicana e participativa.

A vinculação entre os recursos oriundos do FUNDEB, o Plano de Cargos e Salários e o horário integral impede a eliminação da iniciativa, a mais significativa da nossa gestão no que concerne à melhoria efetiva da qualidade da educação escolar. A relação institucional com os parceiros da comunidade e da sociedade civil, todavia, é vista como negativa pela gestão da prefeita, que tem se afastado de forma significativa desses atores sociais, inclusive com a eliminação de contratos em vigor.

Diante do exposto, evidencia-se que os princípios, conceitos, metodologias, instrumentos de gestão e práticas pedagógicas e políticas que caracterizaram a construção do Bairro-Escola foram desconsiderados na gestão posterior à de Lindberg Farias. O fato demonstra a importância do titular da pasta, em todos os níveis, no processo de construção de novas experiências de gestão.

Entrevista com Maria Antônia Goulart

Coordenadora do Programa Bairro-Escola de Nova Iguaçu

COMO TUDO COMEÇOU

Nossa primeira análise foi a experiência dos Cieps, que é a mais forte e significativa que a gente tem aqui no Rio de Janeiro. Depois partimos para conhecer outras experiências no Brasil de educação, de Educação Integral. Visitamos alguns CEUs (Centro Educacional Unificado) em São Paulo e fomos ver algumas experiências fora do Brasil, para ver como a questão da Educação Integral estava sendo colocada.

Depois disso, voltamos a olhar para Nova Iguaçu, para ver as possibilidades, as demandas da cidade. Uma experiência muito relevante foi a do Bairro-Escola na cidade de São Paulo. Ele já vinha sendo desenvolvido por uma ONG local, a Cidade Escola Aprendiz, ainda como um laboratório que articulava a escola com a comunidade. Mas era algo ainda muito pontual, uma ação de uma ONG, em um bairro, Vila Madalena, que é de classe média da cidade. É uma situação muito específica ali.

Mas o conceito que o Bairro-Escola trazia, de pensar todos os potenciais do bairro como possibilidades de se associarem ao processo pedagógico da escola,

nos pareceu muito interessante, para fazer uma amarração do horário integral, do conceito de Educação Integral com o qual a gente estava trabalhando e com a necessidade de pensar em uma proposta de Educação Integral que não exigisse a duplicação dos prédios e dos profissionais de educação. Até porque seria inviável dobrar a estrutura das escolas e dos profissionais.

ESTRUTURA DE GESTÃO

A primeira providência que tomamos foi criar a gestão intersetorial. Eu assumi a coordenação e o cargo era diretamente ligado ao gabinete do prefeito. Essa coordenação trabalhava na articulação de todas as Secretarias Municipais, entre elas a de Educação, na construção do programa. Criamos um comitê gestor que integrava os secretários de diversas pastas (educação, saúde, esporte, assistência social, cultura e os da área urbana) para cada um pensar a partir da sua política setorial, dos seus programas e projetos, das suas possibilidades de atuação, em que eles poderiam contribuir no desenho de Educação Integral.

Utilizamos também como desenho da estruturação do programa a experiência de Barcelona, que tem o projeto Cidade Educadora. Tanto da governança intersetorial e colaborativa, com a participação ativa da sociedade civil, quanto com a estruturação de programas e projetos de Educação Integral que extrapolam a própria ação da escola, envolvendo também as áreas urbanas e várias outras Secretarias que não sejam ligadas diretamente à dinâmica escolar. Essa foi uma experiência importante pra gente.

METODOLOGIA DE TRABALHO

O comitê gestor se reunia regularmente e tinha a atribuição de definir as diretrizes, estabelecer as políticas, os elos de articulação entre as Secretarias, as metas que cada uma delas precisava atingir e os cronogramas de cada ação que cada Secretaria precisaria executar para que o cronograma do Bairro-Escola pudesse ser alcançado.

Depois sentimos a necessidade de também criar um comitê técnico, com o segundo e terceiro escalão de cada Secretaria, que, na prática, é quem faz o negócio rodar. Percebemos que algumas coisas que eram faladas no Conselho Gestor nem sempre se desenvolviam nas ações necessárias para que aquilo se efetivasse. A criação desse comitê foi importante no sentido de dar efetividade àquilo que era definido pelo Comitê Gestor. O Comitê Técnico se reunia semanalmente.

A partir do Comitê Gestor, definimos que seria implementado o horário integral em todas as escolas da rede municipal numa perspectiva de Educação Integral, onde a gente teria uma matriz curricular com uma carga horária fixa semanal de atividades culturais e esportivas, de atividades de apoio à escolaridade e acompanhamento pedagógico. Teríamos ainda na jornada escolar, ações regulares de educação, prevenção e promoção da saúde e educação ambiental.

Cada Secretaria ficou responsável por desenhar, implantar, monitorar e fazer toda a gestão das atividades de sua área. Ao mesmo tempo em que as outras Secretarias se comprometiam junto com a Secretaria de Educação no planejamento, no desenho e na execução da política municipal de ensino, essa última, além da parte do acompanhamento pedagógico propriamente dito, ficou responsável por essa interconexão de todas essas atividades com o Projeto Político-pedagógico das escolas e da própria estrutura de pessoal, de procedimentos, de regimento e de regulamento das escolas.

A COORDENAÇÃO DO BAIRRO-ESCOLA

Foi muito comum as pessoas acharem que estava havendo um esvaziamento da Secretaria de Educação, ou que a Secretaria não estava à frente do processo, o que não é verdade. O que estava acontecendo é que outras Secretarias estavam sendo chamadas para contribuir de forma muito importante no Projeto Político-pedagógico, mas isso não acontecia ao largo da Secretaria de Educação. Não era uma ação que a Secretaria de Cultura desenhava e implantava na escola. Isso passava pela Secretaria de Educação, no Comitê Gestor e no Comitê Técnico e aí sim, isso ia para a escola. A gente sempre teve esse cuidado.

Mas com isso as pessoas questionavam a necessidade de ter uma coordenação e o porquê da Secretaria de Educação não poder coordenar o processo. A gente percebeu que não era possível. Não conheço nenhuma experiência em que a Secretaria de Educação conseguisse fazer isso. Primeiro, porque secretário não aceita diretriz de outro secretário, porque estão num mesmo nível hierárquico dentro da estrutura da prefeitura e têm as mesmas atribuições. Segundo, porque existe um questionamento político que faz parte de qualquer desenho de cargos políticos. Então um secretário de educação não chega para um secretário de esportes e diz “Você não vai botar os seus núcleos de esporte educacional aqui, porque você vai colocar ali. Sua carga horária não pode ser essa, tem que ser aquela”, isso não funciona assim. Por isso a necessidade de ter uma estrutura que, embora também tivesse status de secretário municipal, estava diretamente ligada ao gabinete do prefeito com essa atribuição.

Embora hierarquicamente a coordenação do Bairro-Escola tivesse a mesma posição, a atribuição dela era a de articular e coordenar, mas não executar para não disputar com as Secretarias no que se refere à execução. Essa coordenação tinha uma posição diferente dentro da estrutura gerencial e política da prefeitura, que a permitia fazer esse tipo de tensionamento, de articulação, garantindo que as Secretarias pudessem trabalhar de forma mais integrada nos seus projetos.

Outro papel da coordenação era o de trazer referências, possibilidades. Como o foco era na articulação, não estávamos no dia a dia das Secretarias. Isso nos permitia ter um distanciamento e ter um foco nas inovações, possibilidades, referências e boas práticas.

CIRCULAÇÃO NO TERRITÓRIO

Além da ação intersetorial, que se refere ao desenho e à execução das políticas, tínhamos ainda duas questões. Onde fazer e quem fazer. Em relação a que espaços são esses, de início fizemos uma avaliação e vimos que, se canalizássemos todo o recurso disponível para aumentar a estrutura das escolas em quatro anos, talvez a gente conseguisse implantar o programa em sete, no máximo dez, das mais de 100 escolas da rede. Ao mesmo tempo, o que percebíamos é que mais do que querer disponibilizar espaços para as atividades pedagógicas, a gente acreditava que era importante também possibilitar a circulação dos estudantes por outros espaços da cidade.

Possibilitar essa articulação de espaços é positivo, porque esses outros espaços passam a fazer parte do projeto político-pedagógico. Mas com isso criamos outros problemas. A diretora da escola teve que passar a conversar com o agente do Ponto de Cultura, que há anos trabalhava no mesmo território, mas essa relação nunca tinha sido uma necessidade. E quando as pessoas passam a ter que se relacionar de forma institucional e ter que criar espaços comuns de trabalho, de planejamento e de ação, isso vai provocando um alinhamento dos esforços, da energia e das possibilidades daquele território num sentido comum. Você começa a criar uma necessidade de que as pessoas pactuem. Você tem que criar o espaço do consenso naquele território. E isso é difícil, porque não há consenso sem conflito. Então você acirra o conflito, porque naquele momento surge um monte de coisas novas, mas ao mesmo tempo esse conflito aparece como possibilidade de num primeiro momento as pessoas se colocarem e apresentarem com toda a força as diferenças, para num segundo momento buscarem os espaços e as possibilidades de convergência, que cada um, dentro das suas possibilidades e limitações, tem que trabalhar em conjunto.

Você cria a possibilidade do trabalho conjunto, de pensar e atuar juntos no

território sem negar as diferenças, mas justamente a partir delas você constrói essas possibilidades. Esse é um problema que a articulação dos espaços com as escolas traz que achamos que é um problema positivo.

OCUPAR O TERRITÓRIO

Outro problema é da própria estrutura urbana da cidade. A gente brinca que a cidade não é feita para pessoas. Na hora em que você começa a colocar as crianças na rua, temos um problema maravilhoso, porque as crianças não podem atravessar a rua sem faixa de pedestre – como se qualquer outra pessoa pudesse. Mas as crianças não podem. Isso vira um problema para a Secretaria de Transporte. As crianças não podem passar num lugar que não tem calçada. Ninguém pode, mas as crianças não podem.

O Jailson [de Souza, secretário de educação de Nova Iguaçu durante a implementação do Bairro-Escola] usa uma expressão que é a coisa do mico-leão-dourado. Nenhuma espécie pode ser exterminada, mas você pega o mico-leão-dourado e se resolver o problema dele, você resolve o problema de todas as outras espécies dentro daquele ecossistema. Eu brinco que nossas crianças são os nossos mico-leões-dourados. Quando a gente fazia o trajeto para a criança ir até o clube, ao Ponto de Cultura, à ONG, aparecia a cidade como ela é. Com isso, criou-se um questionamento com as equipes da área urbana sobre que ações eram necessárias fazer para que as crianças pudessem circular pelo bairro.

Com isso o bairro vai ficando melhor para todo mundo. Cria-se um critério bom de priorização, porque não se tem recursos para fazer tudo em todos os lugares ao mesmo tempo. Como vamos priorizar as ações? Vamos interligar os espaços e instituições que oferecem serviços relevantes para a população e seu desenvolvimento integral. Por que essa rua e não aquela? Porque essa rua tem o Posto de Saúde. Assim você consegue negociar com a população essa priorização.

TRANSBORDANDO OS MUROS DA ESCOLA

O programa era maior do que ampliar a jornada dos meninos, era pensar na cidade como uma cidade educadora, como uma cidade que toda ela se pensa a partir da perspectiva da educação, de ajudar no processo de educação das escolas públicas, mas também de introduzir espaços de discussão e elementos de problematização e

de ação com a população para uma educação permanente para a cidadania, para o direito à cidade, para a circulação, para o acesso aos serviços e às políticas.

Mapeávamos no entorno de todas as escolas todos os potenciais que tinham e fazíamos uma sensibilização desses outros agentes para cederem espaços para o programa. Uma vez concretizada essas parcerias, fazíamos o mapa dos trajetos. A Secretaria de Trânsito muitas vezes propunha mudanças no roteiro para evitar a passagem de crianças em ruas de muito fluxo, era uma série de estratégias com as várias Secretarias da área urbana em relação à calçada, sobre sinalização horizontal e vertical, limpeza urbana, obras.

Uma experiência interessante se deu quando fomos fazer uma reunião com motoristas de ônibus, porque a gente tinha muita preocupação com essa circulação das crianças. Conversamos com as empresas e elas abriram suas garagens para fazermos essas reuniões. Conversamos com todos os motoristas e trocadores da cidade de Nova Iguaçu. Numa das reuniões, um motorista falou que ninguém quer atropelar ninguém, quanto mais criança, mas que era preciso que soubessem quando estariam chegando perto dessas áreas, para ficarem mais atentos. Foi quando o Raimundo Rodrigues, um dos artistas plásticos que participavam do programa, propôs que a gente fizesse um projeto de arte pública nos muros como forma de sinalização.

Quando o motorista entrasse nesse espaço mais colorido da cidade, aquele era o espaço das crianças, eles deveriam estar mais atentos, pois teria uma maior circulação de crianças. E na prática ficou muito bonito, parecia que a escola estava transbordando para fora dela cor, arte, alegria. Ficou simbolicamente muito bonito aquela explosão que partia dos muros das escolas e que ia tomando conta do bairro. Isso acabou virando uma febre, todo morador queria mural.

Isso reforça nas pessoas a vontade de participar das coisas. A gente tem que parar com essa ideia de que todo mundo tem que ser militante. As pessoas podem participar das formas mais variadas. Criar institucionalmente várias possibilidades para o cidadão participar é também uma forma de ampliar os espaços de democracia e participação da população.

AMPLIAÇÃO DOS AGENTES

Tinha ainda a ampliação dos agentes. Não tinha que ser professor. A gente tem que acabar com essa mania de que professor vai acabar com todos os males

da humanidade. Acabar com essa ideia de que se tem gravidez precoce, inclui educação sexual e reprodutiva no currículo. Ah, estamos acabando com o planeta, coloca educação ambiental. Ah, está tendo muito acidente, bota educação no trânsito. Daqui a pouco o professor tem que virar um especialista em todos os temas da sociedade e isso tudo tem que ser transversal.

O professor não é um genérico. Existem várias possibilidades sim, vários temas que são transversais e que devem ser assim trabalhados pela escola. Mas não dá para eles darem conta de tudo. Como estamos trabalhando com várias outras instituições e com uma perspectiva de ampliação de repertórios, de possibilidades de experimentação, de vivenciar outros espaços, outras possibilidades, achamos que deveríamos ter outros agentes sociais envolvidos nesse processo. Com isso trabalhamos com duas vertentes principais. Uma com monitores universitários da Baixada Fluminense, e tentávamos que eles fossem moradores do bairro, para envolvê-los nas transformações que estavam acontecendo. Trabalhamos muito com a referência do Programa Conexões de Saberes (veja abaixo) quando desenhamos esse formato. A gente achava que o envolvimento desse jovem de origem popular que entrou na universidade era importante não só para sua permanência com qualidade na universidade, mas no seu compromisso social, com a sua comunidade e com as transformações da comunidade.

Conexões de Saberes

O programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares, é uma política pública encampada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad), em parceria com o Observatório de Favelas e 33 universidades federais brasileiras.

O programa tem dois eixos fundamentais. O primeiro deles é fortalecer os vínculos entre as instituições acadêmicas e os espaços populares. O outro é contribuir para uma permanência qualificada dos universitários de origem popular nos cursos de graduação, ressaltando a perspectiva de que eles continuem a sua trajetória acadêmica em cursos de pós-graduação.

EDITAIS PÚBLICOS

Temos uma enormidade de instituições que atendem crianças e adolescentes em atividades complementares. O que fizemos foi criar o hábito dos editais públicos. Todas as ideias que surgiam, fazíamos um edital público. E isso é muito bom, primeiro porque você chama quem quiser participar da cidade. Você para com aquela cultura de que ‘participa quem conhece alguém que conhece alguém’. Então a cidade inteira tem essa possibilidade, a oportunidade de participar. Segundo que você começa a ter uma mostra bem significativa de como os agentes da cidade estão atuando, e você pode identificar fragilidades e potencialidades nessa atuação das organizações sociais, até para pensar em formas do Estado fortalecer e qualificar a ação desses agentes.

Ainda nesse processo criamos as defesas públicas. A instituição apresentava o seu projeto por escrito, mas depois tinha uma defesa oral, que era aberta, e todos tinham a possibilidade de ouvir o outro falar do seu projeto e até entender porque o projeto foi selecionado. Isso dava mais transparência nesse processo de convênios da prefeitura com as organizações e com os agentes sociais da cidade.

Fizemos editais para encontrar agentes culturais para atuar nas oficinas de arte e cultura, agentes de esporte e lazer e assim sucessivamente. Foram tantos editais que depois criamos o sistema de editais do Bairro-Escola para ajudar a organizar. Nas atividades complementares tínhamos universitários ou agentes que vinham por esses editais.

CIRCULAÇÃO PELA CIDADE

Temos duas questões que focamos na circulação das crianças, que chamamos de mobilidade na matriz curricular. Primeiro era problematizar a cidade, a própria circulação e o acesso que essas crianças regularmente tinham ou não a essa cidade. Esses eram os elementos utilizados para essa problematização. Por exemplo, uma das questões das orientações pedagógicas era, após chegar ao espaço parceiro, fazer alguns questionamentos e provocações às crianças sobre essa circulação.

Utilizávamos isso também como parte da própria oficina. Por exemplo, os monitores programavam que as crianças, num determinado trajeto, tinham que ver a fisionomia das pessoas com quem elas cruzavam pelo caminho e isso já era parte da oficina seguinte, como escrever as principais expressões que você viu nos rostos das pessoas, o que isso sugere em relação ao seu estado de espírito. O

trajeto já se tornava um elemento pedagógico. Várias questões começaram a ser incorporadas. Utilizávamos a circulação como uma forma de problematizar e de colocar intencionalmente a cidade como parte do conteúdo curricular.

É engraçado, porque surgem coisas que a gente não se dá conta no dia a dia. Teve um dos bairros onde um exercício na mobilidade era ouvir os sons e um menino disse que ouvia som de tudo, menos de passarinho. E como fazer para passar a ter som de passarinho? Isso gerou uma nova oficina e tiveram uma ideia maluca. Na escola de música eletrônica, eles fizeram uma série de gravações e eles queriam que as pessoas pudessem ir passando pelos lugares e ouvindo no fone de ouvido som de passarinho. Vão surgindo várias possibilidades de interação e de utilizar a cidade como elemento da sua intervenção.

EXPERIMENTAR A VIDA

As crianças podem produzir intervenção, performance de arte contemporânea no dia a dia delas. Elas podem ser agentes culturais, artistas, no cotidiano delas. Agora, é preciso que haja uma problematização disso. É preciso que isso seja intencional, até para ser possível de ser replicado. Porque muitas vezes isso acontece no dia a dia das pessoas, e quando você está em um contexto mais favorável, numa família de classe média, isso aparece como uma possibilidade, de você incentivar o seu filho, de problematizar com ele, e você aproveita isso como um gancho para potencializar e abrir o campo de desenvolvimento do seu filho. Mas nas classes populares isso vai passando e isso não é utilizado para retroalimentar esse processo de educação e de desenvolvimento integrais.

A gente acredita que é preciso ter intencionalidade. No limite tudo é bom, tudo ajuda, e no limite nada é possível. Se você não tiver uma estratégia clara e uma intenção clara de garantir aos meninos e meninas das classes populares experimentar a vida por meio da arte, da cultura, do esporte, do lazer, da questão ambiental, da leitura, da escrita, isso não acontece. Se isso não for uma intenção clara e não existir uma estratégia específica para isso, não acontece. Porque as coisas vão se atolando, as famílias têm dificuldade, a escola tem dificuldades, você tem poucos espaços complementares onde isso possa acontecer e a educação das crianças vai ficando restrita a um conteúdo curricular que em muitos casos não ajuda aquele menino ou menina em quase nada na vida e é um repertório super limitado.

EDUCAÇÃO COMO POLÍTICA PÚBLICA

Tem que ser política pública. Terceiro setor é importantíssimo. Segundo setor é importantíssimo. Eles cumprem papéis importantes na sociedade, mas não dá para o Estado abrir mão de ser o gestor de políticas públicas que garantam às pessoas o acesso àquilo que elas precisam. É preciso que essas questões estejam na ordem do dia das políticas públicas e que haja clareza de como a situação de parceria com empresas e com o terceiro setor contribui para esse processo, mas não substitui o Estado.

Você pode ter uma ONG fazendo uma experiência de inovação, de pesquisa, de experimentação, mas é preciso que as políticas públicas estejam fomentando para que essas instituições possam permanentemente pesquisar e experimentar algumas soluções. Se não tivermos políticas públicas que pensem isso em escala e articulado com outras estratégias, isso não é um direito garantido.

Para que a gente possa efetivar os direitos que temos, mas que na prática quase ninguém tem, são precisas políticas públicas pensando nisso. E não é apenas educação de qualidade, acesso à cultura. É pensar cada aspecto, que estratégias permitem que você trabalhe nessa perspectiva, naquela, naquela outra. Essa era uma preocupação nossa. Sabemos que as crianças têm que ler e escrever, que a gente tem que conseguir ensinar mais do currículo, mas a gente não pode abrir mão dessas outras coisas. Porque se não, ficam todos focados para que o aluno da escola pública consiga terminar o ensino fundamental sabendo ler e escrever e fazendo as quatro operações. Ele tem que saber isso, mas esse não pode ser o único foco de todos, porque assim continuamos a reforçar uma divisão muito clara que é qual a possibilidade que esse menino ou menina vai ter na hora de se inserir no mercado de trabalho.

Se você não ampliar o repertório, a possibilidade de experimentação da vida, ela não aprende. Esses espaços de possibilitar essa experimentação por meio das oficinas culturais, por exemplo, são fundamentais para que essas crianças tenham outra relação com o aprendizado. Não só de absorção de conhecimento, e não só de aprender algumas habilidades procedimentais e atitudinais básicas que estavam colocadas ali. Mas poder de questionar, de investigar, de propor, de criar a partir daquilo também. Acaba que na classe média, a família cumpre muito esse papel, seja na relação da família com a criança, seja na oportunidade dessa criança de viajar, de leitura, de cinema, de teatro, de museu. Essas crianças têm esses outros espaços e essas outras possibilidades. E nas crianças de classes populares, isso vai ficando realmente muito limitado. Então a política pública precisa suprir essa demanda.

ELEIÇÃO DIRETA PARA DIRETORES DE ESCOLAS

Ao mesmo tempo em que havia um movimento para fora da escola, houve, talvez com a mesma ou maior força, um movimento de pensar os agentes, os profissionais da educação e a gestão escolar. Primeiro foi a discussão da gestão. Quando entramos na prefeitura, os diretores eram indicados por vereadores, por lideranças, por políticos em geral. E o compromisso desse diretor era muito mais com quem o indicava do que com a comunidade escolar que ele representava – embora para toda regra há exceção.

Já no primeiro ano houve a implantação da eleição direta para diretores das escolas, que é fundamental. Hoje eu vejo um movimento muito forte de discutir a questão de mérito, de estabelecer outras formas de acesso à direção escolar, como prova de títulos. Acho que isso tudo pode ser complementar ao processo, até para levantar critérios para a candidatura, mas acredito muito na eleição direta, na oportunidade da comunidade escolar participar desse processo. E isso é interessante porque os diretores eleitos se articulam mais com o governo. Mas isso é melhor, porque se você quer de fato implementar uma mudança importante e significativa, as pessoas têm que falar com sinceridade o que elas estão pensando e como elas estão vendo aquele processo. O indicado quer lhe agradar. Muitas vezes ele não passa os problemas ou não questiona, porque ele não quer ser o chato, ele quer ser sempre o que traz notícias boas. Já o eleito não, ele é mais firme, pressiona mais e permite de fato você ter um diálogo em torno do programa, do que funciona e do que não funciona, daquilo que precisa ser ajustado, modificado ou incrementado. Por mais que politicamente a relação seja mais tensa, para o programa foi muito positivo ter diretor eleito, porque a relação com eles de discussão do programa possibilitou vários ajustes no desenho e na execução do programa, que talvez não tivessem sido possíveis se eles fossem indicados.

CONSELHOS ESCOLARES

Ainda nesse âmbito da gestão democrática, tivemos a criação e o fortalecimento dos conselhos escolares. A gente entende esses conselhos como um espaço importantíssimo, que faz com que a comunidade participe da gestão escolar. Isso não é algo fácil, porque a escola é uma instituição muito forte, ela tem um valor simbólico que é difícil para

as pessoas em geral, e para as pessoas das classes populares em especial, se relacionar com ela. Ao mesmo tempo em que a escola é uma instituição de uma potência positiva enorme, porque é responsável pela educação das nossas crianças, ela é também uma instituição que tem a possibilidade de uma violência muito grande, quando não reconhece vários aspectos desses estudantes e dessas comunidades.

Muitos têm uma relação de mágoa com a instituição escolar, porque a trajetória das classes populares na escola é muito difícil e muito truncada em geral, marcada por reprovações, expulsões. Essa coisa de cultivar o bom aluno e satanizar o mau aluno vai criando um contexto de exclusão desses meninos e meninas, que por algum motivo não estavam dentro do perfil que a escola queria naquele momento, que vai gerando uma dificuldade muito grande de relação dele com a escola, e que contamina a relação dele com o conhecimento.

Para alguém que tem baixa escolaridade ou que parou de estudar, se posicionar com um diretor de igual para igual é um desafio que não está resolvido. Os conselhos são importantes e fundamentais, mas eles precisam ainda de um investimento muito grande para que possam de fato ser um espaço horizontal de gestão democrática. Começamos a instituir os conselhos, teve um investimento, mas ainda foi pouco tempo no sentido de ter conselhos que atuam de uma forma como achamos que deve ser a relação dos diversos segmentos que estão ali representados com a escola. Mas o primeiro passo é instituir, porque se ele não existe não tem como fortalecer.

FAMÍLIA NA ESCOLA

Criamos um programa chamado Mães Educadoras, para envolver as famílias. Isso porque existe um número grande de mulheres que não trabalham fora de casa. Essas mães recebiam uma ajuda de custo para ajudar a escola nas atividades no horário que chamávamos de intermediário. Porque entre os dois turnos – de sala de aula e o turno das outras atividades que aconteciam no bairro – tínhamos um horário entre 11 e 13 horas que era de alimentação, banho, escovação de dente etc. E foi difícil equacionar esse horário intermediário.

No processo descobrimos que mãe é acostumada com essas coisas, tira de letra, na hora do banho organiza os meninos, coloca a meia dentro do sapato pra não

misturar com a meia do outro etc. Várias estratégias, que elas já tinham de sua experiência de mãe, fizeram uma diferença grande para organizar esse horário intermediário na escola.

Em contrapartida, criou mais um problema, que era a família dentro da escola. E isso é um problema no sentido de que a escola em geral se incomoda. Porque eu não quero que ninguém veja as coisas que eu não quero mostrar, isso era um elemento de desconforto que precisou ser tratado. E por outro lado, era importante trabalhar com essas mães que o papel delas dentro da escola não era o de ser mãe do filho dela, mas de estar ali pensando em como a família poderia não só ficar sinalizando problemas, mas junto encontrar soluções para que a escola pudesse cada vez mais dar conta dos desafios que eram trazidos.

Teve um caso que me deixou muito emocionada, quando uma das mães chegou para mim e falou que o que foi mais importante para ela em todo o período que ela participou do Mães Educadoras aconteceu no primeiro dia de formação, quando falaram que ela teria que olhar no olho da criança. Porque olhar no olho faz diferença. Ela se tocou que não olhava nos olhos do filho dela e a partir daquele dia, ela passou a olhar e percebeu como isso mudou sua relação com o filho. São coisas que a gente não sabe de antemão como ensinar à família, mas são coisas que a gente vai percebendo e vai incorporando no dia a dia, trabalhando isso de uma forma em que as famílias vão de fato contribuindo e levando também para dentro de casa um aprendizado, e o processo se retroalimenta. Nisso tudo quem ganha são as crianças, que começam a ter cada vez mais um alinhamento nos diversos processos de aprendizagem da vida.

BAIRRO-ESCOLA COMO EXEMPLO

O programa já foi pesquisado por muita gente, que nem sabemos mais onde. No começo a gente começou recebendo muita visita do Brasil inteiro. Outro dia, a gente encontrou o governador de Pernambuco, Eduardo Campos (PSB), e na conversa alguém comentou que eu coordenava o Bairro-Escola, e ele falou: “Eu sei, minha secretária de educação esteve lá conhecendo a experiência”. É um programa que gente do Brasil inteiro veio conhecer. Secretários municipais, estaduais, diretores de escolas, organizações não governamentais que trabalham na área de educação foram conhecer a experiência.

Logo no primeiro ano de implantação, Nova Iguaçu sediou o Fórum Mundial de Educação, que foi importantíssimo para a cidade e teve um papel estruturante para ajudar o município a perceber sua vocação para a educação como projeto. Maria do Pilar Lacerda, que à época era secretária de educação de Belo Horizonte estava no Fórum, e disse que lá em Belo Horizonte eles têm uma lei municipal para implantar o horário integral, e eles tinham apresentado um plano de implantar em uma escola por ano. Nisso o secretário de planejamento a chamou e perguntou: ‘Demorar mil anos não é muito não?’ Quando ela viu o Bairro-Escola, ela mesma disse que isso fazia todo o sentido para eles. Depois fizemos reuniões com a equipe dela, eles formularam um programa com uma formação um pouco diferente, levando em conta as singularidades do lugar, mas eles têm uma escola integrada que atua com muitos fundamentos do Bairro-Escola. Depois disso, Pilar virou secretária de Educação Básica do MEC, e levou essa discussão para lá.

Também na época do Fórum Mundial de Educação, o ministro de Articulação Institucional Luiz Gushiken foi a Nova Iguaçu com uma equipe entender como funcionava o Bairro-Escola. Criaram um comitê de discussão intersetorial no governo federal, que se consolidou como uma portaria interministerial do programa Mais Educação. Nós participamos do desenho e das discussões do Mais Educação de forma muito ativa, e hoje o Mais Educação está em todos os estados da federação em mais de mil escolas do Brasil, que em muitos aspectos trabalha com as premissas do Bairro-Escola. Ele não tem todos os elementos do Bairro-Escola, mas todos os elementos que ele tem foram inspirados no Bairro-Escola.

No Rio de Janeiro, hoje, temos as Escolas do Amanhã, que trabalham com essa perspectiva, e para fora do Brasil também. Recebemos a visita de vários países. Teve uma vice-governadora de Angola que veio conhecer a experiência para ver como poderiam implantar lá. Lembro que ela falou que em Angola eles têm o problema de muitas crianças órfãs, que perderam as mães na guerra. Essa coisa das Mães Educadoras para ela fez muito sentido, mais ainda no sentido de conseguir garantir que alguns processos daquelas crianças pudessem desenvolver dinâmicas de relações afetivas e educativas com uma pessoa adulta, que não fosse dentro das instituições para órfãos.

Se a gente pensar que a cidade de Nova Iguaçu, que não tinha tradição nessa área, que nunca tinha tido um papel de protagonista, inspirou um programa nacional de educação, recebeu visitas do Brasil inteiro e de fora do país, já é por si só muito significativo para a cidade. Há um ano, nos encontramos com o ministro da Educação e

ele falou para o Lindberg que a experiência de Nova Iguaçu tinha gerado o desenho nacional de Educação Integral e que era para nós termos orgulho disso. E temos.

Mostrar que numa cidade como Nova Iguaçu, que à primeira vista é de que seja uma cidade que não tem nada, de uma cidade problemática, ela poder desenvolver e replicar um modelo inovador de Educação Integral, isso mostra que a possibilidade e a capacidade de inovação está muito nos lugares que de fato não têm aquilo que se espera. Isso quebra essa lógica de que nos grandes centros se produz a inovação que é replicada nas periferias, e o papel das periferias seria implantar aquilo que foi desenvolvido nos grandes centros. O programa ajudou a dar uma desestabilizada nessa discussão do papel de uma cidade como Nova Iguaçu no desenvolvimento de uma política de inovação.

CONTINUIDADE DO BAIRRO-ESCOLA

Não temos como garantir que o programa vai ser mantido ou não numa nova gestão. Nessa mudança de administração da prefeitura [com a saída de Lindberg para o Senado], tivemos a descontinuidade de várias ações do Bairro-Escola. É uma administração que entende diferente o papel das políticas públicas e da educação em um programa de governo.

Isso mostra com muita clareza que o corte ideológico influencia na importação de política pública e a população tem que entender isso. Porque estamos passando por um momento, em que aparece cada vez mais nas falas das pessoas que é indiferente esse negócio de direita e esquerda, esse negócio de partido, que o que é preciso é eficiência de gestão, e isso que determinaria se o governo vai ser bom ou ruim. É lógico que é preciso ter eficiência de gestão, mas tem uma diferença, sim, de corte ideológico, quando você acredita que determinados projetos são estruturantes, são fundamentais e investe neles. Você tem uma definição de programa diferente. Quando você não acredita que a gestão democrática é importante, você interrompe uma série de ações e projetos que fortalecem esse tipo de gestão. Eles desmontaram o projeto Mães Comunitárias, porque eles entendem que a família não tem que interferir na escola. É um entendimento diferente do processo de aprendizagem. Tem uma pesquisa recente da Unesco chamada Interação família-escola, uma outra lançada pelo Unicef chamada O direito de aprender, que mostram que as escolas onde você consegue, nas situações mais difíceis, ter os melhores resultados, são aquelas onde você tem a participação da comunidade

e da família. Negar isso é estranho, mas mostra a diferença de entendimento do papel da política pública e do gestor. Para nós, a população tem que entender esses processos e procedimentos, para entender a importância do voto e de como o voto da população interfere nas políticas que estão ali garantindo o dia a dia das pessoas e dos processos, que são importantes e significativos.

Entrevista com Jailson de Souza e Silva

Secretário de Educação de Nova Iguaçu de outubro de 2008 a maio de 2010

OS TRÊS EIXOS DO PROGRAMA BAIRRO-ESCOLA

No projeto de Educação Integral elaborado por nós, existiam três eixos a serem desenvolvidos. Antes deles, temos um pressuposto, que não é um truísmo, embora pareça, que é a garantia do aprendizado do aluno: a escola, assim como o bairro, tem que ser um espaço de ensino e o professor tem que ensinar. O primeiro eixo, nesse sentido, é fazer com que os alunos desenvolvam a racionalidade científica de forma sistemática, pois só a escola pode oferecer isso, em particular aos estudantes com menor capital cultural. Aquela é uma forma específica de pensar que permite ao aluno desenvolver suas habilidades cognitivas e apreender melhor o mundo, indo além do senso comum. É por isso que a escola valoriza tanto os conteúdos, uma vez que eles são vistos como sinônimo da lógica e conteúdo científico – mas é preciso mais que isso.

Uma Educação Integral precisa necessariamente trabalhar também com a dimensão ética e esse é nosso segundo eixo. Nesse caso, basta destacar a importância de se valorizar o aprendizado das diferenças. A escola precisa preparar o

aluno para conviver entre os diferentes. Ele, muitas vezes, chega à escola com uma educação de casa caracterizada pela intolerância religiosa, racial, sexual, social e/ou geográfica etc. Esse aluno tem que aprender a lidar com o outro, a viver na democracia, porque a cidade é o encontro das diferenças.

Outra coisa no campo da ética que a escola tem que desenvolver é o reconhecimento da dignidade humana. A escola não tem que discutir com nenhum viés ideológico, porque isso está no terreno da opinião. Por outro lado há uma dimensão da necessária igualdade da dignidade humana que a escola não pode se furtar a trabalhar e projetar. As crianças têm que desenvolver o reconhecimento da dignidade humana desde pequenas. Esse é um elemento histórico, ou seja, o que é entendido por dignidade humana muda de geração para geração. Por isso, é impensável hoje que ainda existam pessoas que vivem sem saneamento, sem saúde, sem energia elétrica, dentre outros direitos. Isso violenta a dignidade delas e o aluno precisa desenvolver uma capacidade de olhar para isso com criticidade.

O terceiro eixo é a compreensão da dimensão da estética e das artes na escola. A escola precisa ajudar as crianças a interpretar o mundo não apenas através da ótica do produtivismo tradicional, que a própria visão hegemônica de ciência alimenta. É fundamental também trabalhar a dimensão do gratuito, do sensível. A arte é a transformação dos sentidos naturalizados das coisas. Nós precisamos fazer com que as crianças olhem o mundo a partir de uma perspectiva estética, desconstruindo esses valores naturalizados. Fazer com que elas percebam que o mundo pode ser diferente e transformado.

São esses elementos juntos que nós entendemos por Educação Integral. Por isso, eles caracterizaram o Programa Bairro-Escola. O plano fundamental era: desenvolvimento de habilidades cognitivas fundamentais e trabalho com as disciplinas mais tradicionais durante o horário regular e, no horário complementar, atividades esportivas, reforço escolar e atividades culturais. Fundamentalmente o que nós tínhamos era uma perspectiva de ensino que integrava as dimensões éticas, estéticas e cognitivas e que se materializava no território, na palavra e no corpo – e para esse último o esporte e as artes eram fundamentais.

EDUCAÇÃO PARA ALÉM DA ESCOLA

Mesmo que a escola tivesse toda estrutura para acolher o horário integral, isso violaria o princípio de uma Educação Integral. Uma Educação Integral exige o reconhecimento de que a educação extrapola o espaço escolar. A escola não pode

ser o ponto de partida e de chegada para a educação, como a polícia não pode ser o ponto de partida e de chegada para a segurança pública. É um equívoco pensar só na escola para a formação e é importante envolver outros atores locais, as famílias, a universidade. E se nós concordamos que a escola não é só o lugar de se trabalhar a técnica, é preciso agregar os demais saberes que circulam naquela comunidade para trabalhar as demais dimensões, da ética e da estética.

Nesse contexto, são três níveis de articulação: primeiro, nós envolvemos os demais espaços do bairro para o desenvolvimento de atividades. Depois, houve uma parceria com as universidades para que formassem estagiários e os levassem até nós, mas também nos ajudassem na formulação pedagógica. E finalmente, uma forte relação com as famílias, principalmente através da ação das Mães Educadoras.

MEDIAÇÃO DE CONFLITOS

A escola é uma das poucas instituições que ainda trabalham no que eu chamo de paradigma do consenso, algo típico do século XIX. Uma visão funcionalista, de que a sociedade é um corpo em que cada um tem sua função, ou seja, é natural que um seja o dedo do pé e outro seja o cérebro. O pressuposto é que todos são úteis, não importando as relações de poder, de dominação, as desigualdades e violências plurais estabelecidas no cotidiano social. Por isso, a instituição escolar só consegue trabalhar com a ideia de disciplina e consenso. O problema é que o conflito é inerente às relações sociais e ele reflete a diversidade dos sujeitos envolvidos nos territórios. Ele precisa ser visibilizado e trabalhado. Para isso, uma estratégia de mediação de conflitos é central para o estabelecimento adequado das relações em espaços como o escolar.

A Ouvidoria da Educação que nós propusemos em Nova Iguaçu era fundamentalmente esse instrumento para mediar o conflito. Não era um serviço de atendimento ao cliente ou uma corregedoria, voltado apenas para a denúncia. Era um espaço dedicado ao desenvolvimento de procedimentos que permitissem resolver os conflitos colocados. Fosse na relação entre direção e professores; professores e alunos; corpo educacional e famílias etc. Mas a Ouvidoria tinha também um papel de apontar para a Secretaria possíveis equívocos em sua gestão e trazer para nós aquilo que nela se percebia que precisava ser modificado no cotidiano escolar e nas relações de gestão.

O ouvidor da educação pode escolhido pelo secretário – o ideal é que seja pelo prefeito, sendo ouvido o secretário, mas é fundamental que ele tenha um mandato,

para ter liberdade de trabalhar. Porque a função da Secretaria, embora isso quase nunca aconteça, é servir à rede escolar e não colocar a escola a serviço da sua proposta de educação ou de sua lógica burocrática. Esse processo não é simples, por conta da lógica autoritária que predomina na gestão pública brasileira. Ter um ouvidor independente do secretário é algo muito inovador, que provoca tensões.

Apesar do pouco tempo de existência da Ouvidoria, o trabalho gerou resultados. Além da intervenção em várias situações, nós conseguimos criar o regimento e formar a equipe de terapia comunitária. O mais importante é que nós conseguimos criar procedimentos e colocá-los em prática.

AUTONOMIA PEDAGÓGICA

No campo do planejamento pedagógico, avançamos no sentido de realmente consolidar sua existência e execução.

Primeiro, criamos um regimento que estabelecia um alto grau de autonomia para a escola. Porque o secretário de educação certamente tem um Projeto Político-pedagógico em mente, mas é inconcebível que o sistema educacional se alinhe com uma perspectiva pessoal. É preciso que o projeto da escola seja algo construído pela escola e assumido por ela. É claro que a Secretaria tinha as diretrizes fundamentais para o município, principalmente na questão da Educação Integral. O prefeito foi eleito e isso legitima seu programa de governo. Nesse caso, no âmbito da gestão de Lindberg Farias, o nosso papel era garantir que a escola tivesse liberdade para implantar essas diretrizes gerais, que formulasse o seu Projeto Político-pedagógico.

Para complementar a autonomia era importante viabilizar a existência de um planejamento para cada unidade. Foi assim que surgiu o coordenador político-pedagógico.

O diretor hoje é um gestor que tem que dar conta de todas as questões internas e mais as questões de articulação e representação da unidade escolar. Ele não tem, por mais que queira, condições de acompanhar de maneira plena a formulação, aplicação e avaliação do Projeto Político-pedagógico da escola. Foi em função disso que surgiu a figura do coordenador, uma liderança eleita pelos professores, com o papel de desenvolver o projeto da sua escola, coordenar sua implantação e sua avaliação, em parceria com o colegiado escolar.

PLANO DE CARGOS E SALÁRIOS

Um dos grandes desafios hoje no campo da educação é consolidar uma política de valorização de professores. Esse não é o único desafio, porque não basta achar que melhorando salários nós vamos melhorar efetivamente a qualidade do trabalho pedagógico. Mas, certamente, essa é uma questão fundamental.

Em Nova Iguaçu, nossa preocupação foi fazer algo inovador nesse campo. Nosso objetivo era reconhecer a importância da formação continuada do professor. Naturalmente, ela também, por si só, não resolve nossos problemas. Você dirá: “Uma pessoa pode estudar muito, ter mestrado e doutorado e não ser um bom professor”. Realmente. A questão é que quando um professor se recoloca diante da opção de estudar, voltar para a universidade, buscar os seus pares, ele se desafia mais e coloca em questão seu próprio saber, assim como as suas formulações originais de trabalho pedagógico, mesmo que seja para mantê-las. Por isso, a formação continuada é importante e um Plano de Cargos e Salários não pode deixar de valorizar essa formação.

Outra dimensão fundamental é a carga horária. Existem muitas características no sistema educacional brasileiro e do Rio de Janeiro, em particular, que mantêm lógicas absolutamente equivocadas. A principal delas é a que distingue o professor do primeiro segmento do ensino fundamental e o professor do segundo segmento do ensino fundamental. Durante muito tempo, limite que ainda persiste, mas vem sendo superado, nós tivemos professores com formação apenas em ensino médio. Eles davam aulas no primeiro segmento. Para os do segundo segmento era exigido ensino superior. A carga horária também é diferente. O professor do segundo segmento trabalha em média doze tempos em sala de aula – que, em geral, duram entre 40 e 50 minutos. O professor do primeiro segmento trabalha, em média, 22 horas e meia. Além disso, o salário do professor do segundo segmento é, tradicionalmente, um pouco mais elevado. Isso revela uma clara percepção da superioridade desse profissional em relação ao primeiro. O fato gera uma percepção de que o professor que trabalha com as séries iniciais pode ser e é menos qualificado que o do segundo segmento. Mais grave, isso ocorre, em geral, independente do professor que atua no primeiro segmento ter conseguido obter a formação de ensino superior. Se ele faz pedagogia e se qualifica para trabalhar com o primeiro segmento, caso continue a dar aulas naquele segmento, ele continuará ganhando menos.

Esse quadro mostra que o desafio é unificar um Plano de cargos e Salários

levando em conta carga horária e formação, e não o segmento trabalhado. Foi isso que nós buscamos em Nova Iguaçu. A meta era acabar com o ingresso na rede municipal de professores com formação apenas com o ensino médio e criar parâmetros para garantir a formação continuada e integral.

Na essência, nosso plano estimula muito a formação e especialização. Nós estabelecemos como salário base mil e oitocentos reais para 20 horas de trabalho – o salário médio, antes do plano, estava em torno de mil e cem reais. Dessas 20 horas, para o professor do primeiro segmento, 20% deveriam ser destinados para as atividades extraclasse – planejamento, reuniões, tarefas outras, a serem desenvolvidos no espaço escolar, necessariamente. O professor de segundo segmento, que tem mais turmas, teria 30% da carga horária para essas atividades. Com isso, nós conseguimos encaminhar a unificação do tempo de trabalho dos profissionais dos dois segmentos e também um salário unificado, porque ele dependia diretamente da formação. Aquele professor que tem graduação ganha um valor, o que tem especialização ganha acima dele, com mestrado e doutorado também e por aí vai. No caso do professor doutor, o plano previu o salário inicial de três mil e trezentos reais pelas 20 horas de trabalho. Além disso, tínhamos triênio, quinquênio e auxílio transporte. Para o professor apenas com ensino médio nós criamos uma classe em extinção, com o salário de mil e quinhentos reais. Conforme fossem se formando, eles iriam migrando para as outras classes. Infelizmente, a Câmara de Vereadores, em uma visão profundamente anacrônica, derrubou essa definição. De qualquer forma, isso não impede que a gestão possa fazer concurso apenas para professores com nível superior, independente do segmento.

Cabe salientar que todos os professores tiveram um aumento salarial significativo e isso foi possível porque destinamos os recursos do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) para melhorar o salário do professor da ativa.

CÉLULAS DE SABERES

Esse conjunto de ações tomadas por nós foi executado no sentido de institucionalizar um processo de mudança da lógica tradicional de ensino, na qual apenas os professores se sentem responsáveis pelo processo pedagógico. Nossa ideia central era que o professor deixasse de ser ponto de chegada e de partida desse processo. Nesse sentido, nós percebemos que o desafio colocado era: como mudar o horário

regular também? Como construir novas relações de aprendizagem e de organização do trabalho escolar? Como romper com os papéis tradicionais reservados aos diferentes atores que atuam no espaço escolar?

Para trabalhar essa questão nós desenvolvemos um projeto que muito me entusiasma, denominado Células de Saberes. Trata-se de reconhecer que o professor hoje tem que ser coordenador do processo pedagógico em sala de aula e não o único responsável por ele. Ainda temos salas de aula com 30, 34 e até 40 alunos. As crianças não têm uma relação de autoridade com os docentes como se tinha antigamente, felizmente, e existe todo um conjunto de atividades para o qual o professor demanda auxílio. Nesse sentido, nós sugerimos que houvesse outros dois atores sociais na escola: um estagiário por turma e um membro da comunidade, em geral familiar. O papel do estagiário e do familiar seria auxiliar o professor no acompanhamento do aluno que está faltando aulas, ajudar na organização do trabalho pedagógico cotidiano, cumprir tarefas designadas pelo professor, auxiliar no intervalo entre o horário regular e o turno complementar etc.

No entanto, esse ponto foi um sobre o qual nós não conseguimos efetivar a mudança. Chegamos a formular o Projeto Células de Saberes, formalizamos o convênio com a Faculdade de Educação da UFRJ, mas não tivemos tempo de implementar de maneira plena, no horário regular. Todavia, no horário complementar, o papel das Mães Educadoras e dos estagiários, assim como dos oficineiros, era fundamental. Sem eles, não haveria condições de implantar a proposta.

INVESTIMENTO E VONTADE POLÍTICA

O horário integral era nossa meta fundamental. Porque hoje, com as possibilidades que o território e o bairro podem oferecer, é inconcebível um horário escolar de quatro horas, por exemplo. Os países que mais se desenvolveram no campo da educação o fizeram tendo como uma das prioridades a ampliação do horário escolar. Isso é o mínimo, porque é a oportunidade que a criança tem de acessar um conjunto de repertórios para ampliar suas possibilidades existenciais. Mas esse horário integral também não pode ser visto apenas como extensão do tempo dedicado aos conteúdos das disciplinas clássicas. É necessário abrir um leque de oportunidades para a criança no campo da estética, dos valores, dando bastante importância à palavra em todas as suas dimensões – fala, escuta, escrita e leitura, sua relação com o corpo e com o território.

Por outro lado, identifico dois problemas fundamentais para implementar um programa desse gênero, em última instância, para melhorar de forma profunda a educação pública brasileira. Primeiro é preciso reconhecer isso como uma demanda efetivamente urgente. É como a política de ações afirmativas. Nós não podemos esperar que a escola pública fique melhor e que assim seus alunos cheguem às universidades. As cotas e o conjunto de ações afirmativas têm que acontecer agora, para reparar um problema que existe hoje e não pode esperar.

Outra coisa é a melhoria da educação básica, que demanda um investimento muito forte, pois exige dar conta de um longo tempo em que o investimento era pequeno. Houve uma grande democratização do acesso à educação sem um investimento correspondente. Com isso, nós tivemos tanto um processo de precarização das condições estruturais da escola pública quanto a proletarização do professor. Foi positivo ele ter se tornado um profissional, não é mais apenas uma vocação, quase um sacerdócio. Por outro lado, sou absolutamente crítico à vitimização do professor, ao sentimento de impotência que o transforma numa vítima passiva de uma estrutura perversa, como muitos autores no campo da educação. Como professor da Faculdade de Educação da UFF há 20 anos, conheci muitos profissionais da instituição que nunca entraram em uma escola pública real e trabalham apenas com representações ideologizadas, tal como a percepção das escolas como simples estruturas perversas que legitimam a sociedade de classes etc. Uma visão reducionista, que não leva em conta as contradições e tensões da realidade social concreta. Esse tipo de profissional das Faculdades de Educação – ainda bem que não são todos – é o principal responsável pela formação de um perfil de professor que não consegue produzir conhecimento de forma sistemática e ordenada – não é pesquisador – e, muito menos, consegue desenvolver a dimensão técnica de seu ofício e se sentir preparado para ensinar. Mais do que isso, estimula um sentimento de impotência e conformismo com a situação atual da educação a partir da perspectiva que não haveria, por parte dos detentores do poder, o desejo de melhorar, de fato, a educação pública. Na pretensão de se trabalhar o senso crítico, desenvolve-se, na verdade, o sentimento de fragilidade e de descompromisso com a educação pública e de qualidade.

Logo, tão fundamental quanto melhorar as condições de trabalho, de formação e salariais do professor, é contribuir para que ele se sinta capaz de fazer a diferença em seu ofício, de desenvolver e trabalhar coletivamente em um projeto pedagógico que contribua efetivamente para a formação das novas gerações.

Esse empoderamento exige também a criação de espaços de decisão coletiva, de gestão democrática e institucionalidade que façam o corpo profissional da escola ir além das demandas, ações e idiosincrasias pessoais no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico, sempre levando em conta os outros atores presentes na escola: profissionais de apoio, alunos, famílias, membros da comunidade, estagiários etc. Para mudar essa lógica que faz do professor vítima é preciso aumentar os investimentos. Isso foi essencial em Nova Iguaçu, que é uma cidade pobre. Lá, houve vontade política e inovação. Isso mostra que é possível interferir na realidade, desde que os gestores reconheçam a importância da escola pública para o avanço da democracia. E esse foi, sem dúvida, o grande mérito do Lindberg: ele apostou e jogou suas fichas na construção de outro paradigma, com outras exigências e outras possibilidades. Ele teve a felicidade de contar, nesse processo, com a presença central da Maria. Sem ela, certamente, não haveria Bairro-Escola, não haveria projeto nem haveria nada tão inovador nesse campo na cidade. Nesse sentido, a marca do programa é deles, que têm todos os méritos pela iniciativa e pelos seus resultados.

Isso ocorreu porque o compromisso com a transformação guiou aquele trabalho. Eu acredito que esse é o legado maior que eles deixaram através do Bairro-Escola: a certeza de que é possível criar, inovar, envolver a cidade. Tudo isso centrado na crença que é um direito fundamental do aluno desenvolver sua condição de sujeito integral em todos os níveis. Fico muito, muito feliz de ter dado minha pequena contribuição nesse processo.

Notas

1. Centro, Posse, Comendador Soares, Cabuçu, Austin, KM-32, Miguel Couto, Vila de Cava e Tinguá.
2. No livro se trabalha com os dados do Censo 2000, porque eles estavam mais próximos da realidade social que encontramos ao assumir o governo municipal, em janeiro de 2005.
3. Inserido no capítulo “ ‘O caminho das pedras’: textos e documentos produzidos na gestão do Bairro-Escola”
4. Em 2009, em função do reconhecimento da gestão pioneira e inovadora de Nova Iguaçu, o MEC iniciou pela cidade um projeto piloto de universalização na rede escolar do Programa Mais Educação. Assim, ele chegou a todas unidades escolares que integram o universo do programa, com exceção de uma. Fomos a única cidade nessa condição no Brasil.
5. O novo Regimento Escolar foi concluído no início de abril de 2010 e a sua sanção ficou sob a responsabilidade da prefeita que sucedeu Lindberg Farias. Até o final de 2010, essa iniciativa ainda não havia sido realizada.

6. Essa instância governamental é formada pela Coordenadoria Geral do Bairro-Escola, Secretarias de Assistência Social, Cultura, Educação, Esporte, Meio Ambiente e Saúde
7. Com referência às DIMENSÕES METODOLÓGICAS DO PROJovem ADOLESCENTE presentes no: TRAÇADO METODOLÓGICO / Projovem Adolescente – Serviço Sócio-educativo, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS – 2008.
8. Com referência nas MATRIZES DE CAPACIDADES presentes no: PRÓ LETRAMENTO , Ministério da Educação – MEC – 2008.
9. Com referência nas CAPACIDADES INERENTES AO RENDIMENTO ESPORTIVO presentes no: MATERIAL DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO, Ministério do Esporte - 2008.
10. Em O brincar e a emergência da linguagem (letramento), Tizuko Morchida Kishimoto. ESCOLA VIVA - ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL, CLAUDIA RIOLFI - Editora Mercado de Letras - 2004.
11. Com referência na ANÁLISE DOS CRITÉRIOS DE EFICÁCIA ESCOLAR presentes no: COMO ELABORAR O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA, Ministério da Educação – MEC – 2007.
12. Ele foi eleito para o Senado Federal com a maior votação, absoluta e percentual, da história fluminense.

ANEXOS

O “caminho das pedras”:
textos e documentos produzidos
na gestão do Bairro-Escola

TRAÇADO METODOLÓGICO

Introdução

No Bairro-Escola, a proposta é que as atividades educativas complementares à jornada escolar regular resultem da articulação dos esforços multisetoriais nos microterritórios (os bairros) da cidade e tomem a realidade local, seus sujeitos e identidades como pauta inicial das ações oferecidas às crianças, adolescentes e jovens. Nesta proposição, busca-se a convergência de meios que propiciem o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e demais agentes sociais envolvidos no Bairro-Escola, com a construção de um programa de educação integral e em horário integral articulado às escolas públicas municipais.

O Bairro-Escola promove também a integração de programas sociais e educativos municipais, estaduais e federais em funcionamento nas localidades, potencializando a utilização dos recursos humanos, materiais, programáticos e financeiros envolvidos, através da intersectorialidade e da territorialização, fundamentos do Bairro-Escola.

Diante disso, o sucesso do Bairro-Escola depende, sobretudo, da integração dos projetos a ele associados, no que se refere aos seus conteúdos e metodologias. A cooperação e a articulação são parte do conjunto de ações que poderão garantir a sustentabilidade do programa de Educação Integral.

Neste contexto é que foram propostas as ações educativas do Bairro-Escola: as oficinas do Horário Integral. São atividades propostas nos campos do acompanhamento pedagógico, do esporte, do meio ambiente, da saúde e da cultura, realizadas no período complementar ao do ensino regular, dentro e fora do espaço escolar, ocupando os espaços comunitários das igrejas, clubes, academias, espaços comerciais e de serviços, instituições sociais, equipamentos públicos e até mesmo residências, viabilizados pela parceria desses agentes locais. Ou seja, além da ampliação de tempos, foram criados novos territórios educativos dentro e fora da escola, expandindo

concomitantemente a rede de atores sociais responsáveis pelos processos educativos locais e, conseqüentemente, ampliaram-se as oportunidades educativas nos territórios. O resultado foi a ampliação considerável do horizonte pedagógico, que passou do estritamente “escolar” e ganhou o status de “educativo”.

As idas e vindas do Bairro-Escola, com seus erros e acertos, foram apontando a necessidade do redesenho de algumas de suas metodologias, o que foi feito através do diálogo interno à administração municipal e dos fóruns de debates com a sociedade civil.

O fato é que as lições aprendidas nos três primeiros anos do Bairro-Escola (2006 a 2008) nos ensinam que não basta integrar os programas. Mais que isto, precisamos também de caminhos para que esta integração se potencialize em ação. A questão com a qual nos deparamos é “Como podemos aproveitar a intersectorialidade e a integração dos diversos programas para ressignificar e requalificar as ações educativas?” Ou seja, como os programas provenientes dos diversos Ministérios e Secretarias Estaduais e Municipais, podem se integrar em torno de uma metodologia comum a todos eles, de maneira que estruturam todas as ações educativas nas localidades? O que esses programas têm ou podem ter em comum?

Com relação às oficinas, nos perguntamos o que os campos do esporte, da cultura, do meio ambiente, do acompanhamento pedagógico e da saúde teriam ou poderiam ter em comum? Nesses três anos construímos e fomos aperfeiçoando metodologias próprias de cada um desses campos. O fato é que o dia a dia tem nos desafiado a buscar nexos entre eles no que diz respeito aos seus objetivos, planejamentos, conteúdos e práticas, assim como aos processos de acompanhamento e avaliação do conjunto de oficinas dos respectivos campos. A falta dessa unidade, sem dúvida, dificulta a integração dos momentos “regular” e “complementar” escolares.

Isto nos leva ao último e talvez maior dos desafios que vimos enfrentando: como essas ações educativas podem estar inteiramente integradas às ações educativas escolares, de maneira que não corramos o risco de criarmos duas escolas: a do “turno” e a do “contraturno”? Como poderemos caminhar na direção da criação de um Sistema Educativo Integrado, onde a educação escolar e formal, a comunitária/familiar e informal e a educação não-formal possam fazer parte de um mesmo projeto, de um mesmo processo?

Para buscar respostas para esses desafios e melhorar a qualidade de implantação do Bairro-Escola onde ele já acontece, assim como para a sua universalização foi criado o **Traçado Metodológico das Ações Educativas do Bairro-Escola**, que promove o alinhamento de todos os programas e parceiros envolvidos e respectivas instâncias gestoras e executoras do programa. Isto implica em potencializar as especificidades de cada ação educativa na perspectiva de sua integração com as demais. Esta integração considera os **princípios orientadores, eixos estruturantes e dimensões metodológicas** comuns, assim como um **modelo integrado de planejamento, monitoramento, avaliação, sistematização e comunicação**, incluindo um **percurso formativo integrado**, que atinja a todos os atores sociais envolvidos neste processo.

COMITÊ GESTOR DO BAIRRO-ESCOLA
PREFEITURA DE NOVA IGUAÇU

Integração das Políticas Públicas e Programas

As Ações Educativas do Bairro-Escola são resultado de uma articulação de programas e projetos federais e municipais e do modelo de co-gestão das ações pelas Secretarias Municipais de Assistência Social, Cultura, Educação, Esporte, Meio Ambiente e Saúde.

Se, por um lado, tal articulação permite que outros atores sociais se co-responsabilizem e co-financiem o processo de aprendizagem integral de nossas crianças e adolescentes, por outro lado exige que a construção do programa de educação integral se dê a partir do diálogo com as premissas e conceitos adotados por esses programas e projetos.

Este Traçado Metodológico traduz o esforço desenvolvido pelo Comitê Gestor de Educação Integral de Nova Iguaçu¹ na articulação dos seguintes programas e projetos:

- Segundo Tempo – Ministério dos Esportes e Secretaria Municipal de Esporte
- Mais Educação – Ministério da Educação e Secretaria Municipal de Educação
- Cidade Universitária – Secretaria Municipal de Educação
- Oficinas de Acompanhamento Pedagógico – Secretaria Municipal de Educação
- Alimentação Escolar (PNAE) – Ministério da Educação, Ministério dos Esportes e Secretarias Municipais de Educação e de Esportes
- PSE – Ministério da Saúde e Secretaria Municipal de Saúde
- PETI – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e Secretaria Municipal de Assistência Social e Prevenção à Violência
- Escola Viva Bairro-Escola – Ministério da Cultura e Secretaria Municipal de Cultura
- ProJovem Adolescente – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome e Secretaria Municipal de Assistência Social
- Programa Esporte e Lazer na Cidade – Ministério dos Esportes e Secretaria Municipal de Esporte

Princípios Orientadores

O Bairro-Escola adota uma visão integral e sistêmica do fazer educativo, colocando no centro de sua atenção a satisfação das necessidades de aprendizagem integral da população e do desenvolvimento de uma nova cultura geral sintonizada com os requisitos de uma cidadania plena. Para isto, é fundamental que todo o processo se oriente pelos seguintes princípios:

GESTÃO DEMOCRÁTICA

A participação é um elemento essencial da democracia. A participação proposta pelo Bairro-Escola pretende a ampliação e qualificação dos processos democráticos da escola e de seus parceiros. Para isso, é fundamental que essa participação se expresse em diferentes aspectos: na presença, na oportunidade de manifestar a opinião, no planejamento, na avaliação e nas diferentes instâncias de gestão. Direção, professores, funcionários, pais, parceiros e demais membros da comunidade têm diferentes papéis no processo educativo. É no reconhecimento e exercício desses papéis, que o processo democrático da escola se fortalece. Esse modelo de gestão vem sendo construído, desde 2005, por meio de um leque de iniciativas, tais como:

- Eleição dos diretores(as) das escolas municipais pela comunidade escolar;
- Eleição dos Coordenadores Político-Pedagógicos das escolas municipais pelos integrantes do quadro do magistério;
- Eleição do Conselho Escolar (representando os 4 segmentos da comunidade escolar: estudantes, responsáveis, magistério e funcionários técnicos e de apoio);
- Implantação da Unidade Gestora Local em cada escola municipal, formada pelo Diretor, Diretor Adjunto, Coordenador Político-Pedagógico, Coordenador de Aprendizagem, Professor Comunitário (Escola Aberta), Orientador Pedagógico, Orientador Educacional, representante do Conselho Escolar, Coordenador do Núcleo de Esporte Educacional, Coordenador do Ponto de Cultura Escola

Viva, Coordenador do Programa de Saúde Escolar, Representante dos Parceiros Locais.

- Implantação de uma política de gestão que fortaleça uma escola republicana, ou seja, que a gestão esteja assentada nos princípios de imparcialidade, probidade administrativa, respeito às diferenças e valores afins.
- Processo de reflexão e revisão das práticas de gestão escolar, que busque a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das unidades de ensino.

INTERSETORIALIDADE

O desenvolvimento integral das crianças e adolescentes pode constituir um objetivo consensual, em torno do qual se articulem programas e ações de várias secretarias, buscando a ampliação das oportunidades educativas. Esse alinhamento ocorre de forma intencional e planejada com o envolvimento e o (re)conhecimento das ações em curso e do esforço de articulação das mesmas em torno de metas de aprendizagem das crianças e adolescentes atendidos. A intersectorialidade é viabilizada por:

- Constituição de um Comitê Gestor de Educação Integral com representantes das Secretarias Municipais de Educação, Cultura, Esportes, Meio Ambiente, Saúde e Assistência Social;
- Criação de um Traçado Metodológico articulador dos diversos programas;
- Criação de um Sistema Integrado de Informações – SIBE (Sistema de Informações do Bairro-Escola)
- Criação de um Regulamento Geral para os convênios celebrados pela administração municipal com Instituições da Sociedade Civil.

INTERGERACIONALIDADE

É no reconhecimento de que os saberes estão presentes nas diferentes gerações e que estimular sua circulação é central que o Programa Bairro-Escola tem estimulado a troca de vivências entre os diversos atores do território escolar e do seu entorno. A construção dessa perspectiva é possível através da formação, dentre outras iniciativas, de equipes intergeracionais nas oficinas;

TERRITORIALIZAÇÃO

Cada território apresenta inúmeros potenciais educativos que muitas vezes passam despercebidos para a maioria das pessoas ou são desenvolvidos de forma individual e isolada. É fundamental mobilizar e articular redes sociais e investir na organização comunitária, controle social e sistema de informação e comunicação. Esse processo produz sentido de pertencimento dos sujeitos nos territórios e articula o conjunto dos parceiros como uma comunidade de aprendizagem. Isso é possível através das seguintes estratégias:

- Edital de seleção de projetos culturais, de esporte e lazer e de meio ambiente para estabelecimento de parcerias entre escolas e Organizações Sociais
- Edital de seleção de parcerias para ampliação dos espaços para o desenvolvimento de atividades educativas
- Construção de redes locais no entorno das escolas
- Construção das Matrizes e Planos de Atendimentos de cada Escola

FOCO NA APRENDIZAGEM

Sabemos que o processo de aprendizagem se dá nos diversos momentos de interação das pessoas entre si e com o território. É preciso qualificar todos esses processos de aprendizagem e garantir que, nas atividades do Bairro-Escola, objetivos específicos de aprendizagem para cada ciclo estejam previstos e sejam perseguidos, somando esforços com a escola e com a família no processo educativo das nossas crianças, adolescentes e jovens.

O sucesso escolar almejado se reflete nos resultados dos estudantes nos exames nacionais, mas também no alcance pelos mesmos dos objetivos estabelecidos no âmbito do município. Objetivos centrados na formação integral do estudante, fazem com que ele possa ampliar suas possibilidades existenciais e, de forma específica, sua racionalidade científica, os valores éticos e a sensibilidade estética. Para isto, foi estabelecida uma matriz de impactos desejados pelo programa para cada ciclo de aprendizagem que norteia o processo de planejamento e avaliação das atividades propostas, da escola e do programa como um todo.

Eixos Estruturantes

Com base nessa visão sistêmica sobre o processo de aprendizagem e propondo a dinamização do binômio corpo-território, mediatizado pela palavra (linguagens, mídias) o Programa de Educação Integral Bairro-Escola se apóia em três eixos estruturantes:

CORPO

No trabalho com o Corpo, do qual a Palavra é parte intrínseca, busca-se reconhecer o sujeito para além de sua cognição. Trata-se de reconhecê-lo como ser desejante, como ser que vive também no campo do afeto, da política, da relação com sua sexualidade, com sua dimensão física, com seus valores e hábitos. Trata-se de reconhecer e trabalhar com o corpo em todas as suas possibilidades – físicas, mentais, emocionais, sexuais, éticas e estéticas.

PALAVRA

No trabalho com a Palavra, ela é reconhecida como uma dimensão fundamental das relações sociais para a construção da subjetividade e das relações objetivas com as outras pessoas. Nesse caso, falamos da Palavra sempre em suas quatro dimensões: a da escuta, a da fala, a da leitura e a da escrita. Trata-se, no caso, de valorizar a duas últimas, historicamente consideradas como razões fundamentais da existência da escola, mas reconhecer que as pessoas devem, na escola e fora dela, ter espaços para se colocarem por meio do uso da oralidade, rompendo, muitas vezes, com relações de poder autoritárias e violentas. O uso da palavra, em todas as suas dimensões, possibilita que os sujeitos construam novas formas de se relacionar consigo mesmos e com o grupo, desenvolvendo habilidades cognitivas, valores éticos e a capacidade de trabalhar com o sensível, com a dimensão estética da realidade.

TERRITÓRIO

Por fim, esse sujeito da palavra, que é um corpo integrado, não vive para si mesmo, mas em um território, com diferentes escalas. Desde a es-

cala de seu corpo, imediata, passando pela escala local, seu lugar de vivência cotidiana, sua cidade, seu país e o mundo. Ele vive em diferentes escalas ao mesmo tempo, assim como vive diferentes tempos ao mesmo tempo. O desafio, então, é que perceba a riqueza desse território, em suas diferentes escalas, em sua unidade e pluralidade, como um espiral, conseguindo trabalhar a vivência e a capacidade reflexiva, o sentimento de identidade, de compaixão – de compartilhar uma humanidade comum com outros seres – com a humanidade.

O princípio aqui proposto é o de que todas as ações educativas deverão necessariamente considerar estes três eixos. As ações deverão se referir ao corpo, ao território e à palavra enquanto recursos de conhecimento, de reflexão, de autocohecimento, de ação, de intervenção, de relação, de conquista, de expressão e de expansão do ser-e-estar-no-mundo. Pois o ser-e-estar-no-mundo não é apenas um conjunto de significados, mas é também um horizonte de atividades.

Dimensões Metodológicas

É fundamental que todas as oficinas garantam as seguintes dimensões nos modos-de-fazer²:

DIALÓGICA

Propõe que a aprendizagem se produz no diálogo entre iguais, considera todos como portadores de saberes, favorecendo ações que se realizem numa relação de aprendizado mútuo, na troca de idéias e de experiências, na socialização de conhecimentos, na mediação de conflitos e na negociação e construção de consensos, facilitados pela convivência e pelo trabalho coletivo e em grupo.

REFLEXIVA

Propõe o desenvolvimento de postura crítica a partir da reflexão sobre o cotidiano, sobre as experiências pessoais, coletivas e comunitárias, a partir do território e das práticas vivenciadas nas diversas redes. Volta-se para a elaboração do que é vivido – assim como o projetado na ordem imaginária – e para a sistematização dos novos conhecimentos adquiridos.

COGNITIVA

Amplia a capacidade de analisar, comparar, refletir, não só sobre o que se aprende, mas sobre como se aprende. Capacidade de acessar informações e conhecimentos, apropriar-se das aprendizagens, reproduzir e criar novos saberes e transformá-los em novas experiências.

AFETIVA

Desenvolve ações que incentivem a construção dos relacionamentos interpessoais, construção de interesses comuns, cumplicidades e criação de vínculos afetivos que proporcionem alegria e prazer na participação das ações.

ÉTICA

Estimula o exercício da participação democrática, da tolerância, da cooperação, da solidariedade e do respeito às diferenças, para o desenvolvimento de princípios e valores relacionados aos direitos, à dignidade humana, à cidadania e à democracia.

ESTÉTICA

Estimula o desenvolvimento das sensibilidades estéticas na perspectiva da percepção do outro em suas diferenças, independentemente dos valores estéticos padronizados e impostos como mecanismos de exclusão e invisibilidade social. A valorização e legitimação das diferentes expressões artísticas, culturais, de condições físicas, origem étnica, racial, de opção religiosa e de orientação sexual.

LÚDICA

Estimula o espírito de liberdade, a alegria de viver, o desenvolvimento integral de todas as potencialidades humanas, valorizando o jogo e a brincadeira, favorecendo a livre expansão das individualidades.

Metas e Valores

- Valorização do Conhecimento
- Respeito ao Outro e Aceitação das Diferenças
- Preservação do Meio Ambiente
- Respeito à Vida
- Ação solidária
- Construção da Autonomia Moral e Intelectual

Competências Cognitivas e Atitudes Básicas

O conceito de competência é complexo e possui múltiplas dimensões. Pode-se definir competência como a capacidade que os indivíduos têm de atuar em uma situação complexa, mobilizando conhecimentos, habilidades intelectuais e físicas, atitudes e disposições pessoais.

Mais do que os conteúdos das disciplinas escolares, também as habilidades, procedimentos e práticas precisam orientar o processo de planejamento das atividades educativas.

A *Matriz de Capacidade do Bairro-Escola*, inspirada nos Programas Pró-Letramento³ e Segundo Tempo⁴ está associada às *competências e atitudes*.

Para definir as capacidades que deverão ser desenvolvidas com cada grupo etário, propõe-se o trabalho a partir das seguintes orientações:

1. Capacidades Lingüísticas: o desenvolvimento das capacidades lingüísticas de ler e escrever, falar e ouvir com compreensão em situações diferentes das familiares precisam ser ensinadas sistematicamente.
 - Compreensão e valorização da cultura escrita
 - Apropriação do sistema de escrita
 - Leitura
 - Produção de textos escritos
 - Desenvolvimento da Oralidade
 - Procedimentos de leitura
 - Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciado na compreensão do texto
 - Relação entre textos
 - Coerência e coesão no processamento do texto
 - Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido
 - Variação lingüística
 - Linguagem e Cultura
 - Análise Lingüística e Análise Literária
 - Gêneros e Tipos Textuais
 - Leitura e Processos de Escrita
 - Estilo, Coerência e Coesão

2. Capacidades relacionadas ao raciocínio lógico-matemático: a ênfase é dada à estratégia de resolução de problemas, em detrimento das questões descontextualizadas e que envolvem apenas procedimentos mecânicos de cálculo.
 - Números Naturais
 - Operações com Números Naturais
 - Espaço e Forma
 - Frações
 - Grandezas e Medidas
 - Tratamento de Informação
 - Resolver Problemas
 - Espaço e Forma
 - Grandezas e Medidas
 - Números e Operações/ Álgebra e Funções
 - Tratamento de Informações

- Biotipológicas (Genótipo e Fenótipo)
- Motoras (Condicional, força e resistência; coordenativas; mistas, velocidade e flexibilidade)
- Técnicas
- Táticas
- Psicológicas (Cognitivas, Volitivas, Emocionais)
- Sócio-ambientais

3. Capacidades inerentes ao rendimento esportivo: conjunto de capacidades ligadas ao movimento e cultura corporal que representam a substância, a essência do rendimento que permitirão às crianças e adolescentes a tomada de decisão sobre como será a prática de esportes na idade adulta. São pré-requisitos para a estrutura de diferentes movimentos corporais.

Cada oficina é desenvolvida a partir da combinação de uma atividade a uma capacidade. Deverão ser explicitadas nas ementas das oficinas as competências e atitudes trabalhadas. A combinação de atividades/capacidade deverá ser alterada a cada bimestre, garantindo que cada atividade trabalhe por bimestre associada a uma capacidade diferente, desde que adequada à faixa etária atendida na oficina.

Práticas Pedagógicas

AULAS

A aula é o horário de estudo de uma turma na escola. Espaço de tempo organizado onde são construídos novos conceitos que fazem parte de uma leitura de mundo significativa. Segue um cronograma e uma progressão pedagógica eficiente e eficaz no alcance das metas e dos objetivos educacionais traçados coletivamente pela comunidade escolar.

OFICINAS

As oficinas, por sua vez, são estruturadas a partir de uma descrição geral, respeitando as especificidades de cada faixa etária atendida e considerando cada processo anual como parte de uma caminhada e, portanto, propondo novos desafios. O planejamento anual se divide, ainda, em 4 módulos bimestrais com objetivos claramente definidos nas suas respectivas ementas.

As Oficinas são práticas construídas entre conteúdos e linguagens. Refletindo sobre o que fala Kishimoto, em *A Escola Viva*⁵, podemos conceber o espaço educativo como um lugar propício para a experimentação e a aprendizagem, aproveitando o interesse da criança, organizando o espaço, os materiais e estimulando as suas ações para que ela possa avançar em sua exploração. Deve ser um ambiente interativo, em que as relações entre os mediadores e as crianças se dêem de forma horizontal, com base no diálogo e no respeito mútuo.

MOBILIDADE

O trajeto dos estudantes da escola para os espaços parceiros deve ser considerado como parte integrante da oficina. Desta forma, é essencial pensar em como a circulação pelo bairro deve ser incorporada ao planejamento das atividades. Coleta de informações sobre o bairro, comportamento, paisagem urbana e ambiental devem ser problematizados ao longo da caminhada e alimentar a atividade realizada na oficina.

HORÁRIO INTERMEDIÁRIO

É o horário compreendido entre os dois turnos – entre as 11:00H e as 14:00H. Compreende as

atividades relacionadas a alimentação, higiene e preparação dos estudantes para o turno da tarde.

As atividades desse horário são realizadas pelas Mães Educadoras e coordenadas pela Coordenadora Política Pedagógica - CPP. São desenvolvidas as seguintes atividades:

- Alimentação: acompanhar os estudantes no refeitório, ajudando a organizar as turmas de acordo com os horários definidos e incentivando as crianças a realizarem uma alimentação saudável
- Higiene: orientar os estudantes na correta escovação dos dentes e no banho
- Volta à calma: envolve atividades de contação de histórias, desenho livre, brincadeiras com jogos de tabuleiro, brincadeiras de roda e descanso

ATIVIDADES ESPECIAIS

São atividades que complementam as demais estratégias. Envolvem debates, passeios, visitas externas, conferências etc.

ATENDIMENTO DE SAÚDE

O acompanhamento da saúde das crianças é parte do trabalho realizado no Bairro-Escola. Essas ações serão executadas pelas equipes de Saúde da Família com responsabilidade sanitária naquele território. Serão utilizadas como base para o trabalho as Cadernetas de Saúde da Criança e do Adolescente que prevêm a realização de exames e de verificações periódicas em relação a:

- Vacinação
- Saúde Bucal
- Saúde Ocular e Auditiva
- Acompanhamento do crescimento
- Orientações para uma alimentação saudável

As informações levantadas pelas Equipes de Saúde da Família devem ser sistematizadas em relatórios para subsidiar o processo de planejamento do Bairro-Escola em cada território. Questões relacionadas com alimentação e nutrição (subnutrição e obesidade infantil), curva de crescimento, cobertura vacinal, entre outras deverão, quando for o caso, orientar a revisão do cardápio da escola e ser incorporadas aos temas tratados com as famílias.

No caso de ser detectada a necessidade de tratamento de saúde de uma ou mais crianças, caberá à equipe de Saúde da Família em entendimento com a Direção da escola e com os responsáveis pela(s) criança(s) a serem atendidas, montar um programa específico.

Campos do Conhecimento e Atividades Complementares

As oficinas do Bairro-Escola estão organizadas em 5 Campos do Conhecimento ou Macrocampos, coincidentes com as políticas setoriais articuladas e a totalidade dos recursos e propostas pedagógicas disponibilizados:

- Acompanhamento Pedagógico
- Arte e Cultura
- Esporte e Lazer
- Alimentação e Saúde
- Meio Ambiente

Para cada Macrocampo, são oferecidas diversas Atividades que compõem o conjunto de atividades educativas oferecidas às crianças e adolescentes do Bairro-Escola.

Cada Atividade é associada a uma ou mais capacidades que as crianças e adolescentes devem desenvolver a cada ano, compondo um conjunto de repertórios de oficinas para cada “Atividade/Capacidade”.

ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Propõe, a partir do apoio metodológico, de procedimentos e de materiais, o desenvolvimento das atividades pedagógicas, contextualizadas em espaços de pesquisa, estudo, reflexão, debates, ação, experimentação, visitas a diferentes lugares no território e a equipamentos institucionais, públicos ou privados.

Envolve pesquisa, estudo, reflexão, debates, ação, experimentação, elaboração e execução de projetos de pesquisa e/ou intervenção, grupos de monitoria, visitas a diferentes lugares do território e a equipamentos institucionais, públicos ou privados, que propiciam o conhecimento do

funcionamento dos seus serviços e produtos. As atividades se organizam a partir de temas transversais e destinam-se, também, ao planejamento, avaliação e sistematização da participação dos alunos na escola, na comunidade e nos programas dos quais participam.

ESPORTE E LAZER

Voltado para atividades e práticas corporais e lúdicas por meio de oficinas esportivas promotoras de socialização e resgate da cultura esportiva local.

Nas atividades e em suas oficinas devem prevalecer o sentido lúdico, a livre escolha na participação e a construção pelos próprios sujeitos envolvidos de valores e significados da prática dessas atividades, com espírito crítico e criatividade. São desenvolvidas as seguintes atividades:

- Esportes de raquete
- Futebol
- Basquetebol
- Voleibol
- Futsal
- Handebol
- Atletismo
- Artes Marciais

ARTE E CULTURA

Trabalha atividades que contemplem a experimentação, discussão e o desenvolvimento do fazer artístico-cultural, em suas diversas modalidades e ações. Contribui para o desenvolvimento de cidadãos que percebam e compreendam o mundo através de um olhar artístico, reflexivo e contemporâneo por meio de linguagens culturais como:

- literatura
- música
- artes cênicas
- artes visuais
- audiovisual, comunicação e tecnologia
- cultura popular

PROMOÇÃO À SAÚDE

Suas atividades contribuem para uma maior reflexão sobre a saúde, conscientização para a asunção de hábitos saudáveis e estímulo à reflexão sobre as questões de saúde de sua comunidade.

Desenvolve atividades relacionadas a:

- Alimentação e Nutrição
- Promoção da Saúde
- Saúde Bucal

MEIO AMBIENTE

Desenvolvimento de ações e processos estruturantes de educação ambiental, numa perspectiva sistêmica e integrada, abrangendo: o planejamento interdisciplinar; a inserção qualificada de temas socioambientais no currículo e de ações educadoras integradas no projeto pedagógico da escola; o fortalecimento do diálogo escola/comunidade; a construção da Agenda 21 na Escola; e a articulação em rede de Comissões de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – Com-Vidas.

Busca, fundamentalmente, a construção de hortas escolares e/ou comunitárias e a implementação de projetos para a sustentabilidade ambiental na comunidade.

Rede de Parcerias

É composta pelas Instituições parceiras em cada bairro. Envolve uma ou mais escolas municipais, o núcleo e/ou Pólo de esporte, o Ponto de Cultura Escola Viva, o Núcleo de Educação Ambiental, a Unidade de Saúde da Família e os demais parceiros físicos.

NÚCLEOS DE ESPORTE EDUCACIONAL - SEGUNDO TEMPO

São espaços destinados à prática de atividades de esporte e lazer, públicos, privados ou comunitários, selecionados em edital público para funcionamento como locais para a prática de atividades de esporte educacional em parceria com as escolas públicas municipais do Bairro-Escola. Cada Núcleo atende 200 estudantes 4 vezes por semana, com 2 atividades coletivas e 1 atividade individual. Sua equipe é composta por um Coordenador (professor de educação física), 2 estagiários e 2 monitores.

Em função da sua característica de ação complementar à jornada escolar regular, os Núcleos do Segundo tempo estabelecem estreita relação com

as Escolas Municipais com as quais trabalham, organizando de forma integrada seus planejamentos, monitoramento e avaliação. Para além das atividades desenvolvidas diretamente pelos Núcleos do Segundo Tempo, seus coordenadores buscam, também, trabalhar em parceria com os professores de educação física das escolas parceiras fomentando a prática do esporte educacional como ferramenta de inclusão social e a prática de jogos populares e cooperativos.

Os Núcleos do Segundo Tempo contam com o apoio dos Pólos de Esporte e Lazer para as ações de formação continuada, planejamento e desenvolvimento de eventos esportivos, integração entre núcleos, articulação comunitária, armazenamento de materiais e equipamentos, dentre outras parcerias estabelecidas. Nos casos de crianças e adolescentes que apresentem aptidão física e interesse em desenvolvimento específico de determinadas modalidades esportivas, cabe aos profissionais dos Núcleos do Segundo Tempo o seu encaminhamento para os projetos específicos dos Pólos de Esporte e Lazer ou para a Vila Olímpica de Nova Iguaçu, onde o atleta e sua família serão orientados e atendidos.

Atendem prioritariamente os alunos do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental do Bairro-Escola e fazem parte da rede de esporte educacional do Programa Segundo Tempo do Ministério dos Esportes, sendo coordenados pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

PÓLOS DE ESPORTE E LAZER

São Equipamentos Esportivos privados ou comunitários selecionados em edital público para funcionamento como centros de referência territorial e de qualificação da prática esportiva. No que se refere à sua função territorial, o Pólo organiza e coordena os Núcleos de Esporte Educacional do Segundo Tempo e as ações de esporte e lazer na sua área de abrangência. Do ponto de vista da qualificação da prática esportiva, cada Pólo de Esporte e Lazer referencia um conjunto de modalidades esportivas desenvolvidas na cidade, buscando o aprimoramento dos profissionais envolvidos, o envolvimento da comunidade e a articulação de redes.

São apoiados pela Vila Olímpica nas ações de

formação continuada, detecção de talentos e realização e participação de jogos, torneios e eventos.

Atendem prioritariamente alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental e jovens participantes dos programas de juventude. Fazem parte da rede de esporte e lazer do Programa Esporte e Lazer na Cidade – PELC, do Ministério dos Esportes e são coordenados pela Secretaria Municipal de Esporte e Lazer.

PONTOS DE CULTURA ESCOLA VIVA

São locais de referência para a experimentação artística e prática cultural nos bairros. Executam as oficinas culturais para os alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental e realizam ações culturais no seu território.

Foram planejados para atuarem de forma complementar às escolas municipais do Bairro-Escola, com as quais precisam construir seus planejamentos, realizar o acompanhamento e a avaliação das suas ações. Devem ser pró-ativos no envolvimento da escola em práticas culturais contemporâneas, buscando continuamente influenciar nos processos educativos, promovendo a interface educação-cultura.

Fazem parte da rede de Pontos de Cultura Escola Viva do Ministério da Cultura e são coordenados pela Secretaria Municipal de Cultura.

NÚCLEOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL

São locais de referência para o debate das questões ambientais. Estão articulados pelo Edital de Projetos Ambientais do Fundo Municipal de Meio Ambiente e são coordenados pela Secretaria Municipal de Meio Ambiente em colaboração técnica com o Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (NIMA/PUC).

Articulam os projetos ambientais realizados pelas escolas com os projetos financiados pelo Fundo Municipal de Meio Ambiente e com os demais atores ambientais do território. Buscam o relacionamento com as escolas, prioritariamente a partir dos Com-vidas, com os quais estabelecem estreita relação e promovem planejamento e planos de ação conjuntos.

UNIDADES DE SAÚDE DA FAMÍLIA

São as Unidades de Saúde de referência para as Equipes de Saúde da Família. Comportam até 4 Equipes de Saúde da Família. Cada Equipe tem responsabilidade sanitária por 3.500 habitantes. São compostas por equipe multiprofissional e têm como foco a promoção da saúde e da qualidade de vida.

Realizam atividades conjuntas com as escolas a partir das diretrizes do Programa de Saúde da Criança e do Programa de Saúde do Adolescente. Promovem, a partir de planejamento realizado com a escola, ações de verificação das Carteiras da Criança e do Adolescente, oficinas de formação continuada para as Mães Educadoras nos temas relacionados à alimentação e nutrição e a saúde bucal e no planejamento de atividades e eventos de promoção da saúde.

Contam com apoio técnico e financeiro do Programa de Saúde na Escola – PSE, coordenado pela Secretaria Municipal de Saúde. Atuam de forma articulada com as demais Unidades de Saúde do município no encaminhamento dos estudantes para assistência à saúde e no atendimento de urgências e emergências.

ESPAÇOS PARCEIROS

São espaços oferecidos pela comunidade, em cada bairro, para sediarem as atividades do Bairro-Escola. Envolve Igrejas, Associações, Clubes, Academias, Residências, entre outros. São mobilizados a partir do Edital de Parcerias do Bairro-Escola e recebem uma ajuda de custo para ressarcir os gastos decorrentes da utilização do espaço.

Sem prejuízo da relação direta que estabelecem com as escolas, os espaços parceiros assinam um Termo de Compromisso com o Bairro-Escola e são acompanhados e monitorados pela ATA - Organização Não-Governamental conveniada à Secretaria de Educação para a Gestão das Parcerias do Bairro-Escola.

Relação das Escolas com os Parceiros

Cada Escola deve construir uma relação de respeito e colaboração com seus Parceiros. Muito mais do que a cessão de espaços, a parceria representa uma relação de co-responsabilização pelo processo educativo no seu território.

No que se refere à dimensão formal da Parceria, cabe à ATA (Instituição conveniada para a gestão do programa de Parcerias do Bairro-Escola) a captação, a formalização, o monitoramento das condições estruturais, o cálculo e pagamento dos recursos conforme o estabelecido no termo de cooperação. No entanto, a escola também pode e deve contribuir para o processo de captação, indicando possíveis parceiros e fazendo o reconhecimento dos locais indicados.

Compete ao Coordenador Político Pedagógico – CPPP – de cada escola a construção da matriz de atendimento com seus parceiros, combinando os horários de uso e indicando os interlocutores diretos das atividades (oficinas) desenvolvidas no espaço. A partir daí, as combinações quanto ao uso do espaço no dia a dia devem ser realizadas diretamente entre parceiros e unidade escolar. Aquilo que porventura não for objeto de acordo deve ser comunicado à SEMED e à ATA.

É importante também acordar as demandas físicas, tais como: banheiros, sala com ou sem cadeiras, portão de acesso, entre outros, buscando definir rotinas e normas de relacionamento entre escola e parceiros que deixem claros os procedimentos adotados por ambos, evitando mal-entendidos.

Em relação à limpeza do espaço parceiro, os recursos de manutenção repassados pela ATA aos parceiros cadastrados devem cobrir os gastos com limpeza do espaço, porém cabe um diálogo entre escola e parceiro para um bom entendimento sobre essa demanda. É oportuno discutir com os estudantes nas oficinas formas de contribuir com a conservação de um ambiente limpo e saudável.

Sobre pequenos reparos e outros serviços de manutenção, tendo sido efetuada a formalização da parceria, caberá ao próprio parceiro em acordo com a ATA providenciar o devido reparo.

Reconhecimento dos Espaços Parceiros pela Escola

Sempre que for firmada uma nova parceria, caberá à CPP uma visita ao Parceiro, estabelecendo desde o início uma relação interpessoal e buscando a troca de experiências e informações relacionadas à prática cotidiana do Bairro-Escola. Deve, ainda, ser feito o reconhecimento dos trajetos que futuramente serão feitos com os alunos.

Uma vez definida a rede de parceiros locais cabe à SEMTESP – Secretaria Municipal de Trânsito e Serviços Públicos, elaborar o projeto de sinalização horizontal e vertical e, com base no fluxo de veículos e condições de segurança para as travessias, indicar a lotação de Agente de Trânsito no local. Em qualquer dos casos, havendo ou não a necessidade de lotação de Agente de Trânsito, deverá ser realizada visita da Supervisão e Trânsito à escola para apresentar o plano de segurança no trânsito, esclarecer os critérios utilizados na sua elaboração, entregar a escala dos agentes lotados (quando for o caso) e passar orientações sobre a segurança no trânsito.

Agentes Educadores

DIRETOR(A) GERAL

É o professor da rede municipal, lotado na unidade, eleito pela comunidade escolar para um mandato de três anos, podendo ser reeleito por mais um mandato de período correspondente. Deve cumprir uma carga horária semanal de 40h.

Tem o papel de promover a integração da comunidade escolar, garantindo o exercício de uma gestão democrática, participativa e envolvida na construção da escola republicana, fazendo cumprir as demandas das ações financeiras, administrativas e pedagógicas em sua unidade escolar.

Responsável por executar a gestão financeira de recursos oriundo de Programas Federais como PDE, PDDE, Programa Escola Aberta, Mais Educação e outros, sempre em consonância com o planejamento proposto por toda a comunidade escolar.

DIRETOR(A) ADJUNTO(A)

É o professor da rede municipal, lotado na unidade, eleito pela comunidade escolar para um mandato de três anos, podendo ser reeleito por mais um mandato de período correspondente. Deve cumprir uma carga horária semanal de 40h.

É responsável pelo acompanhamento dos programas educacionais nos aspectos gerais de seu funcionamento: infra-estrutura, organização de tempos-espacos e encaminhamento das demandas administrativas e pedagógicas ao Diretor Geral.

COORDENADOR(A) POLÍTICO PEDAGÓGICO - CPP

É um professor da rede municipal de educação, lotado na unidade, eleito por seus pares para um mandato de 3 (três) anos, podendo ser reeleito por igual período. Deve cumprir carga horária de 40h semanais.

É responsável por gerar clima organizacional favorável à manifestação e à discussão de propostas e de práticas exitosas focadas na Educação Integral. Cabe ao CPP viabilizar a integração de todos os projetos/ propostas da escola, sendo o mediador entre os programas propostos pelas diferentes esferas governamentais e a equipe de direção bem como demais atores envolvidos nas práticas do cotidiano escolar.

COORDENADOR(A) DE APRENDIZAGEM

É o professor da rede municipal, lotado na unidade e indicado pelo diretor. Deve cumprir uma carga horária semanal de 40h.

É responsável em acompanhar, orientar e avaliar as atividades complementares, garantindo a integração das ações propostas e a sua articulação com as aulas do turno regular. Deve acompanhar as oficinas, observando a atuação dos Agentes Educadores e intervindo pedagogicamente quando necessário.

ORIENTADOR(A) PEDAGÓGICO (OP)

É o professor da rede municipal, lotado na unidade e indicado pelo diretor. Deve cumprir uma carga horária semanal de 16hs.

Tem o papel de integrar e articular as ações pedagógicas desenvolvidas na escola, propondo a construção e a dinamização de um currículo participativo. O OP deve orientar e estimular o

trabalho dos atores sociais que desempenham funções na Educação Integral, numa atitude de constante busca de estudo, de troca, ousadia e compromisso. Deve mediar o diálogo entre professores e a equipe gestora local.

ORIENTADOR(A) EDUCACIONAL (OE)

É o professor da rede municipal, lotado na unidade e indicado pelo diretor. Deve cumprir uma carga horária semanal de 16hs.

Tem a função de assistir o educando, individualmente ou em grupo, visando o desenvolvimento integral e harmônico de sua personalidade, integrando as redes de saberes que exercem influência em sua formação – escola, família e comunidade – preparando-o para o exercício da cidadania.

COORDENADOR(A) DO NÚCLEO DE ESPORTE EDUCACIONAL SEGUNDO TEMPO

Profissional de Educação Física de nível superior com licenciatura plena ou bacharel, contratado pela Secretaria de Esportes do Município. Participa do processo de formação continuada oferecido periodicamente pelo Ministério dos Esportes e das formações sistemáticas do Bairro-Escola. Esse profissional deve ser, preferencialmente, professor de Educação Física da rede municipal para favorecer a integração entre as atividades de educação física do turno regular com as oficinas de esporte e lazer do turno complementar.

Seu papel é acompanhar, orientar e avaliar as atividades esportivas desenvolvidas no horário integral pelos profissionais que atuam no núcleo que está sob sua coordenação e responsabilidade. Deve apoiar a escola no planejamento e acompanhamento de ações e eventos de esporte e lazer, em colaboração com os professores da unidade escolar.

COORDENADOR(A) DO PONTO DE CULTURA ESCOLA VIVA

É o coordenador do Ponto de Cultura que atende os alunos dos anos finais das unidades de ensino. Suas atribuições envolvem a promoção e a articulação das ações das oficinas do Ponto de Cultura com as atividades regulares da unidade escolar e a realização de ações culturais que interfiram no território.

PROFESSOR(A) COMUNITÁRIO

Professor escolhido pelo diretor entre os professores ou os especialistas efetivos da escola, considerando seu perfil de liderança, sendo responsável pela aproximação entre a escola e a comunidade.

Sua atuação é voltada mais especificamente para levar a escola à comunidade, sendo o elo de vital importância para fortalecer a ponte entre as atividades propostas para o final de semana (no Programa Escola Aberta) e aquelas desenvolvidas durante a semana.

É o responsável pelo planejamento as ações propostas pela comunidade escolar para os finais de semana e deve promover a integração entre as atividades do final de semana e o currículo da escola.

PROFESSORES(AS)

São vinculados às escolas municipais por meio de concurso público para o desenvolvimento de projeto pedagógico. Podem promover aproximações conceituais e procedimentais com as atividades do Bairro-Escola, definidas com os CPPS.

CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES

O conselho escolar marca a introdução de um novo modelo de gestão. Cada escola possui um conselho escolar eleito pelos diferentes segmentos (alunos, responsáveis, funcionários, professores e diretor – que é membro nato)

O conselho escolar deve decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos propondo sugestões, soluções e encaminhamentos.

UNIVERSITÁRIOS(AS) BOLSISTAS

O universitário ingressa por meio do Programa “Nova Iguaçu Cidade Universitária” e recebe uma bolsa-auxílio e cumpre carga horária de 12h semanais, 8 horas na realização de oficinas e 4 horas em atividades de planejamento e formação. Sua atuação nas oficinas é parte do programa de extensão da Universidade na qual estuda.

MONITORES DO MAIS EDUCAÇÃO

O monitor é selecionado diretamente pela escola, preferencialmente a partir do banco de projetos pré-aprovados pelo Sistema Municipal

de Editais para Parcerias do Bairro-Escola para atividades de educação integral. Recebe uma bolsa-auxílio para a realização das oficinas e dedica 4 horas semanais às atividades de planejamento e formação. Sua atuação nas oficinas está diretamente ligada ao arco de atividade do Mais Educação para o qual foi selecionado. Ele atua, junto com o universitário, ora no apoio ao desenvolvimento do repertório básico do Bairro-Escola, ora como agente cultural na experimentação da linguagem específica da oficina.

MÃES EDUCADORAS

São selecionadas pela escola dentre as mães de alunos nela matriculados, sendo dada preferência aos integrantes do Programa Bolsa Família. Recebem uma ajuda de custo e realizam as atividades do horário intermediário sob coordenação do CPP. Cumprem carga horária de 20h semanais, sendo 10 de formação e 10 de atuação na escola.

Participam de Programa de Formação realizado pelas Secretarias Municipais de Educação, Saúde e Cultura com os objetivos de qualificar sua prática na escola e promover seu desenvolvimento individual e familiar.

São mobilizadas para participarem de programas de saúde da mulher, aumento de escolaridade, oficinas culturais e esportivas.

Atuam como elo de ligação com o representante dos responsáveis no Conselho Escolar da escola, promovendo a aproximação entre famílias e escola e apóiam os processos de comunicação e de informação.

Estão ligadas ao Programa Família Brasileira Fortalecida que conta com apoio técnico da UNICEF para o fortalecimento das suas competências das mulheres na proteção à infância e desenvolvimento comunitário.

AGENTES CULTURAIS

São vinculados aos Pontos de Cultura Escola Viva e remunerados por convênios específicos. Cumprem carga horária de 32h semanais e realizam as oficinas culturais com alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental e com os jovens dos programas de juventude.

AGENTES DE ESPORTE E LAZER

São vinculados aos Pólos de esporte e Lazer e remunerados por convênios específicos. Cumprem carga horária definida no convênio e realizam oficinas esportivas com alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental e com os jovens dos programas de juventude.

Atendem, ainda, outros públicos da comunidade com atividades de recreação, esporte e lazer

AGENTES DE MEIO AMBIENTE

São vinculados aos projetos do Fundo Municipal de Meio Ambiente, pelo qual são remunerados. Realizam cargas horárias variadas.

Executam os projetos ambientais objeto dos convênios firmados com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e apóiam as escolas nos projetos de educação ambiental.

AGENTES DE DESENVOLVIMENTO LOCAL

São contratados pelo Programa de Gestão de Parcerias do Bairro-Escola, vinculadas à ATA (OSCIP executora do programa). Atuam mobilizando a comunidade e criando estratégias de desenvolvimento local. Acompanham os Parceiros do Bairro-Escola de forma regular.

AGENTES DE TRÂNSITO

São funcionários públicos ligados à Secretaria Municipal de Trânsito e Serviços Públicos. Se responsabilizam pela fiscalização do cumprimento das normas de trânsito, controle do tráfego e educação no trânsito.

Estabelecem relação com as escolas para o reconhecimento dos trajetos e orientação das equipes das escolas para a mobilidade com segurança.

Formação dos Agentes Educadores

Reconhecendo a importância de uma formação sistemática propomos uma agenda de encontros específicos, ou seja, direcionados ao trabalho de cada ator do processo.

- Coordenadores Político Pedagógicos (CPPs), Orientadores Pedagógicos, Coordenadores de Aprendizagem e Orientadores Educacionais: encontros mensais com as Secretarias de Educação e a de Cultura;
- Universitários: encontros quinzenais com as Secretarias Municipais com as quais se relacionam;
- Monitores do Mais Educação: encontros quinzenais com as Secretarias Municipais com as quais se relacionam;
- Mães Educadoras: encontros mensais com a equipe de Mobilização do Bairro-Escola, encontros mensais com os Orientadores Educacionais das escolas onde atuam e encontros quinzenais com as Equipes de Saúde da Família;
- Diretores e Diretores Adjuntos: encontros mensais com a Secretaria de Educação
- Representantes dos Parceiros Físicos: encontros semestrais de avaliação com o Comitê Gestor do Bairro-Escola e as Agentes de Desenvolvimento Local;
- Coordenadores Pontos de Cultura Escola Viva e Agentes Culturais: pelo menos 4 encontros anuais, conforme cronograma específico elaborado ao longo do ano;
- Coordenadores dos Núcleos do Segundo Tempo, Coordenadores dos Núcleos do PELC e Agentes de esporte e Lazer: encontros mensais com a Secretaria de Esporte e Lazer
- Coordenadores dos Núcleos de Educação Ambiental e Agentes Ambientais: encontros mensais com a Secretaria de Meio Ambiente
- Conselheiros Escolares: encontros bimestrais com a Secretaria de Educação
- Professores: participam de programas de formação variados, selecionados pelos mesmos dentro os disponíveis no Cardápio de Formação do Bairro-Escola
- Auxiliares de Serviços Gerais e Merendeiras: encontros periódicos com a Secretaria de Educação.

Outros encontros temáticos são realizados ao longo do ano, de acordo com o calendário escolar e com a programação proposta pelas secretarias.

As Universidades parcerias do Nova Iguaçu

Cidade Universitária participam junto ao Comitê Gestor do Bairro-Escola no planejamento e execução das ações de formação.

Organização Curricular

As oficinas do Bairro-Escola são estruturadas a partir do calendário e das matrizes curriculares do sistema municipal de ensino, articulando-se integralmente ao turno regular:

- 3 segmentos (coincidindo com 1º e o 2º Segmentos do Ensino Fundamental e com o Ensino Médio)
- 5 Grupos Etários (A, B, C, D e E)
- 4 módulos (coincidindo com os bimestres letivos)
- Planos de atividades semanais
- Repertórios diários para cada oficina (Planos de Aula)
- Interrupção das atividades nos Períodos de férias escolares, conforme o calendário escolar

Organização dos grupos e da Matriz Curricular

Os grupos são divididos por Anos de Escolaridade e/ou idade de acordo com a seguinte classificação:

- **Turmas A:** 1º, 2º e 3º Anos de Escolaridade ou 6 a 8 anos;
- **Turmas B:** 4º e 5º Anos de Escolaridade ou 9 e 10 anos;
- **Turmas C:** 6º e 7º Anos de Escolaridade ou 11 e 12 anos;
- **Turmas D:** 8º e 9º Anos de Escolaridade ou 13 e 14 anos
- **Turmas E:** Ensino Médio ou 15 a 17 anos

Essa forma de agrupamento foi estabelecida objetivando a diversificação das turmas. Assim, temos grupos com experiências e estágios diversos de aprendizado, estimulando a troca e o aprender com os outros como um modo de viver contem-

porâneo. Auxilia, ainda, na integração de alunos com distorção idade-série em grupos da sua faixa etária, apoiando a socialização e combatendo a evasão escolar. Permite, ainda, a integração dos parâmetros para agrupamento estabelecidos pelos Programas Segundo Tempo e Pró-Jovem Adolescente.

A matriz de Horários é organizada de acordo com as atividades oferecidas e a quantidade de parceiros, tendo o cuidado de não prejudicar o andamento dos horários da escola, tais como: entrada e saída de alunos, recreação, etc.

Composição Curricular

Uma vez que as atividades educativas são complementares à jornada escolar, utilizamos como referência para a definição da carga horária anual o calendário de 200 dias letivos.

TURMAS A E B

Considerando a carga horária dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1o ao 5o ano) de 9 horas diárias, sendo 4 horas dedicadas às aulas e 5 horas às atividades complementares, a carga horária anual de atividades complementares é de 1.000 horas (5 horas diárias x 200 dias letivos).

A carga horária semanal é de 45 horas, sendo 20 horas de aulas e 25 horas de atividades complementares, distribuídas da seguinte forma:

AULAS	20 H
OFICINAS	
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO	3 H
CULTURA E ARTES	6 H
ESPORTE E LAZER	6 H
PREVENÇÃO E PROMOÇÃO À SAÚDE, ALIMENTAÇÃO E HIGIENE	10 H
CARGA HORÁRIA TOTAL SEMANAL	45 H

TURMAS C, D E E

Sendo a carga horária dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino

Médio (1º ao 3º ano) de 7 horas diárias, sendo 4 horas para as aulas e 3 horas para as atividades complementares, a carga horária anual de atividades complementares é de 600 h (3 horas diárias x 200 dias letivos).

A carga horária semana é de 35 horas, sendo 20 horas de aulas e 15 horas de atividades complementares, com a seguinte distribuição:

AULAS	20 H
ENCONTROS E OFICINAS	
ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO*	6 H
CULTURA E ARTES	3 H
ESPORTE E LAZER	3 H
PREVENÇÃO E PROMOÇÃO À SAÚDE, ALIMENTAÇÃO E HIGIENE	3 H
CARGA HORÁRIA TOTAL SEMANAL	35 H

* Engloba as atividades de orientação social conforme regulamentação do PRO-JOVEM Adolescente

Planejamento, Monitoramento e Avaliação

Uma das principais etapas na articulação de programas e projetos intersetoriais é a unificação dos processos de planejamento, acompanhamento e avaliação. É nesse momento que os objetivos, metas e indicadores são definidos. O planejamento das ações das diferentes áreas de forma integrada necessita de instrumentos e metodologias comuns, a seguir propostas:

PLANO DE ATENDIMENTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

O Plano de Atendimento da Educação Integral da escola contém informações sobre:

- a infra-estrutura da escola
- características dos alunos
- os profissionais lotados na unidade
- as atividades complementares previstas
- os parceiros físicos e executores
- o agrupamento dos alunos em turmas
- a matriz de atendimento do horário complementar

- os eventos e festividades previstas no calendário
- as atividades de formação propostas e seu calendário de execução
- as reuniões planejadas.

Propõe-se que o Plano de Atendimento da Educação Integral seja elaborado em consonância com as atividades e metas estabelecidas no Projeto Político- Pedagógico da unidade. Mas é importante considerar que há um conjunto de proposições que foram colocadas em debate na unidade escolar por ocasião do processo de eleição de diretores, diretores adjuntos e coordenadores político-pedagógicos, descritas nos documentos elaborados pelos candidatos eleitos, ou seja, o Plano de Gestão proposto pela direção e o Plano de Ação elaborado pela Coordenação Político-Pedagógica. O Plano de Atendimento da Educação Integral da escola deverá refletir as estratégias de implantação do Projeto Político Pedagógico da Escola, integrando todos os documentos produzidos ao longo dos debates programáticos na escola e, ainda, os planos de atendimento de seus programas e projetos.

Ao longo dos anos de 2008 e 2009, muitas escolas participaram do PDE-Escola. Naquela ocasião, foram elaborados diagnósticos das escolas, seus Planos Estratégicos e Projetos de Melhoria. É fundamental que o Plano de Atendimento de Educação Integral da Escola reflita as prioridades estabelecidas nesse processo.

No esforço de contribuir para a articulação das ações e das propostas metodológicas, o Comitê Gestor do Bairro-Escola vem produzindo um roteiro básico com propostas de atividades. Elas são pautadas em temas considerados fundamentais para serem desenvolvidos nas oficinas do turno complementar, tendo como referência os instrumentos que são encaminhados pelo Ministério da Educação, como é o caso do material do Pró-Letramento, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do Prova Brasil, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e do Programa Gestar.

Dessa forma, já foram produzidos Ementas de cada Atividade/Capacidade para cada Grupo Etário, disponibilizadas no “Cardápio de Atividades do Bairro-Escola”.

O “Cardápio do Bairro-Escola” consolida as oportunidades disponibilizadas para a rede mu-

nicipal de educação no que se refere a oficinas culturais, oficinas esportivas, oficinas de acompanhamento pedagógico, cursos de formação continuada, eventos, passeios orientados, entre outras.

Cabe a cada Unidade Gestora Local - UGL selecionar as atividades que considera mais adequadas no apoio à escola na implementação do seu Projeto Político Pedagógico. Esse processo de escolha dos itens do “Cardápio do Bairro-Escola” se dá por meio do preenchimento do Plano de Atendimento da Educação integral da Escola no Sistema de Informações do Bairro-Escola no início de cada ano letivo, conforme orientações previstas no Manual do SIBE. A inclusão de todas as informações necessárias e a validação dos objetivos e metas da escola são essenciais para que o Plano possa ser monitorado e ações de correção possam ser propostas ao longo do ano.

UNIDADE GESTORA LOCAL - UGL

A Unidade Gestora Local – UGL – é a executora do Programa de Educação Integral na escola. Ela é responsável por conduzir todo o processo de planejamento, implantação, acompanhamento e avaliação do Bairro-Escola em cada Unidade de Ensino.

Seus atores são co-responsáveis pelo planejamento, acompanhamento e avaliação das ações pedagógicas do horário integral. Eles cuidam do dia-a-dia da escola, partilhando responsabilidades, refletindo e deliberando coletivamente sobre o andamento do programa na escola. Fazem parte da UGL:

- Diretor(a) Geral
- Diretor(a) Adjunto
- Coordenador(a) Político-Pedagógico
- Coordenador(a) de Aprendizagem (onde houver)
- Orientador(a) Pedagógico
- Orientador(a) Educacional
- Coordenador(a) de Esporte
- Coordenador do Ponto de Cultura Escola Viva
- Um(a) representante do Conselho Escolar
- Um(a) representante dos Parceiros
- Professor(a) Comunitário (Escola Aberta)

A UGL deve reunir-se quinzenalmente, ou sempre que for necessário, valendo-se do princípio do diálogo participativo e do compartilhamento das

responsabilidades. Ela expressa o princípio fundamental da gestão democrática, configurando-se como uma experiência positiva de incorporação de novas práticas e saberes ao espaço escolar.

Com apoio dos relatórios gerenciais do Sistema de Informações do Bairro-Escola – SIBE- deve ser analisado nas reuniões:

(a) A estrutura de funcionamento do programa: avaliar a suficiência, qualidade e bom aproveitamento dos recursos humanos e materiais e a suficiência e adequação de infra-estrutura para o bom desenvolvimento das atividades planejadas. Essas questões devem ser analisadas em conjunto com o planejamento ou a revisão das ações de organização do programa, quais sejam, a seleção das atividades/oficinas, a organização da grade de atendimento, a interlocução com as secretarias envolvidas com a implantação do programa, a seleção dos monitores e mães educadoras, bem como sua orientação, a distribuição dos alunos nos grupos, a articulação com os espaços parceiros.

Todos os Agentes Educadores necessários já foram selecionados e contratados? Eles estão atuando de acordo com o Planejamento? Eles estão participando dos Encontros de Formação Continuada? Elas são adequadas aos públicos atendidos? Há parcerias suficientes para o desenvolvimento das atividades planejadas? Os parceiros estão sendo envolvidos no programa? As Turmas estão bem organizadas ou há necessidade de remanejamentos? Os Parceiros executores estão trabalhando de acordo com o planejamento?

(b) A mobilização de esforços para o combate à evasão: acompanhar a frequência dos alunos, identificando os motivos e suas causas no horário regular/integral, atuando preventivamente nas causas de evasão. A equipe da escola deve atuar para a sensibilização e mobilização das famílias para a educação integral.

Qual o percentual de faltas dos alunos, as principais justificativas e dificuldades encontradas e como solucioná-las? Que atividades estão sendo realizadas com as famílias para promover a valorização da educação integral? Que outras ações podem ser tomadas nesse sentido?

(c) O Planejamento Integrado ao Projeto Po-

lítico-Pedagógico da escola: buscar estratégias de articulação e de conexão entre as aulas e as atividades complementares. O calendário escolar prevê reuniões pedagógicas da equipe de profissionais da unidade. Esse espaço deve tornar-se espaço de diálogo para que toda a escola possa se apropriar das propostas das atividades complementares. É preciso que a UGL - cada ator em sua especificidade - contribua para tornar a educação em tempo integral uma realidade, ou seja, garantindo que os conteúdos disciplinares do núcleo comum desenvolvidos no turno regular possam ser revisitados nas ações do turno complementar. Cabe a essa equipe, a partir da definição do PPP da unidade, traçar os caminhos e as articulações necessárias.

As atividades complementares estão sendo desenvolvidas de forma articulada com as aulas? Como os professores estão participando e como envolvê-los mais nessa integração? Que resultados das atividades estão sendo percebidos em sala de aula? Como as atividades complementares se integram ao PPP da escola?

(d) A articulação da equipe de trabalho: A UGL deve contribuir para a seleção, o acompanhamento do trabalho e a integração dos atores do programa. Cabe à direção, junto ao CPP, identificar as mães da comunidade que têm perfil para atuar no horário intermediário, selecionar os monitores que podem desenvolver atividades complementares, receber os estagiários e demais monitores encaminhados pelos Programas Nova Iguaçu Cidade Universitária e Pró-Jovem. Cabe à UGL orientar cada ator, esclarecendo o papel de cada um, a distribuição de sua carga horária, os deslocamentos que serão feitos e a conduta com os alunos na escola e nos espaços parceiros. Deve monitorar e articular as ações desenvolvidas pelos atores, explicitando o foco da ação e apontando as interfaces entre os mesmos.

Como está o clima de trabalho na escola? Que ações podem ser desenvolvidas para integrar os diversos Agentes Educadores? Eles estão atuando da forma planejada? A mobilidade está sendo realizada com segurança e ludicidade? A Equipe e os alunos respeitam e preservam os espaços da escola, da rua e dos parceiros? Os Agentes Edu-

cadores cumprem sua carga horária e justificam com antecedência ausências justificáveis? Quais as ações desenvolvidas para integrar os diversos agentes e suas atividades? O que mais pode ser feito neste sentido?

(e) A implantação e o acompanhamento dos instrumentos de registro e avaliação das ações:

O trabalho deve ser monitorado por meio de indicadores de avaliação e com base em meios de verificação, tais como frequência, relação estabelecida com os alunos, participação nas ações da unidade escolar, articulação com o PPP da unidade. Espera-se que a UGL apresente os instrumentos de monitoramento das ações, estabeleça sua regularidade e produza sistematizações sobre o funcionamento das ações.

As atividades estão sendo realizadas de acordo com o planejado? Que resultados estão sendo produzidos? Como os alunos avaliam sua aprendizagem? Como os Agentes Educadores avaliam suas atividades e o impacto no seu desenvolvimento pessoal? Como a comunidade avalia os resultados alcançados no desenvolvimento das crianças e adolescentes e no fortalecimento das relações sociais no bairro? Como a escola avalia o impacto das atividades complementares na aprendizagem das crianças e na qualificação da própria escola? Como as famílias avaliam os resultados do programa nos seus filhos e na sua própria dinâmica familiar?

Para que uma gestão participativa e democrática do programa possa ser efetivada, é necessária uma divisão de responsabilidades entre os atores sociais que compõem a equipe. Em linhas gerais, compete a cada um dos membros da UGL:

- **Diretor/a Geral:** É o principal interlocutor da unidade com a Secretaria Municipal de Educação, cabendo-lhe traduzir em seu plano de gestão os princípios fundantes da educação em Nova Iguaçu. Deve zelar, portanto, para que a escola cumpra seu calendário de reuniões, de discussões, de eventos, de formação, de comunicação com a comunidade, ou seja, participando de todas as ações e deliberações de caráter pedagógico, administrativo e financeiro.
- **Diretor/a Adjunto:** Deve auxiliar o Diretor na orga-

nização da parte financeira dos Programas em conjunto com os demais integrantes da equipe, com o conselho escolar e a comunidade.

- **Coordenador Político Pedagógico (CPP):** É o gestor, junto à direção, da educação integral. Portanto, articula os turnos escolares, acompanha os atores na execução de suas ações, faz a interlocução com os parceiros da escola, monitora todas as ações que estão previstas no PPP da unidade.
- **Coordenador/a de Aprendizagem:** Também deve acompanhar o planejamento e o desenvolvimento das atividades semanais desenvolvidas pelos Agentes Educadores. É responsável pela organização tempo/espaço, infra-estrutura e encaminhamentos específicos para a implementação do Programa de Educação Integral da Escola.
- **Orientador Pedagógico (OP):** Deverá atuar articuladamente com o Coordenador Político Pedagógico tanto na construção coletiva quanto no efetivo cumprimento do PPP, assim como junto ao Coordenador de Aprendizagem e ao OE.
- **Orientador Educacional (OE):** Deve facilitar o relacionamento inter e intra-sujeitos envolvidos no cotidiano escolar (alunos, pais, professores e demais funcionários) e os Agentes Educadores do Bairro-Escola, desenvolver intervenções pedagógicas planejadas, bem como convocar e coordenar reuniões sistemáticas com as famílias, objetivando o estabelecimento de parcerias no processo educativo, também fazem parte de suas atribuições.
- **Coordenador do Núcleo de Esporte Educacional do Segundo Tempo:** Ele supervisiona o controle diário das atividades desenvolvidas, acompanhando o desempenho de todos os membros da equipe, mantendo suas atuações padronizadas, harmônicas e coerentes com os princípios educacionais que norteiam as ações do Núcleo.
- **Coordenador do Ponto de Cultura Escola Viva:** Ele deve contribuir para as ações e eventos culturais que estejam no calendário da escola e deve fomentar a aproximação dos saberes e culturas populares aos saberes escolares.
- **Representante do Conselho Escolar:** O conselho deve garantir que seu segmento

tenha acesso a todas as informações e possa opinar sobre as decisões a serem tomadas, evitando que sua opinião prevaleça sobre a do segmento que ele representa.

- **Representante dos Parceiros:** Representa os Parceiros Físicos nas decisões estruturantes do processo de implantação do Bairro-Escola na comunidade.

A dinâmica da relação escola-parceiro deve ser conduzida com os interlocutores de cada espaço utilizado e com as Agentes de Desenvolvimento Local, vinculadas à ATA.

Na UGL, esse representante pode e deve colaborar para o planejamento das ações, contribuindo para a ampliação da rede de parcerias e qualificando a relação da escola com a comunidade, a fim de que se criem bases para uma escola viva, participativa e articulada ao território. É, também, o momento para esclarecer e repactuar os termos das parcerias firmadas, quando necessário.

Professor Comunitário: Por estar antenado com as demandas da comunidade, deve promover articulação com outros agentes culturais e de esporte e lazer da rede que tornem a escola um pólo cultural vivo para a comunidade.

Monitoramento pela UGL

O Acompanhamento das Ações Educativas do Bairro-Escola é de responsabilidade do CPP e/ou Coordenador de Aprendizagem em colaboração com os demais membros da UGL.

O Plano de Educação Integral da Escola deverá ser acompanhado por toda a comunidade escolar e afixado no mural principal da escola, sendo atualizado mensalmente por membro da UGL destacado para a tarefa.

Buscando garantir a efetiva participação de todos os segmentos da comunidade escolar no processo de acompanhamento e avaliação do Plano de Educação Integral, caberá aos membros do Conselho Escolar a elaboração de estratégias de comunicação adequadas a cada um dos segmentos representados – alunos, professores, funcionários e responsáveis.

Para isso, foi elaborado um programa de for-

mação para o desenvolvimento de habilidades de comunicação dos Conselheiros Escolares em parceria com o UNICEF e a ONG planetapontocom.

Além disso, as oficinas de comunicação podem e devem somar esforços com o Conselho Escolar, produzindo estratégias e materiais de comunicação adequados a cada um dos segmentos da comunidade escolar.

Avaliação

A avaliação no Bairro-Escola representa importante fonte de informações para formulação de práticas pedagógicas, uma vez que os registros feitos ao longo do processo ajudam a compreender e descrever os desempenhos e as aprendizagens dos alunos, com ênfase em progressões e nas demandas de intervenção.

Nessa concepção de avaliação, ela deve estar integrada ao planejamento desde o início. Para isto, alguns elementos devem estar presentes no planejamento dos projetos e atividades do Bairro-Escola, orientando o processo de aprendizagem e permitindo a avaliação dos seus resultados e impactos. O Sistema de Informações do Bairro-Escola – SIBE – foi concebido nessa perspectiva. Ele padroniza o processo de planejamento das atividades no que se refere às informações relacionadas aos agentes educadores, às escolas, às Instituições Parceiras, às atividades e aos alunos e articula todo o processo de planejamento das atividades educativas do Bairro-Escola a indicadores que permitem seu acompanhamento e avaliação.

O Bairro-Escola, como estratégia de articulação de programas e projetos às escolas municipais, tem como princípio orientador a melhoria da aprendizagem das crianças e adolescentes atendidos e a qualificação da escola pública. Nesse sentido, foram estabelecidos indicadores relacionados a essas duas dimensões, que são vinculados a todas as atividades previstas. Também estão previstos indicadores específicos relacionados a determinadas ações, campos do conhecimento ou políticas setoriais. Faz-se, assim, necessário, que todas as atividades propostas, independente do campo do conhecimento ou política setorial a que estejam

vinculadas, busquem de forma intencional e planejada o impacto na aprendizagem dos alunos e a melhoria da qualidade das escolas públicas da rede municipal de educação. Foram adotados os critérios de eficácia escolar estabelecidos no Manual de Elaboração do PDE-Escola⁶. São eles:

- **Ensino e Aprendizagem:** Diz respeito à aquisição de conhecimentos e habilidades por parte dos alunos, à proposta pedagógica, ao planejamento pedagógico, ao método pedagógico, às estratégias de ensino, às práticas educacionais e à avaliação de aprendizagem, ao material didático e pedagógico em quantidade e qualidade suficientes. Em relação às atividades complementares, é fundamental observar as seguintes questões:

- Até que ponto as oficinas têm sido consideradas como apoio às aulas
- Até que ponto os alunos desenvolveram ou consolidaram determinadas capacidades a cada percurso
- Até que ponto os progressos valorizados nas ações avaliativas estão sendo confrontados com outras produções dos alunos em momentos anteriores de seu processo de aprendizagem
- Até que ponto os saberes comunitários estão sendo incorporados ao processo de trabalho
- Até que ponto as capacidades desenvolvidas ou apreendidas permitirão aos alunos acompanhar, com proveito, o percurso seguinte
- Até que ponto os instrumentos ou procedimentos de avaliação selecionados e utilizados permitem captar, com indicadores descritivos, os progressos realizados pelos alunos em relação a essas capacidades
- Até que ponto as oficinas propiciam aos alunos outros conhecimentos e vivências além das trabalhadas em sala de aula (artísticas, esportivas, participação social etc.)

- **Clima Escolar:** atmosfera da escola, liderança, ordem, disciplina, segurança, compromisso, ambiente propício à aprendizagem.
- **Pais e Comunidade:** participação e coope-

ração institucional dos pais e comunidade na escola, contribuição dos pais e de outros parceiros para o sucesso acadêmico dos alunos e para o melhor desempenho da escola

- **Gestão de Pessoas:** excelência da equipe para o desempenho das funções com profissionais habilitados e capacitados
- **Gestão de Processos:** clara compreensão da missão da escola, objetivos claros e amplamente difundidos, planejamento estratégico, método gerencial definido, gerenciamento da rotina, trabalho em equipe, informações gerenciais, existência de indicadores e de avaliação de gestão
- **Infra-estrutura:** condições materiais de funcionamento (instalações, equipamentos) para que o ensino e a aprendizagem aconteçam de forma adequada
- **Resultados:** desempenho geral da escola – taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade-série, satisfação dos alunos, pais, colaboradores e sociedade, indicadores de melhoria das práticas de gestão, cumprimento das metas estabelecidas.

O Monitoramento é fundamental, uma vez que orienta todo o processo de aprendizagem, permitindo acompanhar e intervir para reorientar as atividades e garantir o alcance das metas.

Nesse processo de acompanhamento, deve-se estar atento aos avanços e rupturas e propor alterações das rotas traçadas, alterar a organização dos alunos e tomar outras ações ou estratégias que se mostrem mais adequadas.

Instrumentos de Avaliação

EMENTAS DAS OFICINAS

As ementas estruturam os processos de planejamento, acompanhamento e avaliação das oficinas.

Consistem na descrição das ações planejadas e devem ser elaboradas para cada Oficina a cada módulo (bimestre) para cada Percurso.

Pretende-se, com as ementas, organizar o processo de planejamento e acompanhamento

das atividades realizadas, mas, também, envolver os alunos no seu processo de aprendizagem, acompanhando aquilo que já foi estudado e auto-avaliando sua aprendizagem.

AULAS DE APOIO, SIMULADOS E CURSOS PREPARATÓRIAS PARA EXAMES

Atividades de diagnóstico de aprendizagem dos alunos para identificar níveis que eles já consolidaram, suas dificuldades ao longo do processo e as estratégias de intervenção necessárias a seus avanços. Estão diretamente ligadas aos descritores dos exames nacionais de avaliação da aprendizagem e de seleção para outras Instituições formadoras e aos programas de aceleração escolar para os casos de distorção idade-série.

CONSELHOS DE CLASSE

Reuniões previstas em calendário escolar para avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

REUNIÕES DE PAIS

Encontros regulares com os responsáveis pelos alunos para discutir, a partir do seu ponto de vista, os progressos e desafios da escola. Contam com as Mães Educadoras como moderadoras.

Informações Gerais

MATRÍCULA

A matrícula do horário integral é parte do processo de matrícula do estudante na escola, ficando esta incompleta no caso da ausência de documentos relacionados às atividades complementares.

MATERIAL INDIVIDUAL DOS ALUNOS

Quando for o caso, será distribuído de acordo com planejamento da escola.

UNIFORME

O uniforme das atividades complementares será parte do uniforme da rede municipal de educação e seguirá o mesmo padrão adotado pelo uniforme da rede.

HORÁRIO ESCOLAR

O horário escolar passa a vigorar das 7:00h às 17:00h (9 horas diárias) para o 1º Segmento do Ensino Fundamental e das 7:00h às 15:00h ou das 9:00h às 17:00h (7 horas diárias) para o 2º Segmento do Ensino Fundamental.

ALIMENTAÇÃO

Serão oferecidas 5 refeições diárias aos alunos de acordo com cardápio oficial da Secretaria Municipal de Educação. Os horários e eventuais substituições de itens para adequação ao processo de aquisição dos gêneros dos produtores da agricultura familiar (desde que autorizados pelo nutricionista responsável) serão planejados pelas escolas.

CALENDÁRIO ESCOLAR

Todas as atividades desenvolvidas farão parte do calendário escolar da rede municipal de educação.

ASSISTÊNCIA À SAÚDE DO ALUNO

Alunos em atendimento continuado de saúde terão flexibilização da carga horária de atividades, garantindo a liberação de acordo com o atestado médico.

ACOMPANHAMENTO DA FREQUÊNCIA ESCOLAR

A frequência às oficinas é obrigatória. Os procedimentos de combate à evasão escolar (PRO-CEE) deverão ser utilizados também para as faltas dos estudantes às oficinas, ainda que eles tenham comparecido à escola para as aulas regulares.

Notas

- Essa instância governamental é formada pela Coordenadoria Geral do Bairro-Escola, Secretarias de Assistência Social, Cultura, Educação, Esporte, Meio Ambiente e Saúde
- Com referência às **DIMENSÕES METODOLÓGICAS DO PROJovem ADOLESCENTE** presentes no: TRAÇADO METODOLÓGICO / ProJovem Adolescente – Serviço Sócio-educativo, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS – 2008.

- Com referência nas **MATRIZES DE CAPACIDADES** presentes no: PRÓ LETRAMENTO, Ministério da Educação – MEC – 2008.
- Com referência nas **CAPACIDADES INERENTES AO RENDIMENTO ESPORTIVO** presentes no: MATERIAL DIDÁTICO PARA O PROCESSO DE CAPACITAÇÃO DO PROGRAMA SEGUNDO TEMPO, Ministério do Esporte - 2008.
- Em O brincar e a emergência da linguagem (letramento), Tizuko Morchida Kishimoto. ESCOLA VIVA - ELEMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL, CLAUDIA RIOLFI - Editora Mercado de Letras - 2004.
- Com referência na **ANÁLISE DOS CRITÉRIOS DE EFICÁCIA ESCOLAR** presentes no: COMO ELABORAR O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA, Ministério da Educação – MEC – 2007.

REGIMENTO ESCOLAR

JANEIRO/2010

Título I – Da Natureza, das Finalidades e dos Objetivos**CAPÍTULO I – DOS NÍVEIS E MODALIDADES DA EDUCAÇÃO**

Art. 1º – As Escolas da Rede Municipal de Nova Iguaçu são mantidas pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu e Administradas pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com as legislações federal, estadual e municipal em vigor.

Art. 2º – Fica estabelecido que este Regimento é comum a todas as Unidades Escolares pertencentes à Prefeitura, inclusive as incorporadas através de convênios ou comodato.

Parágrafo 1º – A Rede Municipal de Nova Iguaçu é composta por diferentes níveis e modalidades de ensino, identificadas de acordo com o tipo de atendimento a que se destinam:

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental
- Educação Especial
- Educação de Jovens e Adultos

Parágrafo 2º – De acordo com o número de turmas, as escolas da rede são assim classificadas:

- Escola tipo “A” – 50 turmas em diante
- Escola tipo “B” – 20 a 49 turmas
- Escola tipo “C” – de 10 a 19 turmas
- Escola tipo “D” – até 9 turmas

Parágrafo 3º – O presente regimento fixa as organizações administrativo-didático-Pedagógica e disciplinar dos estabelecimentos de ensino pela Secretaria Municipal de Educação e, a cada unidade escolar, cabe a elaboração de sua proposta político-pedagógica que, em linhas básicas, deverão integrar-se ao presente regimento.

Parágrafo 4º – A Escola Municipal é pública e gratuita, de direito da população e dever do poder público, livre de quaisquer preconceitos ou discriminações e tem por objetivos: o pleno desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania, a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades para sua auto-realização.

Art. 3º – A Educação Básica na Cidade de Nova Iguaçu abrange os seguintes níveis e modalidades de Ensino:

- Educação Infantil – organizada em creche com atendimento a crianças de 02 a 05 anos, 11 meses e 29 dias, em unidades escolares, para atendimento de 04 a 05 anos.
- Ensino Fundamental – terá a duração de 9 anos de escolaridade. Tem por objetivo a formação básica do indivíduo. Será constituído da seguinte forma:
 - Ciclo de Alfabetização – em três anos de escolaridade
 - 1ª ano – 06 anos de idade completos até 30 de abril
 - 2ª ano – 07 anos de idade completos até 30 de abril
 - 3ª ano – 08 anos ou mais de idade
 - 4º ao 9º ano – em seis anos que darão continuidade ao Ciclo de Alfabetização;
- Educação Especial – destinada aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, com duração variável de acordo com o desenvolvimento do educando no processo ensino-aprendizagem e que pode ser oferecida, preferencialmente, através da inclusão em classes de ensino regular ou Escola Especial da rede.
- Educação de Jovens e Adultos - destinada a todo cidadão que não teve acesso ou continuidade de estudos, no Ensino Fundamental, na idade própria.

CAPÍTULO II – DAS FINALIDADES E OBJETIVOS

A Educação Básica tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, mediante:

- a. A compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b. O respeito a dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c. O fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d. O desenvolvimento integral da personalidade humana e sua participação na obra do bem comum;
- e. O preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- g. A preservação e expansão do patrimônio cultural;
- h. A condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como quaisquer preconceitos de classe ou raça;
- h. A formação necessária ao desenvolvimento das potencialidades do educando como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

O objetivo geral da Educação Pública da Cidade de Nova Iguaçu é o de propiciar ao educando a formação básica necessária ao desenvolvimento e aperfeiçoamento das

Consciência social crítica, solidária e democrática. Que todos sejam sujeitos de suas próprias histórias, participantes ativos e criativos na sociedade, buscando construir e transformar o conhecimento e as relações entre os homens com base nas suas experiências, no saber socialmente organizado e na sua relação teórico-prática, atendendo às especificidades dos níveis e das modalidades existentes na educação, observando as determinações da legislação em vigor e demais disposições legais atinentes.

Da Educação Infantil:

A Educação Infantil, nos termos do Art. 29 da LDB no. 9.394/96, tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Leva em conta, ainda, a preparação para o ingresso no ensino Fundamental, com ênfase na preparação para a vida e a cidadania, através do domínio de competências e habilidades que facilitem a inserção social do educando.

São objetivos específicos da Educação Infantil:

- a. Propiciar o desenvolvimento integral da criança até 5 anos, 11 meses e 29 dias de idade em seus aspectos físico, emocional, intelectual e social;
- b. Favorecer a aquisição de experiências amplas e diversificadas que permitam ao educando o desenvolvimento integral e harmonioso de suas características e potencialidades;
- c. Oportunizar à criança uma formação adequada a sua capacidade, proporcionando-lhe aquisição de hábitos, atitudes e valores de vida social;
- d. Oferecer atividades de alfabetização que atendam às suas potencialidades e motivações.

São objetivos específicos do Ensino Fundamental:

- a. Propiciar ao educando o previsto na legislação específica em vigor;
- b. Capacitar o educando, através de suas atividades, para adquirir e desenvolver os conhecimentos atualizados que lhe permitam interagir no mundo que o cerca;
- c. Desenvolver atividades pedagógicas integradas contínua e progressivas, que atendam às características bio-psico-sociais do educando.
- d. O domínio de competências e habilidades que levem à consciência da cidadania e facilitem a melhor inserção do educando no ambiente social.

São objetivos específicos da Educação Especial:

- a. Garantir ao aluno, com necessidades educacionais especiais, a aquisição de conhecimentos culturalmente transmitidos através de modalidades e avaliações específicas, serviços de apoio, metodologias e materiais didáticos adequados;
- b. Fomentar a integração dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais ao ensino regular;
- c. Acompanhar o processo pedagógico dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, nas unidades escolares;
- d. Ampliar as oportunidades de atendimento em educação precoce;
- e. Implementar projetos educativos voltados para a Educação e o Trabalho de alunos jovens e adultos que, em virtude de suas deficiências, não concluíram o ensino fundamental;
- f. Orientar famílias e comunidade sobre os processos educativos e de integração social dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais;
- g. Desenvolver e divulgar estudos e pesquisas em educação especial.

A **Educação de Jovens e Adultos**, baseada nas determinações da legislação específica em vigor, **terá por objetivo específico** propiciar aos alunos condições e elementos que permitam aos mesmos:

- a. Ter acesso às diferentes manifestações culturais, propiciando-lhes a compreensão e ação no mundo em que vivem;
- b. Acessar progressivamente a outros graus ou modalidades de ensino básico e profissional, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento e aperfeiçoamento;
- c. Inserir-se no mundo do trabalho, com melhores condições de desempenho, participação crítica e efetiva nos movimentos e demandas sociais;
- d. Aumentar a auto-estima, fortalecer a confiança na capacidade de aprendizagem e valorizar a educação como meio de desenvolvimentos pessoal e social;
- e. Exercer autonomia com responsabilidade, aperfeiçoando a convivência em diferentes espaços sociais.

São objetivos específicos da Educação de Jovens e Adultos:

- Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- Compreender o ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- Desenvolver a capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, habilidades e a formação de atitudes e valores;
- Fortalecer os vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

A **Educação de Jovens e Adultos** baseada nas determinações da legislação específica em vigor e para a concretização de uma prática administrativa e pedagógica verdadeiramente voltada para o cidadão faz-se necessário que o processo de ensino-aprendizagem, seja coerente com:

- a. os **Princípios Éticos** da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b. os **Princípios Políticos** dos Direitos e Deveres de Cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à Ordem Democrática;
- c. os **Princípios Estéticos** da Sensibilidade, da Criatividade, e da diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Por isso, no currículo deverá constar o desenvolvimento de competências básicas, formas de tratamento e conteúdos que busquem chegar às **finalidades** da Educação de Jovens e Adultos, a saber:

- I. Desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- II. Constituição de significados socialmente construídos e reconhecidos como verdadeiro sobre o mundo físico e natural, sobre a realidade social e política;
- III. Domínio de competências e habilidades necessárias ao exercício da cidadania e do trabalho;

- IV. Desenvolvimento da capacidade de relacionar a teoria à prática e o desenvolvimento da flexibilidade para novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- V. Uso das várias linguagens como instrumentos de comunicação e como processos de constituição de conhecimento e de exercício da cidadania.

Objetivos Gerais

- a. Oferecer ao aluno condições de desenvolvimento integral, atendimento de qualidade com acesso ao conhecimento, respeitando sua faixa etária, sua disponibilidade de tempo, seu ritmo de aprendizagem e sua identidade cultural, com a concepção de que para aprender não há idade;
- b. Resgatar a Educação de Jovens e Adultos como um direito constitucional assim como o direito a um ensino de qualidade, possibilitando a integração destes sujeitos na sociedade e a qualificação para o trabalho, obedecendo a LDB.

Objetivos Específicos

- Oportunizar o acesso e a permanência do aluno na escola até a conclusão do curso;
- Oferecer ao aluno um ambiente de agradável convivência;
- Estimular a permanência do aluno evitando a evasão escolar;
- Buscar soluções para os alunos com dificuldade de aprendizagem;
- Aperfeiçoar a ação pedagógica;
- Assumir uma postura profissional;
- Oportunizar encontros por área de ensino a fim de que, juntos, os professores possam programar e reformular o conteúdo programático;
- Rever os critérios adotados e reformular as avaliações;
- Capacitar o aluno para uma tomada de consciência da necessidade de estudo voltado para uma realidade global;
- Proporcionar a participação dos alunos, responsáveis, professores e direção nos Projetos Educativos organizados pela comunidade escolar.

Desta forma, a Educação de Jovens e Adultos deve ser pensada como um modelo pedagógico próprio, com o objetivo de criar situações de ensino-aprendizagem adequadas às necessidades educacionais de jovens e adultos, englobando as três funções: a reparadora, a equalizadora e a permanente, citadas no Parecer 11/00 da CEB/CNE.

Segundo o Parecer, a função reparadora significa a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade e o reconhecimento de igualdade de todo e qualquer ser humano.

A função equalizadora dará cobertura a trabalhadores e a tantos outros segmentos da sociedade possibilitando-lhes a reentrada no sistema educacional.

Sintetizando, a Educação de Jovens e Adultos deve ser vista como uma promessa de qualificação de vida para todos, propiciando a atualização de conhecimentos por toda a vida. Esta é a função permanente da Educação de Jovens e Adultos.

Título II – Da Estrutura Organizacional

CAPÍTULO I – DA EQUIPE TÉCNICO-ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICA

Art. 4º – Na Unidade Escolar da Rede Municipal de Ensino, a Equipe técnico-administrativo-pedagógica é constituído pelo Diretor Geral, Diretor Adjunto, Secretário, Coordenador Político Pedagógico, Coordenador de Aprendizagem, Incentivador à Palavra, Orientador Pedagógico e Orientador Educacional.

Parágrafo Único – A EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) é constituído estruturalmente por Diretor Geral, Coordenador Político Pedagógico, Orientador Pedagógico e Agente do Desenvolvimento Infantil.

SEÇÃO I – DO DIRETOR

Art. 5º – A Direção das Unidades Escolares da Rede Municipal abrange a Coordenação de ações

administrativa, pedagógica e financeira e é constituída pelo Diretor Geral e Diretor Adjunto.

Parágrafo Único – A Direção é constituída pelo profissional do Magistério da Rede Municipal de Nova Iguaçu, habilitado em nível Superior ou cursando nas áreas da Educação sendo eleito pela Comunidade Escolar.

Art. 6º – São Atribuições do Diretor:

- Cumprir e fazer cumprir as leis de ensino e as determinações legais de sua competência;
- Assinar, juntamente com o secretário escolar, os documentos expedidos atinentes ao expediente escolar;
- Receber, informar e despachar todo tipo de documentação, encaminhando-a às autoridades competentes;
- Zelar para que a frequência mínima estabelecida na Lei de Diretrizes e Bases seja cumprida criando estratégias que a estimule e impeçam a evasão escolar;
- Propor e discutir alternativas, objetivando a redução dos índices de evasão e repetência, consolidando a função social da escola;
- Acompanhar o processo pedagógico desenvolvido na Unidade Escolar, favorecendo a implementação de estratégias pedagógicas, para a melhoria do desempenho escolar;
- Propiciar, estimular e apoiar a capacitação contínua dos profissionais sob sua direção através de grupo de estudos, seminários, fórum de debates, palestras, oficinas, organizados pela equipe da Unidade Escolar ou promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e parcerias com outras instituições educacionais;
- Garantir a divulgação, circulação e o acesso de toda e qualquer informação de interesse da comunidade escolar;
- Zelar pela conservação do patrimônio que lhe é confiado e encaminhar anualmente cópia do inventário dos bens patrimoniais sob sua responsabilidade à Secretaria Municipal de Educação;
- Representar o estabelecimento perante as autoridades federais, estaduais, municipais e junto à comunidade;

- Atestar a frequência mensal, de professores e demais funcionários, bem como encaminhá-la pontualmente à Secretaria Municipal de Educação;
- Garantir a qualidade e a distribuição da merenda escolar, atestando o mapa mensal de distribuição;
- Garantir, na forma da lei, o efetivo exercício do servidor no estabelecimento de ensino sob sua responsabilidade;
- Participar de reuniões quando convocado pela Secretaria Municipal de Educação;
- Promover e incentivar a realização de atividades comunitárias com o objetivo de atender ao plano político-pedagógico da unidade escolar;
- Encaminhar à Secretaria Municipal de Educação a prestação de contas e o movimento financeiro da unidade escolar, após sua aprovação pela Associação de Pais e Mestres (APM);
- Garantir a execução do Calendário Escolar e as disposições deste regimento elaboradas pela Secretaria Municipal de Educação.
- Manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e entre a escola e a comunidade;
- Exercer uma gestão democrática e compartilhada, favorecendo as relações interpessoais e o bem comum.

SEÇÃO II – DO DIRETOR ADJUNTO

Art. 7º – A função do Diretor Adjunto é exercida por um professor habilitado em Educação e deverá ser entendida como um assessoramento e compartilhamento da execução das atividades propostas ao Diretor Geral em consonância com o Projeto Político Pedagógico da UE.

Art. 8º – São atribuições do Diretor Adjunto:

- Substituir o Diretor em seus impedimentos legais eventuais, exercendo as suas atribuições e aquelas delegadas pelo Diretor Geral, podendo assinar documentos inerentes a função exercida.
- Atuar como elemento de articulação entre equipe técnico-pedagógica, corpo docente e direção;

- c. Cumprir, no desempenho de suas atribuições específicas, todas as diretrizes emanadas da Secretaria.
- d. Nos impedimentos legais do Direto, deverá ser publicado um ato oficializando o Diretor Adjunto como responsável pelo expediente da Unidade até cessar o impedimento do Diretor geral.
- e. Responsabilizar-se pela coordenação administrativa, numa ação integrada com todos os setores e profissionais da Unidade Escolar;
- f. Planejar coordenar e gerenciar todos os serviços de apoio administrativo das atividades da Escola, supervisionando os responsáveis pelos encargos e serviços gerais;
- g. Oferecer às autoridades competentes as informações pertinentes às inspeções e acompanhamento e supervisão administrativa da Unidade Escolar;
- h. Colaborar, junto com o diretor geral, na destinação e no controle da movimentação dos recursos financeiros da Escola, em consonância com as decisões da Comunidade Escolar;
- i. Distribuir e supervisionar as tarefas executadas pelos servidores da Unidade Escolar, assim como o material administrativo necessário;
- j. Co-responsabilizar-se pelo desenvolvimento dos recursos humanos da Unidade Escolar.
- c. Conservar atualizado o arquivo das legislações Federal, Estadual e Municipal;
- d. Atender ao público e à clientela escolar, fornecendo informações e orientações pertinentes;
- e. Receber, preparar e expedir a correspondência oficial da escola;
- f. Proceder e organizar a efetivação de matrículas de acordo com as normas emanadas da Secretaria Municipal de Educação;
- g. Assinar, juntamente com a direção, os documentos expedidos pela Unidade Escolar;
- h. Receber, analisar e expedir Históricos Escolares, bem como todos os documentos pertinentes à vida escolar do aluno;
- i. Organizar e manter em dia todos os registros do corpo docente e demais servidores;
- j. Proceder à lavratura de atas e termos referentes à avaliação e resultados de trabalhos e reuniões;
- k. Organizar a distribuição dos diários de classe e do diário único para a verificação da frequência de acordo com a legislação em vigor;
- l. Manter atualizados os dados estatísticos de cada bimestre;
- m. Manter a Direção informada de todas as ocorrências da Secretaria da Escola;
- n. Manter contato permanente com os demais setores da unidade;
- o. Distribuir e supervisionar as funções dos auxiliares de secretaria;
- p. Participar da construção e elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- q. Comunicar à equipe técnico-pedagógica, para providências, os casos de alunos que necessitam regularizar sua vida escolar, seja pela falta de documentação, por lacunas curriculares ou por quaisquer outros aspectos pertinentes, observando os prazos estabelecidos pela legislação em vigor.

SEÇÃO III – DO SECRETÁRIO ESCOLAR

Art. 9º – A função do secretário deve ser exercida por profissional legalmente habilitado e designado pela Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu.

Art. 10º – O secretário é responsável por executar todos os serviços de expediente, escrituração, arquivo e correspondência, necessários ao funcionamento da Unidade Escolar, bem como por todos os atos e procedimentos relativos ao registro e à validação da vida escolar do aluno.

Art. 11º – São atribuições do secretário escolar:

- Organizar, coordenar e responder pelo expediente geral da secretaria da unidade escolar;
- Conhecer a legislação de ensino vigente, cumprindo e fazendo cumprir no âmbito de

SEÇÃO IV – DO ORIENTADOR PEDAGÓGICO

Art. 12º – O Orientador Pedagógico é exercida por profissional habilitado em Pedagogia, que tem por finalidade planejar, orientar, atuar, acompanhar e avaliar as atividades pedagógicas, participando do

planejamento de projetos e programas políticos pedagógicos (Horário Integral, Mais Educação, PDDE, Escola Aberta e outros), promovendo ações que contribuam para a implementação da Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Ensino.

Parágrafo Único – Sua função deve ser a de interagir e articular as ações pedagógicas desenvolvidas na Escola, propondo a construção e a dinamização de um currículo integrado, orientando e estimulando o trabalho do professor, numa atitude de constante busca de estudo, de troca, ousadia e compromisso.

Art. 13º – São atribuições do Orientador Pedagógico:

- Participar com a equipe de Direção, membros efetivos da comunidade escolar, equipe técnico pedagógico, corpo docente, representatividade do conselho escolar e auxiliares de programas pedagógicos da elaboração e execução do projeto político pedagógico da escola;
- Coordenar a organização, a caracterização e o acompanhamento das turmas da Unidade Escolar;
- Acompanhar e avaliar, junto à equipe docente e aos demais integrantes da equipe técnico-pedagógica, o processo ensino-aprendizagem, visando a melhoria da qualidade de ensino;
- Orientar e subsidiar a ação pedagógica do corpo docente, dos auxiliares dos Programas do Bairro –Escola, estagiários, oficinairos, incentivando o aprimoramento e a articulação entre os professores da Unidade Escolar;
- Organizar e participar, com a equipe técnico-administrativo-pedagógica e professores, das reuniões pedagógicas na unidade escolar, bem como a de pais ou responsáveis;
- Participar do processo de integração escola-família-comunidade, dando oportunidade e criando um espaço educativo de trocas e crescimento recíproco, com vistas ao melhor funcionamento pedagógico e administrativo da Escola;
- Buscar atualização constante, com vistas a uma prática pedagógica mais competente;
- Participar de qualificações e de reuniões promovidas pela SEMED, divulgando todas as informações em sua Unidade Escolar;
- Planejar com toda a equipe técnico-administrativo-pedagógica, o Conselho de Classe, objetivando a avaliação e tomada de decisão relativas ao processo pedagógico;
- Analisar e acompanhar, de forma articulada, com os demais membros da equipe técnico-pedagógica, a execução das estratégias a serem utilizadas pelos professores nos estudos de recuperação paralela, registrando procedimentos;
- Assegurar a divulgação do regimento escolar, conhecendo, fazendo conhecer e atendendo às determinações dele emanadas;
- Coordenar e/ou participar do processo de reflexão e viabilização de novas formas de avaliação do processo educativo.

SEÇÃO V – DO ORIENTADOR EDUCACIONAL

Art. 14º – A função do Orientador Educacional é exercida por professor legalmente habilitado em Pedagogia com especialização em Orientação Educacional.

Parágrafo Único – Sua função deve ser a de articulador, cabendo-lhe resgatar a importância das relações professor-aluno, escola-comunidade-família, numa ação globalizadora e integrada na unidade escolar, pressupondo-se que sua atuação seja mais voltada para o contexto político-pedagógico a partir da compreensão crítica na relação escola/sociedade.

Art. 15º – São atribuições do Orientador Educacional:

- Elaborar um Plano de Atuação anual de acordo com as necessidades da escola;
- Coordenar e avaliar as propostas da Unidade Escolar com base nas orientações e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação;
- Promover o processo de integração escola-comunidade, a fim de criar um espaço educativo de trocas e crescimento recíproco, com vistas à melhoria da qualidade de ensino;
- Coordenar e participar da elaboração e avaliação das propostas e projetos específicos desenvolvidos pela Escola;
- Prestar assistência aos alunos, individual-

- mente ou em grupo;
- f. Participar dos Conselhos de Classe, fornecendo subsídios ao desenvolvimento do educando promovendo uma avaliação coerente;
- g. Pesquisar, estudar e selecionar assuntos específicos de seu campo de trabalho, procurando manter-se atualizado;
- h. Planejar, juntamente com a equipe técnico-administrativo-pedagógica, o conselho de classe, objetivando a avaliação e a tomada de decisão, relativas ao processo educativo;
- i. Promover a integração entre os corpos docente, discente e administrativo, contribuindo para a melhoria da ação educativa, fundamentada no Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- j. Participar do controle do processo de frequência escolar, acompanhar e analisar a apuração da assiduidade, prestando e difundindo informações aos alunos, pais e responsáveis sobre a frequência, de acordo com a legislação vigente;
- k. Encaminhar aos serviços de apoio especializado, em função das condições específicas dos alunos, na rede escolar de ensino, para maior integração dos mesmos no processo ensino-aprendizagem;
- l. Participar da composição, caracterização e acompanhamento de turmas e grupos;
- m. Desenvolver procedimentos que contribuam para o conhecimento da relação professor-aluno em situações escolares específicas, colaborando na implementação da metodologia de ensino que favoreça a aprendizagem e o desenvolvimento;
- n. Participar de Formações e reuniões, promovidas pela SEMED, divulgando todas as informações em sua Unidade Escolar.

SEÇÃO VI – DIRIGENTE DE TURNO

Art. 16° – Conforme a necessidade da UE ,o Diretor poderá indicar um professor para a função de dirigente de turno.

Art. 17° – O dirigente de turno tem como finalidade apoiar a direção da Unidade Escolar na execução e acompanhamento das atividades administrativas

e pedagógicas.

Art. 18° – Compete ao Dirigente de turno:

- dar atendimento aos alunos durante todo o período letivo — entrada, recreio e saída;
- participar das reuniões administrativas e pedagógicas da Unidade Escolar;
- comunicar ao Diretor da Unidade Escolar as ocorrências de enfermidades eventuais e/ou acidentes com os alunos e com os demais componentes da comunidade escolar, ou qualquer outra ocorrência durante o seu horário de trabalho, mantendo toa ocorrência devidamente registrada;
- participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar;
- acompanhar a frequência — pontualidade e assiduidade — do corpo docente e demais funcionários do turno, sob sua responsabilidade, informando à direção.
- conciliar em primeiro plano as possíveis ocorrências durante o turno.

Capítulo II – Da Equipe de Educação Integral

SEÇÃO I – DO COORDENADOR POLÍTICO PEDAGÓGICO

Art. 19° – O Coordenador Político Pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem,, com vistas a melhorar a qualidade de ensino ofertada pela Unidade de ensino Escolar, tendo bem claro a necessidade de evidenciar um olhar reflexivo , organizativo, quando tenta articular o trabalho dos diversos atores escolares, assim como uma ação conectiva, pois possibilita eles não só entre os professores, mas também entre esses e a Direção da Escola, entre pais e alunos demais elementos da Comunidade Escolar.

Art. 20° – São atribuições específicas do Coordenador Político Pedagógico:

- Integrar a Equipe Escolar com o desenvolvimento de uma Educação Integral;

- Mediar a interação das Equipes Administrativa e Pedagógica;
- Incentivar implementação do conselho Escolar e UGL (Unidade gestora Local);
- Desenvolver ações integradas da Escola junto aos pais / responsáveis e comunidade em geral.
- Promover atividades que estimulem e valorizam as habilidades e competências de todos os envolvidos no processo ensino de aprendizagem.

SEÇÃO II – DO COORDENADOR DE APRENDIZAGEM

Art. 21° – São atribuições específicas do coordenador de aprendizagem:

- Acompanhar as oficinas de aprendizagem, observando a atuação dos agentes educadores e intervindo pedagogicamente quando necessário
- Elaborar estratégias, tais como: grupo de estudos, análise de casos, leitura de texto reflexivo, vídeos pedagógicos e análise de atividades, para os dias de planejamentos com os educadores.
- Acompanhar o planejamento das atividades semanais junto aos agentes educadores.
- Diagnosticar e selecionar os agentes educadores que possuem perfil para o trabalho com as turmas específica de alfabetização.
- Traçar estratégias e acompanhar efetivamente as turmas com necessidades específicas.
- Participar dos encontros pedagógicos realizados pela escola, tais como: culminâncias, reuniões, conselhos de classe entre outros.
- Elaborar atividades de integração de pais/comunidade escolas; atividades práticas, momentos com oficinas de pais e reuniões.
- Distribuir e organizar as turmas que necessitam de intervenções efetiva e/ou diferenciadas.
- Enviar relatório de acompanhamento das turmas, sinalizando avanços dos alunos e intervenções/estratégias utilizadas para reverter o quadro atual.
- Acompanhar os índices de evasão do horário integral.
- Traçar estratégias para buscar ativa de alunos para o horário integral de acordo com a estrutura existente.
- Promover encontros entre pais, comunidade, estagiários e comunidade escolar.

- Participar articuladamente da atividade da escola.
- Integrar as equipes de esporte, cultura, aprendizagem e programas de juventude, assim como zelar pela integração com a equipe escolar. Por equipe escolar entende-se OP, OE, pessoal de apoio e professores.

SEÇÃO III – DO INCENTIVADOR À PALAVRA

Art. 22° – São atribuições do Incentivador À Palavra:

- Oferecer aos educandos materias de leitura variados (para se divertir, para aprender, para passar o tempo).
- Dar o exemplo da leitura ao aluno, lendo para ele e com ele.
- Proporcionar momentos diários na escola e em casa para que o aluno tenha contato com o livro.
- Realizar atividades que proporcionem a leitura do espaço e registro do que e observado.
- Oferecer suporte de textos variados e permita que os educandos escolham as leituras.
- Estimule seus leitores sempre que estiver lendo.
- Estimular os alunos a levarem para casa um livro da biblioteca para ler para alguém.
- Encorajar seus alunos sempre que estiverem lendo.
- Incentive seus alunos a lerem para outros alunos dentro da proprias unidade escolar e para os seus responsáveis.
- Conversar sobre as leituras feitas para ajudar a desenvolver a linguagem e a compreender melhor o que foi lido.

Art. 23° – As Bibliotecas Escolares e as Salas de Leitura, instituições básicas da educação, dinamizadas por um professor ou Incentivador à Palavra, têm por finalidade:

- Sustentar e enriquecer as metas educacionais delineadas na missão e nos programas da escola;
- Desenvolver e incentivar, em crianças e jovens, o hábito e o prazer da leitura, da aprendizagem e a utilização das bibliotecas para toda a vida;

- c. Oferecer oportunidade de experimentação na criação e no uso da informação com o objetivo de conhecimento, compreensão, desenvolvimento da imaginação e recreação;
- d. Apoiar o aluno na aprendizagem e no exercício de habilidades de avaliação e emprego da informação em qualquer formato ou meio de transmissão, levando em conta as formas de comunicação mais usuais na comunidade;
- e. Proporcionar o acesso a jornais, revistas, informativos e outros meios que apresentem aos alunos idéias, experiências e opiniões diversas a respeito do mundo que o cerca, tomando, assim, menor a distância entre as culturas.

SEÇÃO IV – DO SUPERVISOR ESCOLAR

Art. 24º – O Serviço de Supervisão Escolar, ligado ao Departamento Pedagógico da SEMED, tem atuação no campo, fornecendo subsídios para o trabalho escolar e educacional.

Art. 25º – São atribuições da Supervisão Escolar:

- a. Coordenar ações que promovam o caráter público e a qualidade da Educação na Cidade de Nova Iguaçu;
- b. Atuar no sentido de que seja cumprida a legislação em vigor, estando sempre em consonância com a mesma;
- c. Elaborar Plano de Ação do Serviço de Supervisão Escolar para encaminhar à Divisão de Assuntos Educacionais e, posteriormente, ao Departamento de Educação em conformidade com a realidade de cada grupo de escolas;
- d. Desempenhar e exercer atividades que forem delegadas pela Divisão de Assuntos Educacionais e Departamento de Educação;
- e. Articular-se com as demais equipes da Divisão de Assuntos Educacionais com o objetivo de garantir a Unidade e a continuidade das propostas pedagógicas;
- f. Participar de reuniões do Departamento de Educação e Divisão de Assuntos Educacionais, visando um trabalho integrado, sempre que solicitado;
- g. Definir metas, diretrizes e dinâmica do Serviço de Supervisão Escolar, objetivando a
- Unidade de Ação na execução de Planos, Programas, Projetos e Atividades, zelando pelo cumprimento da legislação de ensino em consonância com a política educacional da Secretaria Municipal de Educação;
- h. Atuar no sentido de que, através do cumprimento das legislações federal, estadual e municipal pertinentes, seja garantida ao aluno de qualquer Unidade Escolar da Rede Municipal de Ensino, a obtenção de documentação de vida escolar, que possibilite o prosseguimento de estudos e/ou ingresso no mercado de trabalho;
- i. Manter, através do responsável pelo Serviço de Supervisão Escolar, a articulação com outros setores da SEMED, com o objetivo de uma ação integrada;
- j. Organizar e manter atualizado o arquivo de documentos técnicos e legais para uso através de pesquisa e atualização do serviço;
- k. Atuar no sentido de garantir a manutenção de um fluxo de informações eficientes entre vários setores da SEMED;
- l. Pronunciar-se em processos de regularização da vida escolar;
- m. Supervisionar as Unidades Escolares através de visitas sistemáticas, com preenchimento do Termo de Visita, levando materiais, novidades, notícias e outros, a fim de acompanhar administrativa e pedagogicamente o trabalho, em cumprimento às determinações da SEMED;
- n. Promover a atualização e treinamento dos profissionais integrantes do Serviço de Supervisão Escolar;
- o. Elaborar, divulgar e operacionalizar normas e documentos técnicos e legais relativos à atuação dos Supervisores Escolares;
- p. Inspeccionar, em casos emergenciais, as Unidades Escolares através da formação de comissões para visita às Escolas, quando solicitados pelos Chefes de Serviço;
- q. Encaminhar documentos autenticados às diferentes Instituições e Estados da Federação;
- r. Constituir Comissões de Verificação, de Recolhimento de Arquivo de Sindicância Especial de Verificação e outras, considerando a origem do processo e acompanhar o trabalho realizado;
- s. Subsidiar os Diretores das Unidades Escolares, no que se refere ao planejamento da organiza-

- ção e do funcionamento das mesmas;
- t. Apresentar, bimestralmente, à Divisão de Assuntos Educacionais e, posteriormente, ao Departamento de Educação, relatórios das atividades curriculares e extracurriculares realizadas pelo Serviço, de Supervisão Escolar.

SEÇÃO V – DA ALIMENTAÇÃO ESCOLAR

Art. 26º – A SEMED dispõe de uma Divisão responsável pelo acompanhamento junto às Unidades Escolares e Creches quanto à distribuição e o controle da merenda escolar, nas escolas que mantêm convênio com a PCNI.

A escola deve estar sintonizada com os pais no sentido de reforçar e incentivar os hábitos saudáveis e a importância da alimentação, e com isto colaborando para um rendimento escolar mais adequado.

Parágrafo Único – A equipe a que se refere o caput deste artigo atua de forma itinerante, atendendo a todas as Unidades Escolares da rede.

CAPÍTULO III – DA EQUIPE DOCENTE

Art. 27º – O corpo docente da rede escolar da SEMED é constituído de professores devidamente habilitados (sob termo da lei), selecionados mediante Concurso Público, organizado segundo critérios e normas definidos pelo órgão competente da administração municipal.

Parágrafo Único – O exercício da docência deve ser entendido como um processo planejado de intervenção direta e contínua entre a experiência vivenciada do educando e o saber sistematizado, visando a construção de conhecimento.

Art. 28º – São atribuições do professor regente de turma:

- a. Participar ativamente da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola;
- b. Elaborar e cumprir o plano de trabalho de acordo com o Projeto Político-Pedagógico;
- c. Planejar, executar, avaliar e registrar os objetivos e as atividades do processo ensino-

- aprendizagem a partir das orientações e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação;
- d. Ministrando os dias letivos e horas-aula estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- e. Respeitar as diferenças individuais dos alunos, considerando as possibilidades e limitações de cada um, garantindo sua permanência e participação em aula;
- f. Identificar, juntamente com a equipe técnico-administrativo-pedagógica, casos de alunos que apresentem necessidades de atendimento diferenciado;
- g. Zelar pela disciplina de sua classe e colaborar para a manutenção da disciplina do estabelecimento;
- h. Manter atualizado o diário de classe, frequência dos alunos e as ações pedagógicas desenvolvidas, visando a avaliação da ação educativa;
- i. Proceder, contínua e permanentemente, a avaliação do aproveitamento escolar, replanejando o trabalho, quando necessário, registrando seus avanços e dificuldades;
- j. Participar, obrigatoriamente, dos Conselhos de Classe, apresentando registros referentes às ações pedagógicas e vida escolar de seus alunos, analisando e discutindo as causas do aproveitamento não satisfatório e propondo medidas para superá-las;
- k. Encaminhar à equipe técnico-administrativo-pedagógica, após o conselho de classe, os conceitos, relatórios das avaliações bimestrais, semestrais e anuais, e a apuração da assiduidade de seus alunos;
- l. Manter absoluta assiduidade, comunicando, com antecedência, possíveis atrasos ou faltas;
- m. Estabelecer estratégias para a recuperação de alunos que apresentam baixo rendimento;
- n. Participar dos seminários e cursos de aperfeiçoamento, promovidos pela Secretaria de Educação, quando para eles for convocado;
- o. Responder pela organização da sala de aula, pelo bom uso e conservação do material didático.
- p. Cabe ao professor comunicar de forma clara e compreensível aos responsáveis, avanços e dificuldades dos alunos encontrados ao longo do processo educativo escolar.

- q. É dever do professor zelar pelo cumprimento de todas as suas atribuições afim de que se garanta uma educação pública de qualidade do município.

Art. 29° – E vedado ao professor regente:

- a. dedicar-se, nas aulas, a assuntos alheios à matéria;
- b. aplicar penalidades aos alunos, exceto (advertência, repreensão e correção;)
- c. fazer-se substituir, nas atividades de classe, por terceiros, sem o conhecimento prévio do diretor e/ou abandonar a turma ou parte dela sozinha por qualquer que seja o motivo.
- d. ministrar aula particular aos próprios alunos;
- e. repetir conceitos bimestrais sem proceder a nova verificação da aprendizagem
- f. dirigir-se, diretamente, aos pais ou responsáveis, para solução de problemas pedagógicos ou comportamentais do aluno, sem prévio conhecimento da Orientação, da Supervisão ou Direção;
- g. atribuir conceito aos alunos em decorrência de problemas disciplinares;
- h. usar expressões que possam ofender os alunos;
- i. alterar quaisquer lançamentos feitos nos diários de classe e, sobretudo, conceitos atribuídos aos alunos, depois de encerrado o respectivo período, quando tais lançamentos já tiverem sido registrados pela secretaria da escola;
- j. permitir aos alunos, sobre qualquer pretexto, o manuseio dos diários de classe;
- k. omitir a apresentação de avaliações ou trabalhos corrigidos aos alunos, bem como deixar de lhes dar ciência da apreciação feita sobre os mesmos não omitindo estes resultados aos responsáveis;
- l. servir-se de sua função para divulgar idéias contrárias à orientação do estabelecimento.

Art. 30° – Além dos decorrentes da legislação trabalhista são assegurados ao Professor os seguintes direitos:

- a. merecer, por parte da Direção, valorização do trabalho docente, prestígio e apoio para exercer o magistério;

- b. receber suporte pedagógico da SEMED e ter possibilidade de aperfeiçoamento e atualização profissional;
- c. elaborar o plano de ensino e planejar os instrumentos de avaliação;
- d. ter liberdade na aplicação de processos didáticos, respeitadas as normas pedagógicas gerais e a filosofia educacional da rede municipal;
- e. apresentar sugestões que visem dar soluções a problemas surgidos no ambiente escolar.
- f. ter garantido seu acesso a este estatuto.

Art. 31° – Valorização por meio do pleno cumprimento do plano de cargos e salários vigente.

Art. 32° – O dirigente de turno tem como finalidade apoiar a direção da Unidade Escolar na execução e acompanhamento das atividades administrativas e pedagógicas.

CAPITULO IV – DA EQUIPE DO PESSOAL DE APOIO

Art. 33° – O pessoal de apoio está vinculado à direção e se responsabiliza pela execução de tarefas de natureza burocrática, de manutenção e conservação do patrimônio, da segurança e do funcionamento das atividades de apoio e da Unidade Escolar. A equipe do pessoal de apoio é constituída por auxiliar de serviço administrativo, Auxiliar de Serviços Gerais, Agente do Desenvolvimento Infantil – ADI e merendeira.

Parágrafo Único – Esses profissionais devem ter como princípio, no desempenho de suas atividades, o caráter educativo de suas atitudes e habilidades individuais.

Art. 34° – A equipe de apoio deve participar, efetivamente, da construção e elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar.

Art. 35° – As atividades da equipe do pessoal de apoio se constituem no suporte necessário ao pleno desenvolvimento do processo educativo.

SEÇÃO I – AUXILIAR DE SERVIÇO ADMINISTRATIVO

Art. 36° – O auxiliar de Secretaria atua diretamente junto ao secretário da Unidade Escolar executando as tarefas administrativas que lhe são designadas.

Art. 37° – São atribuições do auxiliar de serviço Administrativo:

- a. Assistir ao secretário da Unidade Escolar, executando as tarefas administrativas relativas à função, em especial:
 - Realizar os serviços gerais de datilografia, digitação, inclusive os de natureza didático-pedagógica;
 - Receber, classificar, expedir, protocolar, distribuir e arquivar documentos em geral;
 - Preencher fichas e formulários que integram a documentação dos alunos e dos profissionais da escola;
 - Atender ao público em geral e prestar informações pertinentes.
- b. Executar as demais atribuições pertinentes a sua área de atuação que lhe forem delegadas pelo diretor e/ou pelo secretário da escola.

SEÇÃO II – AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS

Parágrafo Único – Cabe ao auxiliar de serviços gerais executar trabalho de limpeza em geral, nas áreas internas e externas das Unidades Educativas da Rede Municipal de Nova Iguaçu, lavar e passar roupas nas creches ou Postos e prestar serviços auxiliares.

Art. 38° - São atribuições do Auxiliar Serviços Gerais:

- a. Remover o pó dos móveis, tetos, portas, janelas e equipamentos, espanando-os ou limpando-os;
- b. Limpar escadas, pisos, calçadas, banheiros, copas, varrendo-os, encerando-os ou passando aspirador de pó;
- c. Limpar utensílios como: cinzeiros, lixeiros, objetos de adorno, vidros, janelas, entre outros;
- d. Arrumar banheiro, limpando-os com água, sabão, detergente e desinfetante, reabastecendo-os de papel higiênico, toalhas e sabonetes;

- e. Coletar o lixo e depositá-lo nas lixeiras.
- f. Lavar as roupas das crianças, lençóis, cobertores, toalhas e demais roupas usadas nas Creches e Núcleos de Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis;
- g. Retirar as roupas do varal, passá-las a ferro, esterilizá-las e guardá-las nas respectivas salas;
- h. Efetuar contagem das roupas lavadas e passadas, para controle das mesmas;
- i. Executar serviços de limpeza da área externa das Unidades Educativas, varrendo ou lavando calçadas, pátios, paredes, janelas, como também, roçando e capinando;
- j. Auxiliar na preparação de refeições e lanches, descascando e cortando verduras e temperos, lavando e secando louças, servindo as refeições e lanches, fazendo a limpeza da cozinha;
- k. Desentupir pia;
- l. Participar para o desenvolvimento e acompanhamento dos projetos Municipais como, hortas escolares e o de arborização de áreas externas;
- m. Fazer pequenos reparos, tais como: aparelhos elétricos, troca de lâmpadas, dentre outros, quando solicitados;
- n. Zelar pela guarda de materiais e equipamentos de trabalho;
- o. Atender às necessidades de Medicina, Higiene e Segurança do Trabalho;
- p. Realizar outras atividades correlatas com a função.

SEÇÃO III – AGENTE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL (ADI)

Art. 39° – A função do ADI, com atuação específica na Escola Municipais de Educação Infantil (EMEI), é assessorar pedagogicamente o professor regente das turmas de creches. O ADI é um auxiliar do professor no cuidado e Educação das crianças na Escola de Educação Infantil. É o professor quem planeja e executa as atividades docentes, mas o ADI pode e deve participar, procurando sugestões, contribuindo com suas observações sobre cada criança.

Art. 40° – São atribuições do Agente do Desenvolvimento Infantil:

- a. Executar suas atividades junto com a equipe técnico-pedagógica e docente;

- b. Auxiliar o professor regente, de forma eficaz, nas atividades pedagógicas ou outras que lhe forem solicitadas;
- c. Preservar a organização e higiene do ambiente e de materiais usados pelos professores e crianças;
- d. Fazer a triagem diária quanto ao estado de saúde da criança e colaborar com a equipe de saúde na administração de medicamentos e primeiros socorros, quando necessário;
- e. Administrar exclusivamente medicamentos solicitados por escrito, prescritos por um pediatra, obedecendo a dosagem e horários específicos;
- f. Manter contato direto com a mãe ou responsável, no momento da chegada da criança à creche e quando do encerramento das atividades do dia;
- g. Participar dos encontros de atualização, cursos, seminários, palestras promovidos pela EMEI e pela Secretaria Municipal de Educação;
- h. Manter-se atualizado quanto ao processo do desenvolvimento infantil;
- i. Participar, com o professor regente, de avaliações das atividades psicopedagógicas realizadas com as crianças;
- j. Executar serviços e atividades junto à criança, mantendo cuidados com a alimentação, higiene e repouso;
- k. Acompanhar e auxiliar, quando necessário, as atividades extras realizadas pela EMEI;
- l. Atuar, quando solicitado, e sempre que necessário, na distribuição das refeições às crianças da EMEI.
- m. Auxiliar a criança nos deslocamentos;
- n. Auxiliar e orientar as crianças em relação à higiene;
- o. Auxiliar e acompanhar o grupo nas refeições;
- p. Acompanhar as crianças no repouso;
- q. Acolher as crianças que precisem deixar a sala por algum tempo;
- r. Auxiliar o professor em atividades pedagógicas, a pedido do professor e sob orientação deste;
- s. Auxiliar a professora nas situações de brigas e conflitos entre as crianças, caso ela solicite.

Art. 42° – É vedado ao ADI:

- a. Aplicar quaisquer tipos de penalidades às crianças;

- b. Dirigir-se diretamente aos pais ou responsáveis para tratar de quaisquer assuntos, sem aviso Prévio conhecimento do professor e/ou do administrador;
- c. Usar expressões que possam ofender às crianças, incluindo-se os apelidos;
- d. servir-se de sua função para divulgar idéias contrárias à orientação do estabelecimento.

CAPÍTULO IV – DO CORPO DISCENTE

Art. 43° – O corpo discente é constituído por todos os alunos matriculados regularmente nas Unidades Escolares, em torno do qual giram todas as ações educativas.

SEÇÃO I – DOS DIREITOS DO ALUNO

Art. 44° – Os direitos do aluno estão garantidos pela Constituição Federal da República, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente, em vigor.

Art. 45° – A participação ativa do Corpo Discente é essencial à plena realização dos objetivos da comunidade escolar.

Parágrafo Único – Acessibilidade para deficientes

A legislação é clara que todos os prédios e equipamentos devem ter condições de fácil acesso para atender a alunos deficientes e pessoas que necessitem de atendimento especial. Trata-se hoje de um dos direitos fundamentais da sociedade e o descumprimento pode acarretar consequências punitivas para os estabelecimentos de ensino, desde a educação básica até a superior. Já existem decisões judiciais exigindo que sejam adaptados os projetos arquitetônicos e pedagógicos, contemplando meios para o suporte tecnológico aos usuários dos serviços. Inclui-se nesse conjunto os casos de perda parcial ou total dos sentidos, dentre os quais a visão e a audição. Também há direito dos cegos a serem acompanhados de animais guias, como cães adestrados para esse fim.

As relações entre Corpo Discente e os demais membros da comunidade escolar devem ser desenvolvidas em clima de diálogo, respeito mútuo, responsabilidade e cooperação.

Art. 46° – Os alunos matriculados nas escolas municipais de Nova Iguaçu têm o direito de receber, em igualdade de condições, a orientação necessária ao seu desempenho escolar, bem como o de participar de iniciativas de natureza recreativa ou social programadas pela Unidade Escolar.

Art. 47° – São direitos do aluno:

- a. Ser tratado com respeito, atenção e urbanidade, pelos diretores, professores e funcionários do Estabelecimento de Ensino;
- b. Ser considerado e valorizado em sua individualidade, sem comparação nem preferências por toda a comunidade escolar;
- c. Receber seus trabalhos, tarefas e atividades corrigidos e avaliados em tempo hábil;
- d. Assistir às aulas e participar das demais atividades escolares, sem obstáculos que lhes sejam impostos por motivos independentes de sua vontade ou possibilidade, tais como exigências relativas a uniformes ou material escolar;
- e. Recorrer aos setores competentes do Estabelecimento de Ensino, quando prejudicado em seus interesses;
- f. Participar da construção, do acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico da Unidade Escolar;
- g. Conhecer a estratégia utilizada pelos professores da Unidade Escolar quanto ao processo de avaliação bem como dos estudos de recuperação;
- h. Ser informado de todos os seus direitos para o pleno desenvolvimento da sua cidadania;
- i. Ser eleito por um período de 1 (um) ano letivo como representante de turma.
- j. Fazer perguntas que julgar convenientes para seu melhor esclarecimento, com educação e sem atrapalhar a aula;
- k. Ser ouvido em suas reivindicações e sugestões por quem de direito e, se for problema da classe, que haja consenso;
- l. Utilizar-se da Biblioteca e Laboratórios de Informática com acesso a Internet obedecendo as normas estabelecidas para este fim; - utilizar-se, sempre que possível, as instalações e dependências da UE, na forma e nos horários para isso reservados;

- m. Ser respeitado, sem discriminação de credo religioso, de convicção política, de raça e de cor;
- n. Ser orientado em suas dificuldades;
- o. Ser ouvido em suas queixas ou reclamações;
- p. Receber seus trabalhos e tarefas corrigidos e avaliados;

SEÇÃO II – DOS DEVERES DO ALUNO**Art. 48° – São deveres do aluno:**

- a. Tratar com respeito e civilidade o diretor, professores, funcionários, colegas e demais integrantes da comunidade escolar;
- b. Frequentar, com assiduidade, as aulas;
- c. Participar das atividades propostas pelos docentes, acatando seus critérios;
- d. Zelar pelo bom nome da Unidade Escolar, assim como pela conservação dos bens sob sua guarda ou de seu uso;
- e. Cumprir as normas disciplinares da escola;
- f. Comunicar, sempre que houver empecilho a sua frequência às aulas e ao cumprimento das atividades escolares;
- g. Cumprir todos os seus deveres para o pleno desenvolvimento de sua cidadania.
- h. Atender à convocação da Direção e dos professores;
- i. Colaborar na conservação do prédio, mobiliário escolar e todo material de uso coletivo, bem como manter a limpeza em todas as dependências do Colégio;

Art. 49° – É vedado ao aluno:

- a. Fazer qualquer divulgação ou distribuição de impressos dentro da Unidade Escolar, sem prévia autorização da direção;
- b. Ausentar-se das saias de aulas ou ocupar-se de assuntos estranhos a elas sem autorização do professor;
- c. Sair da escola sem ser dispensado pelo responsável pelo turno.

Art. 50° – Na prática de atos considerados infracionais e com autoria comprovada, o educando poderá:

- a. Receber advertência da autoridade competente, que consistirá em repreensão verbal com ciência do aluno e responsável;

- b. Reparar os danos que porventura possa ter causado, levando-se em conta sua capacidade, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Título III – Da Organização Didático-Pedagógica

CAPÍTULO I – DA ESTRUTURA CURRICULAR

Art. 51° – Nas escolas municipais de Nova Iguaçu, os currículos são planejados de modo a serem:

- Abrangentes – envolvendo todas as experiências vividas pelo aluno, dentro ou fora da escola.
- Flexíveis – com possibilidade de atualização constante, acompanhamento à evolução do conhecimento e ajustamento às reais necessidades.

Art. 52° – Os estabelecimentos de ensino da rede municipal de Nova Iguaçu ministram a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos, nos termos da legislação em vigor.

Art. 53° – O Sistema Municipal organiza o Ensino Fundamental da seguinte forma: “O Ciclo Básico de Alfabetização” compreende até três anos de escolaridade e “Sérieção”, a partir da 3ª série, observada a legislação pertinente aos critérios de avaliação.

CAPÍTULO II – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICO PARTICIPATIVA

Art. 54° – O principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola é através da participação, do envolvimento de profissionais e usuários, da tomada de decisões e funcionamento da organização escolar. “A organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola”. (Libâneo-2001).

Art. 55° – Embora a atitude democrática seja imperativa, necessitamos de método, pois sendo um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho. A criação dos conselhos escolares representa parte desse processo.

SEÇÃO I – CONSELHO ESCOLAR

Art. 56° – É o espaço de participação desafiador e instigante. Sua implementação encontra respaldo na Lei 9394/96 e deve ser constituído dentro da escola pública.

O Conselho de Escola é uma potencialidade a ser explorada, já que existem com respaldo organizacional e institucional para sua instalação de modo satisfatório na escola. Mas, de qualquer forma, é um instrumento que existe e precisa ser aperfeiçoado, com vistas a que se torne o embrião de uma verdadeira gestão colegiada e articulada com os interesses populares na escola.

Parágrafo 1° – O Conselho Escolar desempenha funções consultiva, normativa e fiscalizadora, é um ato voluntário dos que estão na escola. Por ele passam todas as questões, escolares e não apenas as financeiras. Cabe, também a ele, divulgar as decisões a que se chegou.

Parágrafo 2° – É constituído pela direção da escola e representantes dos segmentos da comunidade escolar. Uma vez criado toma-se o canal de participação e instrumento de gestão da própria escola.

Art. 57° – Os Conselhos Escolares, fomentam a gestão compartilhada como um dos possíveis caminhos para a democratização do poder na escola e na própria sociedade.

É um grande desafio para quem constrói uma escola cidadã.

SEÇÃO II – DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Art. 58° – O Projeto Político-Pedagógico organiza o trabalho escolar como um todo e dá à escola uma identidade que reflita a maneira de pensar e defina as ações educativas conforme diretrizes da Secretaria Municipal de Educação.

Parágrafo 1° – Devem constar do Projeto Político-Pedagógico: finalidades e objetivos da instituição, diagnóstico, princípios e diretrizes pedagógicas, objetivos, organização curricular, procedimentos metodológicos, princípios de avaliação, recursos humanos e materiais.

Parágrafo 2° – Toda comunidade escolar deve participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico. A avaliação do Projeto Político-Pedagógico deve ser realizada em períodos determinados pela comunidade escolar, em conformidade com os prazos estabelecidos para realização das metas que compõem a ação educativa da escola.

Art. 59° – O Projeto Político-Pedagógico da Unidade Escolar é analisado e acompanhado pela Secretaria Municipal de Educação.

SEÇÃO III – DAS MÍDIAS E NOVAS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

Art. 60° – O Serviço de Apoio ao Desenvolvimento das Novas Tecnologias Educacionais é um setor que presta serviços de recepção organizada e promove a apropriação de novas técnicas e dispositivos tecnológicos. É dinamizado por um educador da rede e tem por finalidade:

- Explorar os recursos da TV escola, o computador, a Internet e demais programas educativos no Projeto Político-Pedagógico da escola;
- Estimular a utilização da TV/ vídeo em sala de aula, como meio de integrar os temas transversais ao currículo;
- Possibilitar aos professores as discussões sobre a linguagem audiovisual;
- Orientar os professores no uso dos equipamentos de TV e vídeo (parte técnica);
- Desenvolver projetos de trabalho com diferentes mídias;
- Promover a melhoria, gradativa, da qualidade da Educação, que acontece dentro e fora do sistema escolar, alcançando pessoas de todas as classes sociais, que irão entender e decodificar melhor a mídia.

SEÇÃO IV – INTEGRALIDADE (PROGRAMA BAIRRO – ESCOLA)

Parágrafo Único – Escolas, praças, parques, igrejas e postos de saúde. Todos funcionando integrados

e sendo aproveitados como espaços de aprendizagem., esse é o conceito de Bairro-Escola. Estão envolvidos no Programa Bairro – Escola: escolas, bairros, alunos, moradores, voluntários, estagiários, parceiros e bolsistas de programas federais e estaduais, voltados para a geração de renda, participam do projeto desenvolvido e articulado junto à prefeitura de Nova Iguaçu, suas secretarias de governo além da comunidade escolar e pais, organizações sociais e institutos. Tão importante quanto isso, é o fato da implementação do Programa Bairro-Escola inspirar políticas governamentais, como o Programa Mais Educação, proposta do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do governo.

CAPÍTULO III – DO PROCESSO DE VERIFICAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR E PROMOÇÃO

SEÇÃO I – DO CRITÉRIO DE AVALIAÇÃO

Art. 61° – A avaliação do rendimento escolar, nas Escolas Municipais de Nova Iguaçu, deve ser realizada em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais segundo as orientações gerais da Secretaria Municipal de Educação e com a Proposta Pedagógica de cada Unidade Escolar, obedecendo aos critérios específicos para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos.

Art. 62° – Na Educação Infantil a avaliação deve ser feita mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Art. 63° – Na Educação Básica a avaliação do processo ensino-aprendizagem deve:

- Ser feita de forma contínua e cumulativa não se limitando a momentos estanques de aplicação de testes e ou provas;
- Manter prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos;
- Permitir a reformulação do trabalho docente;

Art. 64° – Devem ser utilizados no processo de avaliação dos alunos do Ensino Fundamental e

da Educação de Jovens e Adultos os seguintes conceitos, no alcance dos objetivos propostos.

- a. **M.B** – indica que o aluno construiu os conhecimentos fundamentais trabalhados no período, alcançando aproveitamento superior a 90% dos objetivos propostos;
- b. **B** – indica que o aluno construiu, satisfatoriamente, os conhecimentos trabalhados no período, alcançando aproveitamento superior a 70% dos objetivos propostos;
- c. **R** – indica que o aluno construiu parcialmente os conhecimentos trabalhados no período, apresentando dificuldades, alcançando 50% dos objetivos propostos;
- d. **I** – indica que os avanços alcançados não foram suficientes, podendo caracterizar sua retenção no ano/série/fase, alcançando aproveitamento inferior a 50% dos objetivos propostos.

SEÇÃO II – DA PROMOÇÃO E RETENÇÃO

Art. 65º – É considerado promovido, ao término do ano letivo, o aluno que obtém cumulativamente os conceitos MB, B, e R em cada componente curricular e a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) ao total da carga horária regulamentar.

Art. 66º – Tendo em vista o caráter formativo dos componentes curriculares: Arte, Educação Física e Língua Estrangeira, a atribuição de conceitos nestes componentes é imprescindível para a avaliação do desenvolvimento global do aluno, não sendo permitida a retenção do aluno sem uma reavaliação do trabalho realizado pelo conjunto de professores e pela equipe técnica.

Art. 67º – O aluno do Ciclo Básico de Alfabetização não está sujeito aos critérios de promoção e retenção, mas sendo avaliado pelos critérios das outras séries registrado no relatório descritivo semestral.

Parágrafo Único – Ao final da 3ª etapa do ciclo Básico, o aluno poderá ficar retido e deverá cursar novamente esta etapa por um período máximo de 1 ano.

SEÇÃO III – DA RECUPERAÇÃO

Art. 68º – A recuperação tem a finalidade de corrigir ou dar condições de eliminar uma deficiência

no processo ensino-aprendizagem a fim de permitir ao aluno prosseguir normalmente.

Parágrafo Único – a recuperação far-se-á lenta e paralelamente, no decorrer do ano letivo “Recuperação Paralela”.

Art. 69º – A recuperação paralela se destina ao aluno que não alcançou o mínimo de 50% dos objetivos propostos e que obteve conceito I em qualquer componente curricular no decorrer do período letivo.

Art. 70º – A recuperação paralela tem o objetivo de propiciar ao aluno, de rendimento insuficiente, atenção e acompanhamento das atividades visando à melhoria do seu aproveitamento.

Art. 71º – A recuperação paralela deve ser ministrada pelo professor regente da turma, a partir de atividades diversificadas na sala e no período regular das aulas.

SEÇÃO IV – DA PROGRESSÃO PARCIAL

Art. 72º – A Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu admite a progressão parcial de 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental. O regime de dependência assegura ao aluno prosseguir na série imediatamente subsequente, quando seu aproveitamento na série anterior for insatisfatório em, até, dois componentes curriculares.

Parágrafo 1º – A progressão parcial com dependência não se aplica ao aluno retido em uma série em razão da frequência inferior a 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas.

Parágrafo 2º – É analisada pelo Conselho de Classe a aprovação ou reprovação nas disciplinas cursadas em regime de dependência.

Art. 73º – A dependência deve ser registrada em ata própria e na ficha individual do aluno.

Art. 74º – O aluno não é retido, na última série por ele cursada, caso não obtenha promoção em algum componente curricular. Tem assegurado o prosseguimento de estudos fazendo jus ao regime de dependência.

Parágrafo Único – Em caso de transferência é re-

gistrada toda a vida escolar do aluno, inclusive a(s) disciplina(s) em regime de dependência. Cabe à escola, que recebe o documento, matricular o aluno de acordo com suas normas regimentais.

Art. 75º – O aluno inscrito no regime de dependência de componente curricular da 8ª série não faz jus ao certificado de conclusão do Ensino Fundamental, enquanto não satisfizer os requisitos da dependência.

SEÇÃO V – DA CLASSIFICAÇÃO

Art. 76º – A “Classificação” do aluno em qualquer série do Ensino Fundamental, excluídas as etapas do Ciclo Básico de Alfabetização, aplica-se nos casos em que o aluno não tem, ou não pode comprovar sua escolaridade anterior. Depende de avaliação específica, preparada e aplicada pela equipe técnico-pedagógica de acordo com o projeto político pedagógico da Unidade Escolar.

Parágrafo 1º – O responsável pelo aluno ou este, se maior, deve declarar, por escrito e sob as penas da lei, a inexistência ou a impossibilidade, justificada, de comprovar a escolaridade anterior.

Art. 77º – O aluno do Ciclo Básico de Alfabetização pode ser classificado nas etapas, levando-se em conta a idade e desempenho do educando:

- I. crianças de 6 anos deverão cursar a 1º ou a 2º ano;
- II. crianças de 7 anos poderão cursar a 2º ou 3º ano;
- III. crianças de 8 anos em diante poderão cursar a 2º ou 3º ano.

Parágrafo Único – O Orientador Pedagógico, juntamente com os professores do Ciclo Básico, devem avaliar os alunos para classificá-los na etapa adequada.

SEÇÃO VI – DA RECLASSIFICAÇÃO

Art. 78º – Dá-se a reclassificação de candidatos a matrícula, quando se tratar de transferências oriundas de outro estabelecimento de ensino situado no País ou no exterior.

Parágrafo Único – Não se aplica a reclassificação aos alunos oriundos das Unidades Escolares integrantes da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu, ressalvados os casos especiais, que serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 79º – O objetivo da reclassificação é situar o candidato, mediante processo avaliativo, na série adequada a sua competência. Para a avaliação, são levados em conta:

- a. o aproveitamento de estudos realizados com êxito;
- b. a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries.

Art. 80º – Fica sob responsabilidade da equipe pedagógica da Unidade Escolar e acompanhamento da Supervisão Educacional, a elaboração dos instrumentos de avaliação utilizados no processo de reclassificação.

Parágrafo 1º – Os resultados obtidos no processo de reclassificação são registrados em livro próprio, em atas específicas, que fazem parte da documentação do aluno.

Parágrafo 2º – Devem constar da avaliação reclassificatória os conteúdos da Base Nacional Comum, abrangendo Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Geografia e História.

Art. 81º – O candidato reclassificado está apto aos procedimentos de matrícula, obedecidos os requisitos previstos neste Regimento.

SEÇÃO VII – DA FREQUÊNCIA

Art. 82º – O acompanhamento e registro de frequência do aluno tem como objetivo a relação com a qualidade de sua aprendizagem e o cumprimento das disposições legais a ela inerentes.

Art. 83º – De acordo com a legislação vigente, a rede municipal de ensino estabelece um mínimo de 75% de frequência obrigatória durante o período letivo, independente de justificativa.

Art. 84º – Visando consolidar o compromisso

com o processo educacional, a rede municipal de Nova Iguaçu, em parceria com o Ministério Público, adota o PROCEE (Programa de Combate à Evasão Escolar).

Parágrafo 1º – Cabe aos docentes:

- I. comunicar, através da FICAI, à direção da unidade escolar, as faltas injustificadas dos alunos.

Parágrafo 2º – À unidade escolar cabe:

- I. identificar a ausência do aluno;
- II. reunir esforços, se necessário com a colaboração dos membros da comunidade, para reintegrá-los à escola;
- III. informar à Secretaria Municipal de Educação os alunos infrequentes, seguindo orientações da cartilha.

Parágrafo 3º – Cabe ao Serviço de Orientação Educacional da Secretaria Municipal de Educação:

- I. encaminhar os alunos com mais de 25 faltas para audiência coletiva, conforme legislação em vigor.

CAPÍTULO IV – DO CONSELHO DE CLASSE E REUNIÕES PEDAGÓGICAS

SEÇÃO 1 – DO CONSELHO DE CLASSE

Art. 85º – Os Conselhos de Classe, realizados em reuniões ordinárias, previamente marcadas em Calendário Escolar de Cada ano letivo, e extraordinária, quando convocada pela SEMED, discutem os problemas especiais dos alunos, suas dificuldades e atitudes, a fim de que se possa estabelecer o tipo de assistência pedagógica necessária a cada um, bem como ratificar e/ou retificar e atribuir menções mais amplas e objetivas a respeito da avaliação do aluno.

Art. 86º – São partes integrantes do Conselho de Classe:

- a. Diretor da Unidade Escolar (funcionário Administrativo - na ausência do Diretor);
- b. Professores da Turma;
- c. Orientador Pedagógico;
- d. Orientador Educacional;
- e. Supervisor Escolar (sempre que possível).

Art. 87º – Compete ao Conselho de Classe:

- a. conhecer e acompanhar o processo de desenvolvimento global dos alunos;
- b. identificar os alunos que apresentam problemas de aprendizagem e/ou comportamento, estabelecendo o tipo de assistência necessária a sua recuperação;
- c. propiciar condições para que o professor avalie o seu desempenho pedagógico, favorecendo intercâmbio de exigências entre os professores, visando maior unidade no que se refere ao trabalho realizado com a classe;
- d. decidir a promoção ou não dos alunos, considerando os critérios de avaliação e promoção estabelecidos no Regimento Escolar;
- e. propor soluções para os problemas identificados através da ação conjunta de todos os seus membros;
- f. propor ações que visem a eficácia do trabalho desenvolvido, contribuindo para a melhoria de todo o processo ensino-aprendizagem.

Art. 88º – As reuniões do Conselho de Classe são registradas em atas que, depois de aprovadas, são assinadas por todos os presentes.

Parágrafo 1º – Os registros decorrentes do Conselho de Classe só são válidos se for observado um quorum mínimo de 50% + 1 participante, considerando-se a equipe técnico-administrativo-pedagógica e corpo docente;

Parágrafo 2º – As decisões do Conselho de Classe são soberanas, preponderando o princípio do coletivo sobre o individual.

SEÇÃO II – DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS

Art. 89º – As reuniões pedagógicas constituem-se em momentos de reflexão e discussão sobre as práticas educativas, contribuindo para as relações pedagógicas e de conhecimento, objetivando a melhoria da qualidade da ação educativa.

Art. 90º – Em atendimento às exigências legais e à necessidade de capacitação permanente dos profissionais de educação, bem como a garantia de um espaço aberto à discussão e reflexão em torno de temas educacionais, a Secretaria Municipal de Educação mantém encontros pedagógicos semanais com Orientadores Pedagógicos das Escolas. Estes profissionais estendem

estas discussões aos professores, em reuniões mensais, garantidas em calendário.

Art. 91º – As reuniões pedagógicas devem atender aos seguintes objetivos:

- a. resgatar as ações responsáveis pelo educar e o educar-se, tais como a observação, o registro, a reflexão, a síntese, a avaliação e o planejamento;
- b. identificar as questões e situações importantes para o processo educativo, buscando estratégias para o seu redimensionamento;
- c. produzir novas competências técnicas e teóricas que irão contribuir para as mudanças e transformações a serem realizadas no processo educativo;
- d. assegurar à comunidade escolar o direito à participação e à crítica no processo de tomada de decisão;
- e. possibilitar a formação permanente dos educadores;
- f. aperfeiçoar a participação do coletivo na Unidade Escolar, a fim de que as ações pedagógicas se tornem mais eficientes, propiciando o desempenho satisfatório do projeto pedagógico.

Titulo IV – Do Regime Escolar

CAPÍTULO 1 – DO CALENDÁRIO ESCOLAR

Art. 92º – O Calendário Escolar tem por finalidade prever os dias e períodos destinados à realização das atividades curriculares das escolas da rede municipal de Nova Iguaçu, exigidas por Lei ou por decisões dos Conselhos de Educação.

Art. 93º – Em obediência às determinações legais, o Calendário Escolar das Escolas Municipais de Nova Iguaçu fixa o início e o término dos períodos letivos, planejamento, reuniões pedagógicas, conselhos de classe, recesso, férias escolares, os dias destinados às comemorações cívicas, sociais e religiosas e os dias de aula de cada mês.

Art. 94º – O ano letivo, independente do ano civil, conta, no mínimo, com 200 (duzentos) dias e 800 (oitocentos) horas de trabalhos escolares efetivas.

Art. 95º – Ao final de cada ano letivo, a SEMED encaminha o calendário às Unidades Escolares.

CAPÍTULO II – DA MATRÍCULA

Art. 96º – Matrícula inicial é a que se dá em qualquer série, ciclo, etapa ou fase na Educação Básica, desde que se trate da primeira matrícula na vida escolar do indivíduo.

Art. 97º – Matrícula renovada é a que se dá em qualquer série, ciclo, etapa ou fase na Educação Básica, caracterizando-se uma ou mais das seguintes situações:

- a. quando o aluno vem de cursar, no mesmo estabelecimento de ensino, período letivo imediatamente anterior, qualquer que tenha sido o resultado final por ele obtido;
- b. quando o indivíduo retoma os estudos no mesmo estabelecimento de ensino após interrupção.

Parágrafo Único – Em caráter especial, a matrícula pode ser requerida em qualquer época e concedida pela Unidade Escolar, sempre que haja disponibilidade de vaga.

Art. 98º – Matrícula por transferência ocorre quando o aluno apresenta à instituição de ensino de destino, Histórico Escolar emitido pelo estabelecimento de ensino de origem, que informa todos os dados pertinentes à vida escolar do mesmo, até a data da emissão do documento.

Parágrafo 1º – O Histórico Escolar de que trata este artigo não pode ser exigido para matrícula inicial no Ensino Fundamental.

Parágrafo 2º – A matrícula por transferência pode ser feita:

- I. Por Classificação - quando a instituição de ensino de destino procede à matrícula do aluno na série, ciclo ou etapa de acordo com a indicação do estabelecimento de ensino de origem, constante de histórico escolar.

Art. 99º – Na Educação Infantil, a matrícula pode ser feita:

- I. em Creches
- Maternal - em se tratando de criança com 2 anos a 2 anos e 11 meses a completar até 31/3 do ano seguinte;
 - Jardim de Infância - crianças de 3 a 4 anos e 11 meses, a completar até 31/3 do ano seguinte;
 - Pré-Escolar - crianças de 5 anos, a completar até 31/3 do ano seguinte;
- II. em Escolas Municipais que oferecem esta modalidade de ensino
- Jardim de Infância - crianças de 4 anos, a completar até 31/3 do ano seguinte;
 - Pré-Escolar - crianças de 5 anos, a completar até 31/5 do ano seguinte;

Art. 100° – O Ensino Fundamental tem a duração de 09 (nove) anos de escolaridade sendo que o Ciclo Básico de Alfabetização tem a duração de 03 (três) anos, onde os alunos são incluídos de acordo com a legislação em vigor.

Art. 101° – As datas do início e término do período de matrícula serão determinadas através do documento de matrícula elaborado pela SEMED.

Parágrafo 1° – É nula, de pleno direito e sem qualquer responsabilidade para a Escola, a matrícula que se fizer com documentos falsos ou adulterados, ficando o responsável passível das penas que a Lei determinar.

Parágrafo 2° – A assinatura do requerimento de matrícula, pelo aluno ou seu responsável e o deferimento deste pela Escola implicam na aceitação das normas do presente Regimento, obrigando as duas partes ao seu cumprimento.

Art. 102° – O candidato ao Estabelecimento, para matrícula, deve apresentar:

- requerimento de matrícula, assinado pelo aluno, quando maior de idade, ou pelo responsável, quando menor de idade;
- certidão de nascimento do aluno;
- atestado de saúde contendo a especificação do tipo sanguíneo;
- histórico escolar de estudos realizados anteriormente;
- quando o candidato tiver direito à dispensa

da prática de Educação Física, deverá apresentar documento hábil que a autorize.

Art. 103° – A transferência para outro estabelecimento de ensino só pode ser efetuada até 45 dias que antecedem o término do período escolar.

CAPÍTULO III – DA ORGANIZAÇÃO DAS TURMAS

Art. 104° – O número de alunos por turma obedece às condições físicas das salas e à limitação decorrente de norma legal, enviada pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 105° – Para a organização das turmas é considerada a faixa etária dos alunos.

CAPÍTULO IV – DA TRANSFERÊNCIA

Art. 106° – A transferência é a passagem do aluno da Unidade Escolar para outro estabelecimento ou de um turno para outro no mesmo estabelecimento.

Art. 107° – As transferências nas escolas municipais de Nova Iguaçu, podem ocorrer:

- normalmente, nas férias consecutivas ao término do ano letivo;
- eventualmente, durante o ano, 45 dias antes do término do ano letivo.

Parágrafo 1° – Ao aluno transferido para as Unidades Escolares municipais é concedido prazo de 20 (vinte) dias úteis, para que satisfaça as exigências legais relativas à documentação.

Parágrafo 2° – Os documentos de transferências são fornecidos ao aluno num prazo de até 20 (vinte) dias úteis, a partir da data de entrada de seu requerimento.

Parágrafo 3° – Transferências nos dois últimos meses do ano letivo somente por motivos relevantes, excluídos os casos de rendimento escolar insuficiente. São considerados motivos relevantes nas escolas da rede:

- transferências solicitadas por militares e funcionários públicos para seus dependentes, quando transferidos de residência e de serviço;
- transferências para filhos de artistas circenses.

Art. 108° – Só são aceitos históricos escolares e transferências que contenham o número do ato criação ou autorização de funcionamento do estabelecimento escolar de origem do aluno, como as assinaturas e respectivos números de autorização ou registro do diretor e secretário.

Título V – Das Disposições Gerais, Transitórias e Finais

Art. 109° – Cabe à direção da Unidade Escolar promover meios para leitura e análise do Regimento Escolar.

Art. 110° – Incorporam-se a este Regimento as instruções, normas, resoluções e deliberações baixadas

pelos órgãos competentes, nos limites das respectivas competências, revogando-se, implicitamente, tudo quando haja em contrário.

Art. 111° – Este Regimento pode ser modificado sempre que o aperfeiçoamento do processo educativo o exigir e tais alterações devem ser submetidas à ciência dos órgãos competentes.

Art. 112° – Os casos omissos no presente Regimento Escolar serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 113° – Este Regimento entrará em vigor, após publicação no D.O. da Cidade de Nova Iguaçu.

Anexo I – Matriz Curricular EDUCAÇÃO INFANTIL

	EIXOS CURRICULARES	1º PERÍODO	2º PERÍODO
FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	IDENTIDADE E AUTONOMIA	*	*
CONHECIMENTO DE MUNDO	LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	*	*
	CORPO E MOVIMENTO	*	*
	LINGUAGENS ARTÍSTICAS	*	*
	NATUREZA E TECNOLOGIA	*	*
	VIDA EM SOCIEDADE	*	*
	CONHECIMENTOS MATEMÁTICOS	*	*
CARGA HORÁRIA PARCIAL		20	20
ATIVIDADES DIVERSIFICADAS		20	20 (*)
CARGA HORÁRIA SEMANAL HORÁRIO INTEGRAL		40	40

(*) ATIVIDADES DIVERSIFICADAS ³	CARGA HORÁRIA
REPOUSO	2 HORAS DIÁRIAS
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	2 HORAS SEMANAIS
ATIVIDADES RECREATIVAS	4 HORAS SEMANAIS
INCENTIVO À LEITURA ¹	4 HORAS SEMANAIS

**Anexo II – Matriz Curricular
ENSINO FUNDAMENTAL – SÉRIES INICIAIS**

DIURNO						
ÁREAS DE CONHECIMENTO	CICLO			1º SEGMENTO		
	1ª ETAPA	2ª ETAPA	3ª ETAPA	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE	
BASE NACIONAL COMUM	LÍNGUA PORTUGUESA	*	*	*	*	*
	MATEMÁTICA	*	*	*	*	*
	HISTÓRIA	*	*	*	*	*
	GEOGRAFIA	*	*	*	*	*
	CIÊNCIAS	*	*	*	*	*
	ATIVIDADES RECREATIVAS	*	*	*	*	*
	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	*	*	*	*	*
PARTE DIVERSIFICADA	ENSINO RELIGIOSO ²	*	*	*	*	*
	OF. DE APRENDIZAGEM	*	*	*	*	*
	OFICINAS DE CULTURA	*	*	*	*	*
	OFICINAS DE ESPORTES	*	*	*	*	*
	INCENTIVO À LEITURA ¹	*	*	*	*	*
CARGA HORÁRIA SEMANAL HORÁRIO PARCIAL		20	20	20	20	20
ATIVIDADES DIVERSIFICADAS ³ / HORÁRIO INTEGRAL		20	20	20	20	20 (*)
TOTAL CARGA HORÁRIA		40	40	40	40	40

**Anexo III – Matriz Curricular
ENSINO FUNDAMENTAL – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
REGIME SEMESTRAL – 1º SEGMENTO – 100 DIAS LETIVOS (SEMANAS)**

ÁREAS DE CONHECIMENTO	CICLO ÚNICO					
	CA (**)	Iª FASE	IIª FASE	IIIª FASE	IVª FASE	
BASE NACIONAL COMUM	LÍNGUA PORTUGUESA	*	*	*	*	*
	MATEMÁTICA	*	*	*	*	*
	HISTÓRIA	*	*	*	*	*
	GEOGRAFIA	*	*	*	*	*
	CIÊNCIAS	*	*	*	*	*
	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	*	*	*	*	*
	EDUCAÇÃO FÍSICA	*	*	*	*	*
	ENSINO RELIGIOSO ²	*	*	*	*	*
	ATIVIDADES DIVERSIFICADAS ³	*	*	*	*	*
CARGA HORÁRIA SEMANAL		20	20	20	20	20

(**) Ver artigo 6º da Resolução

**Anexo IV – Matriz Curricular
2º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DIURNO
TOTAL DE 40 SEMANAS / ANO – 200 DIAS LETIVOS**

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA SEMANAL				CARGA HORÁRIA ANUAL				TOTAL	
	5ª S	6ª S	7ª S	8ª S	5ª S	6ª S	7ª S	8ª S		
BASE NACIONAL COMUM	LÍNGUA PORTUGUESA	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	MATEMÁTICA	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	CIÊNCIAS	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	HISTÓRIA	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	GEOGRAFIA	4	4	4	4	160	160	160	160	640
	LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	2	2	2	80	80	80	80	320
PARTE DIVERSIFICADA	ENSINO RELIGIOSO ²	*	*	*	*	*	*	*	*	*
	INCENTIVO À LEITURA E À PRODUÇÃO TEXTUAL	2	2	2	2	160	160	160	160	640
	TOTAL DE HORA / AULA					1200	1200	1200	1200	4800

**Anexo V – Matriz Curricular
ENSINO FUNDAMENTAL – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
REGIME SEMESTRAL – 2º SEGMENTO**

ÁREAS DE CONHECIMENTO	2º SEGMENTO								TOTAL
	V FASE	VI FASE	VII FASE	VIII FASE	V FASE	VI FASE	VII FASE	VIII FASE	
LÍNGUA PORTUGUESA	4	4	4	4	80	80	80	80	320
MATEMÁTICA	4	4	4	4	80	80	80	80	320
HISTÓRIA	2	2	2	4	40	40	40	80	200
GEOGRAFIA	2	2	2	2	40	40	40	40	160
CIÊNCIAS	2	2	4	2	40	40	80	40	200
EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	2	2	2	2	40	40	40	40	160
EDUCAÇÃO FÍSICA	2	2	2	2	40	40	40	40	160
LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	2	2	2	40	40	40	40	160
ENSINO RELIGIOSO ²	*	*	*	*	*	*	*	*	*
CARGA HORÁRIA TOTAL	20	20	20	20	360	360	400	400	1520

Anexo VI – Horário de Entrada e Saída
e Distribuição dos Tempos de Aula
ENSINO FUNDAMENTAL - SEGUNDO SEGMENTO E EJA

DIURNO		NOTURNO	
1º TURNO	2º TURNO		CICLO ÚNICO
1º tempo – 7:00 / 7:50	1º tempo – 13:00 / 13:50	Jantar – 18:00 / 19:00	Entrada: 18:00 horas
2º tempo – 7:50 / 8:40	2º tempo – 13:50 / 14:40	1º tempo – 19:00 / 19:45	Jantar: 18:00 / 19:00
3º tempo – 8:40 / 9:30	3º tempo – 14:40 / 15:30	2º tempo – 19:45 / 20:30	Início das aulas: 19:00
10' intervalo	10' intervalo	10' intervalo	Intervalo: 20:30 / 20:40
4º tempo – 9:40 / 10:30	4º tempo – 15:40 / 16:30	3º tempo – 20:40 / 21:25	Saída: 22:10
5º tempo – 10:30 / 11:20	5º tempo – 16:30 / 17:20	4º tempo – 21:25 / 22:10	
6º tempo – 11:20 / 12:10	6º tempo – 17:20 / 18:10		

Anexo VII – Horário de Entrada e Saída para os Três Turnos

NÍVEL OU MODALIDADE	TURNO	HORÁRIO DE ENTRADA	HORÁRIO DE SAÍDA
EMEI	MANHÃ	7:00	17:00
ETAPAS, 3ª E 4ª SÉRIES	MANHÃ	7:00	11:00
	TARDE	13:00	17:00
ENSINO FUNDAMENTAL SEGUNDO SEGMENTO	MANHÃ	7:00	12:10
	TARDE	13:00	18:10
EJA	NOITE	18:30	22:10

Notas

- Esta atividade engloba a vídeo educação, informática educativa, salas de leitura e atividades no telecentro, onde estes equipamentos estiverem disponíveis.
- O Ensino Religioso é obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para o aluno.
- Estas atividades dividem-se em dois grupos: GRUPO I (troca de roupa, jogos - sala de aula - contação de história, vídeo, teatro de fantoche, música, aula de Inglês, sala de leitura e discussão de temas transversais - ética, cidadania, violência, saúde, sexo, drogas, meio ambiente); GRUPO II (escovação, banho, contação de história, vídeo, jogos - sala de aula - almoço, teatro de fantoche, música, aula de Inglês, sala de leitura e discussão de temas transversais - ética, cidadania, violência, saúde, sexo, drogas, meio ambiente). As atividades do GRUPO I são destinadas aos alunos que estão saindo do horário regular para a integral e as do GRUPO II aos alunos que estão saindo do integral para a horário regular.

Observações:

- A Matriz Curricular está de acordo com a Resolução SEE nº 2640, de 22 de janeiro de 2004, e será implantada a partir do ano letivo de 2007;
- As áreas deverão ser desenvolvidas de forma interdisciplinar;
- No âmbito de todo o Currículo Escolar deverão ser ministrados conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira, conforme a Lei nº 10.639, de 09/01/2003;
- A Lei nº 3.216, de 29/06/01, incluiu o programa sobre doenças transmitidas por vetores pragas urbanas como conteúdo programático do Ensino Fundamental;
- A Lei nº 3.697, de 05/10/06, instituiu a semana do combate à violência doméstica contra criança e adolescente, a ser realizada na semana posterior a que contenha o dia 12 de outubro;
- Na parte de atividades diversificadas, da Educação de Jovens e Adultos, poder-se-á estabelecer 02 (duas) horas de carga horária semanal, prevista nesta Matriz Curricular, para a estudo modular, ou seja, não presencial, que serão realizadas através do estudos modulares ou desenvolvimento do projetos, desde que esteja contido no Projeto Pedagógico da Escola.

DECRETO Nº 8134

05 DE MARÇO DE 2009

“DELIBERAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO PARA A ELEIÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES E COORDENADORES POLÍTICOS PEDAGÓGICOS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA IGUAÇU”.

O **PREFEITO DO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU**, usando das atribuições que lhe confere a legislação em vigor,

DECRETA:

Do Processo Eleitoral

Art. 1º – As funções de gestão escolar no que tange – Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico das Instituições de Ensino mantidas pelo Poder Público Municipal serão preenchidas mediante eleições diretas livres e secretas, realizadas no âmbito de cada Unidade Escolar, para mandato de 3 (três) anos.

§ 1º – Cada chapa será composta por Diretor Geral e Diretor (es) Adjunto(s) que serão eleitos pelo corpo docente, discente, responsáveis e funcionários.

§ 2º – O número de diretores adjuntos que compõem a chapa será estabelecido conforme a classificação da unidade escolar, constante na lei 3.526 de 19/12/03.

§ 3º – No que tange ao Coordenador Político Pedagógico, o mesmo será eleito somente pelo Corpo Docente da Unidade Escolar.

§ 4º – No processo eleitoral de que trata o caput deste Artigo, concorrerão chapas distintas, uma (diretor geral e adjunto(s)) e outra: a de Coordenador Político Pedagógico compostas de professores candidatos às funções acima referidas.

Art. 2º – As Eleições nas Unidades Escolares Públicas Municipais obedecerão ao Calendário Eleitoral, que constitui o anexo I.

§ 1º – O horário de votação será de 8h às 17h, sem interrupções, nas Unidades Escolares.

§ 2º – Caso a Unidade Escolar funcione no turno da noite, o horário de votação será estendido até às 21h.

Dos Candidatos

Art. 3º – Poderão candidatar-se às funções de Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico, todo professor que preencha os seguintes requisitos:

- I. ser membro do Magistério Público Municipal de Nova Iguaçu;
- II. Estar em exercício na Unidade Escolar em que deseja se candidatar por no mínimo dois anos;
- III. não ter sido penalizado em processo administrativo disciplinar;
- IV. Para as funções de Diretor Geral e Diretor Adjunto possuir Formação Superior ou estar cursando. Para a função de Coordenador Político Pedagógico, possuir Formação Superior na área de Licenciatura ou estar cursando;
- V. Ter experiência de, pelo menos, (dois) anos de magistério apresentando documento comprobatório;

§ 1º – As funções de Diretor Geral, Diretor Adjunto e Coordenador Político Pedagógico das Unidades Escolares da Prefeitura de Nova Iguaçu são privativos dos ocupantes das classes de Professor I e Professor II.

§ 2º – Aos atuais ocupantes das funções de Diretor Geral e Diretor Adjunto será exigida comprovação de todas as prestações de contas, de adiantamentos e repasses recebidos, respeitados os prazos legais.

§ 3º – Não será permitido ao candidato concorrer em mais de uma chapa na mesma Unidade Escolar, em caso de duas matricula na rede Municipal de Nova Iguaçu o mesmo só poderá concorrer em uma.

§ 4º – Não serão concedidas remoções ou disposição a servidores no quadro do magistério no período letivo em que ocorrer a eleição para Diretores e Coordenadores Político Pedagógicos, salvo a manifestação do servidor.

§ 5º – O período que mediar à formação das Comissões Eleitorais e a posse dos eleitos será considerado como período eleitoral.

Dos Eleitores

Art. 4º – São considerados eleitores:

- I. Os professores, servidores públicos municipais terceirizados e cooperativados lotados na Unidade Escolar e professores permutados;
- II. Os alunos matriculados na Unidade Escolar, independente da série que estejam cursando, tenham no mínimo de 10 (dez) anos de idade, completos até o último dia do pleito;

§ 1º – O responsável legal pelo aluno matriculado na Unidade Escolar;

§ 2º – Cada eleitor terá direito a apenas um voto na mesma Unidade Escolar, inclusive o responsável, independentemente do número de filhos matriculados na Unidade Escolar;

§ 3º – Ao professor com duas matrículas será facultado o voto, em ambas as unidades, desde que esteja em exercício em Unidades diversas;

§ 4º – Aos professores e servidores licenciados lotados na Unidade Escolar será facultativo o voto;

§ 5º – Fica assegurado aos analfabetos e aos portadores de necessidades especiais, o direito ao voto, cabendo à Comissão Eleitoral da Unidade Escolar providenciar meios que garantam este direito;

§ 6º – Não será admitido o voto por procuração ou por correspondência.

Art. 5º – O voto de cada eleitor será considerado em sua integralidade, sendo igual e universal.

Das Comissões Eleitorais

Art. 6º – A Comissão Organizadora Eleitoral da SEMED será composta por até (cinco membros) designados pelo Secretário de Educação do Município de Nova Iguaçu, com atribuições de acompanhar, supervisionar e orientar as comissões eleitorais locais durante todo o processo eleitoral realizado nas Unidades Escolares.

Art. 7º – A Comissão Eleitoral será eleita em Assembleia Geral, pela comunidade escolar, convocada especificamente para este fim pela Direção em exercício, com representantes de todos os segmentos da mesma, de acordo com os quantitativos a seguir, garantindo – se a paridade:

§ 1º – A Comissão Eleitoral será composta por dois representantes de cada segmento (dois professores, dois funcionários, dois responsáveis e dois alunos).

§ 2º – O Presidente da Comissão Eleitoral e Suplente serão eleitos por seus membros, sendo eles maiores de 18 anos.

§ 3º – Não poderão compor a Comissão Eleitoral nenhum candidato, seu cônjuge e parentes até 2º grau, assim como professores e servidores no exercício das funções de Direção, Direção Adjunta e Secretário Escolar.

Art. 8º – A Comissão Eleitoral tem as seguintes atribuições:

- I. Fixar as normas sobre a propaganda e o bom andamento do processo eleitoral, nestas incluindo, debates públicos entre a Comunidade Escolar e a (s) chapa (s) concorrente(s);
- II. Comunicar por Ofício à Secretaria Municipal de Educação a (s) chapa (s) inscrita (s), seu(s) programa (s) de gestão e os currículos profissionais dos candidatos;

- III. Providenciar as listagens dos eleitores, separadas por segmento;
- IV. Providenciar ampla divulgação do pleito, suas regras e datas;
- V. Zelar pela legalidade e probidade do pleito;
- VI. Acolher e julgar recursos interpostos pelas chapas concorrentes ou por eleitores observados o prazo de 48 horas;
- VII. Proclamar e divulgar, em até 48 (quarenta e oito) horas o resultado do pleito, registrado em ata a qual será encaminhada em cópia à Secretaria Municipal de Educação;
- VIII. Enviar Cópia da Ata de Escrituração para Comissão Organizadora Eleitoral da SEMED;
- IX. Enviar o Mapa de Apuração, com proclamação dos resultados, para a Comissão Eleitoral da SEMED.
- X. Examinar a coerência e exatidão das informações referentes aos candidatos.

Art. 9º – Será considerado eleita a chapa que obtiver o maior número de votos considerados válidos.

Parágrafo Único – Se ao pleito concorrer apenas 01 (uma) chapa, a cédula eleitoral deverá identificar a chapa com seus candidatos, apresentando a opção SIM e NÃO. Proclamar-se-á esta chapa eleita quando a opção SIM alcançar a maioria simples dos votos.

Da Inscrição das Chapas

Art. 10º - A inscrição de chapas será feita de acordo com o cronograma apresentado no anexo.

§ 1º – No ato da inscrição, os candidatos a função de Diretor deverão apresentar o respectivo Plano de Gestão; a chapa completa; e os currículos profissionais dos componentes da chapa, devidamente datados e assinados.

§ 2º – No ato da inscrição, os candidatos a função de Coordenador Político Pedagógico deverão apresentar o respectivo Plano de Ação e o currículo profissional do componente da chapa, devidamente datados e assinados.

§ 3º – Será de 03 (três) dias o período de inscrição de chapas para a função de Diretor.

§ 4º – Será de 01 (um) dia o período de inscrição de chapas para a função de Coordenador Político Pedagógico.

Art. 11º – Caso não haja candidato para ocuparem o cargo de direção, a Secretaria Municipal de Educação tomará, pela ordem, as seguintes medidas:

- I. Estenderá o mandato do diretor e diretor (es) adjunto (s) pelo prazo de 30 (trinta) dias;
- II. Fomentará o surgimento na Unidade Escolar de membros do magistério para que adquiram condições de elegibilidade e possam organizar chapas, ocasião em que será deflagrado o novo processo eleitoral na forma legal.
- III. Se ainda assim houver insuficiência de membros para compor chapa ou interesse em participar, caberá ao Conselho Escolar convocar Assembleia Geral que indicará os nomes para compor a futura direção.

Dos Mandatos

Art. 12º – O período de mandato será de 03 (três) anos.

Parágrafo Único – Admitir-se-á reeleição por um triênio, considerando-se que o processo de preenchimento da função de Direção Geral e Direção Adjunta na Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu passou a ser realizado através de eleições gerais a partir de 2006.

Art. 13º – Se, no curso do mandato do Diretor, Diretor (es) Adjunto (s) e Coordenador Político Pedagógico eleitos, ocorrerem, no estabelecimento de Ensino circunstâncias ou irregularidades que justifiquem seu afastamento, os mesmos poderão ser destituídos e somente voltarão a ser elegíveis após 08 (oito) anos.

Art. 14º – A destituição do Diretor, Diretor (es) Adjunto ou Coordenador Político Pedagógico eleito somente poderá ocorrer, motivadamente:

- I. após sindicância, em que seja assegurado o direito de defesa, em face da ocorrência de fatos que constituam ilícito penal, falta de idoneidade moral, de disciplina, de assiduidade, de dedicação ao serviço ou de deficiência ou infração funcional, previstas no estatuto dos Funcionários da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu;
- II. por descumprimento deste Decreto, e do Contrato de Gestão.

§ 1º – A comunidade escolar, mediante decisão fundamentada e documentada, pela maioria absoluta de seus membros, e a Secretaria Municipal de Educação, mediante despacho fundamentado, poderá propor ou determinar a instauração de sindicância, para os fins previstos neste artigo.

§ 2º – A sindicância será concluída em 30 (trinta) dias.

§ 3º – A Secretaria Municipal de Educação poderá determinar o afastamento do indicado durante a realização da sindicância, assegurado o retorno ao exercício das funções, caso a decisão final seja pela não destituição.

§ 4º – No caso de afastamento do Diretor Geral, assumirá interinamente o Diretor Adjunto recebendo a gratificação equivalente ao cargo, e o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral para eleição do cargo vago de Direção cabendo a SEMED mediar o processo.

§ 5º – No caso de afastamento do Diretor Adjunto, o Diretor Geral acumulará as funções até que o Conselho Escolar convoque Assembléia Geral para eleição ao cargo.

§ 6º – Em ocorrendo afastamento do Diretor Geral, do(s) Diretor (es) Adjunto(s) o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral para eleição ao cargo em vacância.

§ 7º – Em ocorrendo afastamento do Coordenador Político Pedagógico o Conselho Escolar convocará Assembléia Geral com os professores para eleição ao cargo em vacância.

§ 8º – Nas escolas onde houver mais de 01 (um) Diretor Adjunto, a substituição recairá, sucessivamente, na ordem de inclusão conforme constar o registro da chapa.

Art. 15º – Nas Escolas recém-inauguradas a Secretaria Municipal de Educação nomeará uma direção provisória pelo período de noventa dias. Será atribuído ao Conselho Escolar a solicitação de Assembléia Geral para o processo eleitoral

Art. 16º – Caso o eleito tenha uma segunda matrícula na rede municipal de Nova Iguaçu ela será transferida, se for o caso, para a Unidade Escolar durante o período do mandato.

Art. 17º – A Secretaria Municipal de Educação deverá oferecer Curso de Formação em Gestão a Diretores, Diretores Adjuntos e Coordenadores Político Pedagógicos, cabendo aos eleitos participar do mesmo.

Art. 18º – Os casos omissos serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu.

Art. 19º – Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu,
05 de março de 2009.

LINDBERG FARIAS
Prefeito

RESOLUÇÃO SEMED REGULAÇÃO DE ELEIÇÃO DE CONSELHEIROS E CONSELHOS ESCOLARES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE DE NOVA IGUAÇU

O **SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**, no uso das atribuições que lhe confere a legislação em vigor, considerando o início do processo de escolhas de novos conselheiros para os Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu e a necessidade de definir normas, datas e demais procedimentos para o referido processo eleitoral,

RESOLVE:

“Instituir Regulamento do Processo de Eleição de Conselheiros para os Conselhos Escolares das Escolas da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu”

Capítulo I – Da Organização do Processo Eleitoral

Art.1º – A eleição de Conselheiros para os Conselhos Escolares das Escolas da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu será feita através de eleição direta nos segmentos que compõem a Comunidade Escolar, disciplinada pelo presente Regimento, aprovado no Fórum de Conselhos Escolares, no dia 26 de outubro de 2009.

Parágrafo Único – Todo o processo eleitoral de que trata este Regimento deverá respeitar os princípios da democracia, da igualdade de condições para

todos os candidatos, do direito à divergência e do direito de voto livre e secreto.

Art. 2º – A Eleição de que trata o artigo anterior será realizada no dia 00 de _____, através do voto impresso, por candidaturas individuais por segmento.

Art. 3º – O Processo de Eleição de Conselheiros dos Conselhos Escolares nas Escolas da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu está organizado pelas seguintes instâncias:

- I. **Direção da unidade escolar** – com função de providenciar no âmbito da unidade escolar as condições necessárias ao processo eleitoral.
- II. **Comissão Eleitoral** – com função de organizar, coordenar e fiscalizar o processo eleitoral no âmbito da unidade escolar;
- III. **Equipe de Coordenação do Processo de Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares, da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu** – com função de supervisionar e assessorar o processo eleitoral em toda a Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu;

Capítulo II – Da Comissão Eleitoral

Art. 4º – Cada Unidade Escolar terá uma Comissão Eleitoral, definida em Assembléia Geral da

Comunidade Escolar, convocada pela Direção da referida Escola, na data estabelecida no Anexo I deste Regimento.

§ 1º – A Comissão Eleitoral deverá ser composta por, no mínimo, um representante de cada segmento da Comunidade Escolar;

§ 2º – Estão impedidos de compor a Comissão Eleitoral:

1. Os candidatos ao cargo de conselheiro;
2. Os cônjuges dos candidatos;
3. Parente dos candidatos até 2º (segundo) grau;
4. Diretor, Diretor Adjunto, Coordenador Político Pedagógico e Secretário.

§ 3º – A Assembléia Geral da Comunidade Escolar será convocada mediante afixação de cartazes nos murais da Escola, nas salas de aulas, na Sala de Professores, na Secretaria Escolar, na Cozinha e no refeitório.

Art 5º – A Comissão Eleitoral comunicará através de ofício à Equipe de Coordenação do Processo de Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares, da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, os nomes dos seus componentes, no prazo máximo de 2 dias úteis a contar da data da escolha.

Art 6º – A Comissão Eleitoral da unidade escolar elegerá seu presidente dentre os membros que a compõem, maiores de 16 anos.

Art 7º – É vedada aos membros da Comissão Eleitoral qualquer manifestação em relação às candidaturas, sendo proibido o uso do vestuário ou outros distintivos que contenham declaração de Apoio ou censura a candidatos de qualquer segmento.

Art. 8º – A Comissão Eleitoral tem as seguintes atribuições:

1. Garantir o cumprimento das normas do processo eleitoral;
2. Providenciar ampla divulgação da eleição;
3. Divulgar, conforme calendário do Anexo I, a nominata dos eleitores;

4. Definir os nomes que integrarão as Juntas Eleitorais;
5. Acolher e julgar recursos interpostos pelos concorrentes ou por eleitores;
6. Realizar o processo de votação;
7. Realizar o escrutínio dos votos logo após a votação ou dia seguinte conforme estabelecido neste Regimento;
8. Proclamar e divulgar o resultado da eleição.
9. Elaborar Ata da Eleição, afixa-la nos murais da Escola e encaminhá-la à Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação.

Capítulo III – Dos Eleitores

Art 9º – Poderão votar nas eleições dos Conselheiros para os Conselhos Escolares:

1. Os professores que têm matrícula na unidade escolar, independentemente do tempo de lotação;
2. Os alunos matriculados na unidade escolar, independente da série que estejam cursando, que tenham, no mínimo, 10 (dez) anos de idade, completados até a data da eleição;
3. Os pais ou responsáveis dos alunos matriculados nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino;
4. Os funcionários efetivos ou terceirizados, independentemente do tempo de lotação.

§ 1º – Cada eleitor terá direito a apenas um voto na mesma unidade escolar;

§ 2º – Será facultativo o voto aos professores e servidores públicos licenciados;

§ 3º – Os professores que tenham filhos matriculados na unidade escolar poderão votar e concorrer ao cargo de Conselheiro somente como membros do Magistério;

§ 4º – Os servidores que estudam ou que tenham filhos matriculados na unidade escolar poderão

votar e concorrer ao cargo de Conselheiro somente como membros do segmento dos funcionários.

§ 5º – Não será admitido o voto por procuração ou por correspondência.

Art. 10º – A Comissão Eleitora, juntamente com a Direção da Unidade Escolar, deverá confeccionar listas de votação com todos os eleitores por segmento.

§ 1º - A listagem dos estudantes poderá ser organizada por turmas.

§ 2º - A listagem de pais ou responsáveis será organizada a partir das listagens dos estudantes.

§ 3º - Os responsáveis de estudantes, não sendo pai, mãe, avô ou avó, que desejarem participar do processo eleitoral, deverão procurar a secretaria da respectiva unidade escolar para incluírem seus nomes na lista de eleitores, até o dia anterior às eleições.

Capítulo IV – Da Inscrição dos Candidatos

Art. 11º – Poderão candidatar-se ao cargo de Conselheiro dos Conselhos Escolares apenas aqueles que comprovadamente pertençam à comunidade escolar.

Art. 12º – A inscrição dos candidatos ao cargo de conselheiro do Conselho Escolar será feita entre os dias 29 de outubro de 2009 à 05 de novembro de 2009.

Art. 13º – No ato da inscrição de candidatura o candidato deverá:

- I. Apresentar cópia da Carteira de Identidade;
- II. Apresentar documento que comprove o pertencimento à respectiva Comunidade Escolar;
- III. Preencher ficha de inscrição,

Parágrafo Único – A ficha de inscrição deverá ser

entregue à Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a Ata das Eleições.

Art. 14º – A Comissão Eleitoral afixará, no dia 06 de novembro, nos murais da Escola, a relação dos candidatos inscritos.

Capítulo V – Das Impugnações

Art. 15º – A solicitação de impugnação de candidatos poderá ser feita por qualquer membro da Comunidade Escolar, expressamente, no prazo definido no Anexo I, por meio de preenchimento da ficha de solicitação de impugnação, conforme Anexo III, fornecido pela Comissão Eleitoral.

Parágrafo Único – No ato da solicitação de impugnação, o solicitante, se possível, anexará cópia de documento que comprove a justificativa.

Art. 16º – No encerramento do prazo de impugnação, dia 10 de novembro de 2009, a Comissão Eleitoral, em reunião, lavrará ata na qual ficarão consignadas as impugnações propostas, destacando-se nominalmente os impugnantes e os candidatos impugnados.

Parágrafo Único – Na mesma reunião, a Comissão Eleitoral providenciará a entrega de notificação aos candidatos impugnados para que estes, até o dia 12 de novembro de 2009 apresentem suas contra razões.

Art. 17º – Instruído o processo de impugnação, a Comissão Eleitoral, no dia 13 de novembro de 2009, realizará reunião onde decidirá sobre a procedência ou não de cada impugnação, lavrando em ata a decisão da comissão.

Art. 18º – A Comissão Eleitoral afixará, no dia 16 de novembro de 2009, a lista dos candidatos homologados, ou seja, os candidatos aptos a participar do pleito, descontados os definitivamente impugnados.

Capítulo VI – Da Campanha Eleitoral

Art. 19º – Os candidatos deverão divulgar seu programa de trabalho a comunidade escolar, em conformidade com o calendário eleitoral.

Art. 20º – Não serão permitidos:

- I. Qualquer ato de agressão física ou moral às instituições ou pessoas;
- II. Pichação de paredes e muros da Unidade escolar;
- III. O uso de brindes e divulgação de material de propaganda dentro da escola que caracterize o abuso do poder econômico durante o processo de eleições;
- IV. Uso do alto falante fixos ou móveis ou de qualquer outra forma de poluição sonora;
- V. A utilização de recursos ou material de campanha que não sejam custeados pelos próprios candidatos.

§ 1º - A ocorrência de qualquer um dos itens relacionados neste artigo implicará na impugnação da candidatura infratora:

§ 2º - A impugnação do que trata o parágrafo anterior poderá ser requerida por qualquer membro da comunidade escolar ou concorrente;

Art. 21º – A campanha eleitoral deverá ser encerrada no dia 18 de novembro, às 20 horas.

Art. 22º – No dia da eleição dos conselheiros não poderá haver campanha eleitoral de nenhuma forma no interior da unidade escolar.

Parágrafo Único – Os cartazes de propaganda eleitoral afixados no interior da unidade escolar serão retirados, pela Comissão Eleitoral, no dia da eleição antes do início do processo de votação.

Capítulo VII – Da Organização das Eleições

Art. 23º – As eleições dos conselheiros para os

Conselhos Escolares será realizada no dia ____ de dezembro de 2009, no horário de 08 horas às 20 horas.

Art. 24º – A Comissão Eleitoral, juntamente com a Direção da Unidade Escolar, providenciará os locais para realização das eleições.

Art. 25º – Haverá uma Junta Eleitoral para cada mesa eleitoral para cada segmento da Comunidade Escolar.

§ 1º – Cada Junta Eleitoral será formada por 4(quatro) membros: um Presidente, um Secretário e dois mesários.

§ 2º – A formação das juntas eleitorais será feita de forma que cada junta trabalhe nas eleições de um segmento distinto ao seu.

§ 3º – A definição da Junta Eleitoral que ficará em cada segmento será feita no dia da eleição, momentos antes de começar o processo, por sorteio, pela Comissão Eleitoral.

§ 4º – A Comissão Eleitoral poderá criar mais de uma mesa eleitoral por segmento, separando os eleitores por ordem alfabética.

§ 5º – Nas Escolas Municipais de Educação Infantil e nas Escolas com até 500 alunos, a Comissão Eleitoral poderá criar uma mesa eleitoral para mais de um segmento.

Art. 26º – A Comissão Eleitoral providenciará crachás de identificação para os candidatos e para os fiscais.

§ 1º – O crachá de candidato deverá conter o segmento da Comunidade Escolar, nome completo e a expressão “CANDIDATO”, conforme Anexo IV, deste Regimento.

§ 2º – O crachá de fiscal de votação deverá conter o nome do fiscal, o nome do candidato, o segmento da Comunidade Escolar e a expressão “FISCAL DE VOTAÇÃO”, conforme Anexo V, deste Regimento.

§ 3º – Os crachás serão distribuídos no dia anterior da eleição e no dia da eleição, pela Comissão Eleitoral.

§ 4º – Cada candidato poderá indicar apenas um fiscal, para o respectivo segmento ao qual pertence.

Art. 27º – Compete às Juntas Eleitorais:

- I. Coordenar e realizar o processo de votação nas suas respectivas mesas eleitorais;
- II. Cumprir o horário de início ou de término do processo de votação;
- III. Lacrar, ao término da votação, a urna, o envelope com as cédulas não utilizadas e o envelope com a lista de eleitores e a lista de Assinatura dos Votantes.

Capítulo VIII – Da Votação

Art. 28º – Os materiais de votação são:

- a. Urna;
- b. Cédulas, conforme Anexo VI;
- c. Lista de eleitores por segmento;
- d. Lista para Assinatura dos Votantes, conforme Anexo VII;
- e. Mapa de Apuração de Votos, conforme Anexo VIII;
- f. Ata da Eleição, conforme Anexo IX.

Art. 29º – A votação será iniciada às 08 horas e encerrada às 20 horas, seguindo-se os seguintes procedimentos:

- I. A Comissão Eleitoral distribuirá o material para a votação, às Juntas Eleitorais, pouco antes do início do processo de votação;
- II. O presidente da Junta Eleitora deverá iniciar a votação, com o rompimento do lacre da urna, na presença dos demais membros da Junta Eleitoral e de, no mínimo, 3 (três) outras testemunhas, candidatos e/ou fiscais;
- III. As cédulas deverão ser rubricadas por, no mínimo 3(três) membros da Junta Eleitoral, no ato de entrega ao eleitor;

IV. Os eleitores votarão por ordem de chegada, dando-se prioridade para pessoas com mais de 60 anos e/ou portadoras de necessidades especiais;

V. A Junta Eleitoral identificará o eleitor, que assinará a lista de presença e receberá a cédula rubricada;

VI. Na identificação do eleitor, observar-se-á os seguintes procedimentos:

- a. Para os professores e funcionários será exigido um documento com foto;
- b. Para os alunos será exigido a caderneta escolar;
- c. Para os pais, mães, avôs e avós será exigido documento com foto e Certidão de Nascimento do filho matriculado na unidade escolar;
- d. Para os responsáveis, não sendo pai, mãe, avô ou avó será exigido documento de identificação com foto e constar da lista de votação definida no art. 10, §3º, deste Regimento.

VII. O eleitor, de posse da cédula eleitoral, dirigirá-se à cabine de votação para conferir seu voto de forma secreta.

VIII. O eleitor marcará apenas um dos nomes de candidatos inscritos na cédula de votação.

IX. Terminada a marcação do voto, o eleitor depositará a cédula na urna, ao lado da mesa de votação.

Art. 30º – A Junta Eleitoral, ao término da eleição, deverá lacrar e rubricar, com assinatura de seus membros e também de, no mínimo 3 (três) testemunhas, candidatos e/ou fiscais:

- I. A urna com as cédulas;
- II. O envelope com as cédulas não utilizadas;
- III. O envelope com a lista de votação e a lista de presença.

Parágrafo Único – Tendo realizado os procedimentos do caput deste artigo a Junta Eleitoral entregará todo o material a Comissão Eleitoral para a apuração.

Capítulo IX – Da Apuração e da Homologação dos Resultados

Art. 31º – A apuração será realizada no mesmo dia da votação ou no dia seguinte conforme definição da Comissão Eleitoral

Parágrafo Único – A Comissão Eleitoral divulgará o dia da apuração no mesmo dia da homologação dos candidatos.

Art. 32º – Na apuração somente os membros da Comissão Eleitoral poderão manusear os votos, seguindo-se os seguintes procedimentos:

- I. A apuração será realizada um segmento por vez em ordem estabelecida pela Comissão Eleitoral;
- II. A Comissão Eleitoral verificará inicialmente os lacres, conforme art. 30 deste Regimento;
- III. Estando tudo em ordem, a Comissão Eleitoral abrirá o envelope com a lista de votação e a lista de presença e verificará o número total de votantes, a partir da contagem de assinaturas na lista de presença, sendo este número lançado no campo correspondente do Mapa de Apuração dos Votos;
- IV. Em seguida será aberta a urna e retirada dela todas as cédulas, as quais serão abertas e arrumadas em votos em branco, votos nulos e votos válidos.
- V. Arrumadas as cédulas, serão contados os votos em branco e votos nulos, sendo o resultado lançado no Mapa de Apuração dos Votos;
- VI. Após serão arrumados os votos válidos por candidato, seguido de sua contagem e lançamento do resultado no Mapa de Apuração de Votos;
- VII. Terminado a apuração da urna, o presidente da Comissão Eleitoral fechará o Mapa de Apuração dos Votos e preencherá a Ata de Eleição.

Art. 33º – Os procedimentos definidos no artigo anterior serão adotados para todas as urnas, uma de cada vez.

Art. 34º – Serão considerados eleitos os candidatos com maior número de votos, de acordo com o número de vagas.

Parágrafo Único – No caso de empate entre os candidatos, serão utilizados os seguintes critérios de desempate:

- I. Para os representantes dos segmentos dos professores e dos funcionários:
 - a. maior tempo de serviço na unidade escolar, como primeiro critério;
 - b. Maior idade cronológica, como segundo critério.
- II. Para os representantes dos segmentos dos alunos e dos pais ou responsáveis será utilizado como critério único a maior idade cronológica.

Art. 35º – Serão considerados suplentes os candidatos com maior número de votos após o último candidato eleito, de acordo com o número de vagas.

Parágrafo Único – Os critérios de desempate serão os mesmos dos candidatos eleitos, conforme Parágrafo Único do artigo 34.

Capítulo X – Dos Recursos e Impugnações

Art. 36º – Os recursos referentes ao processo de votação deverão ser encaminhados à Comissão Eleitoral no prazo máximo de 2 (dois) dias, a contar do término da votação, por escrito, se possível contendo provas referentes ao fato que justifica o recurso.

Art. 37º – A Comissão Eleitoral terá prazo de 3 (três) dias, a contar do último dia para apresentação de recursos, para analisar e decidir quanto a procedência dos mesmos, bem como os procedimentos a tomar.

Art. 38º – Poderá haver recurso da decisão da Comissão Eleitoral à Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação.

Parágrafo Único – Os recursos cuja decisão da Comissão Eleitoral tenha sido unânime não caberá recurso à Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação.

Capítulo XI – Das Disposições Finais

Art. 39º – A posse dos Conselheiros eleitos será realizada pela Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação, em local e data posteriormente definida.

Art. 40º – Os casos omissos neste Regimento Eleitoral serão definidos pela Equipe de Coordenação do Processo das Eleições dos Conselheiros dos Conselhos Escolares da Secretaria Municipal de Educação, com base, no que couber, na legislação eleitoral brasileira.

Art. 41º – Este Regimento Eleitoral passa a vigorar após sua aprovação no Fórum de Conselhos Escolares e publicação nos atos oficiais.

Nova Iguaçu, outubro de 2009.

JAILSON DE SOUZA E SILVA
Secretário Municipal de Educação

REGIMENTO INTERNO DA OUVIDORIA DA EDUCAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA IGUAÇU

Art. 1º – O presente Regimento Interno apresenta diretrizes ao funcionamento da Ouvidoria da Educação do Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu, em sua gestão, triênio 2009 – 2012, de acordo com a criação no Decreto nº 8.511, de 27 de outubro de 2009.

Das Disposições Gerais

Art. 2º – A Ouvidoria da Educação é uma unidade de natureza mediadora, instalada na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, com autonomia administrativa e funcional, sem vínculo de subordinação ao poder constituído deste órgão, atuando em regime de cooperação e obtendo o suporte do mesmo.

Art. 3º – A Ouvidoria da Educação tem por finalidade ser um canal direto de mediação ampliando a comunicação entre os integrantes das Unidades Escolares, entre estes e a comunidade do entorno, assim como as relações com a Secretaria Municipal de Educação, de acordo com o art. 2º no Decreto nº 8.511.

Art. 4º – A Ouvidoria da Educação se apresenta como um canal direto para manifestação de conflitos: recebendo, mediando e sugerindo procedimentos concernentes à Educação Pública Municipal que melhorem a convivência e a qualidade pedagógica nas Unidades Escolares.

Art. 5º – Em seu caráter pedagógico, a Ouvidoria da Educação preza pela formação dos alunos da Rede Municipal de Ensino no âmbito da Educação Integral, reconhecendo-os em suas dimensões

cognitivas, éticas e estéticas. Possibilita assim, as condições para a construção de relações socio-pedagógicas na perspectiva do programa pedagógico da Rede Municipal de Nova Iguaçu.

Art. 6º – A Ouvidoria da Educação visa contribuir para o aperfeiçoamento e a melhoria dos padrões e mecanismos de transparência, presteza, eficiência e segurança dos serviços e das atividades desenvolvidas no âmbito da Educação Municipal fortalecendo o exercício da cidadania.

Art. 7º – No campo das ações, a Ouvidoria da Educação tem por objetivo viabilizar as seguintes medidas:

- I. Elaborar e realizar o programa de Prevenção à violência nas Unidades Escolares abordando três eixos: prevenção à violência, redução de danos e promoção de direitos;
- II. Elaborar programa de pesquisas envolvendo os setores da Secretaria Municipal de Educação, outras Secretarias Municipais e as Unidades Escolares;
- III. Estruturar e acompanhar as comissões de Ouvidoria locais - denominada "Câmara de Ouvidoria" – nas Unidades Escolares conforme definição no Regimento dos Conselhos Escolares;
- IV. Criar e implementar o programa de formação para os integrantes das Câmaras de Ouvidoria nas Unidades Escolares.

Parágrafo Único – A Ouvidoria da Educação atende às manifestações dos usuários a respeito da qualidade dos serviços públicos oferecidos pelas Unidades Escolares, Secretaria Municipal de Edu-

cação e demais membros do Sistema Municipal de Educação sem prejuízo das atribuições específicas de outros setores administrativos destas instituições.

Art. 8º – Com base em princípios da Administração Pública, conforme art. 3º do Decreto nº 8.511, todas as investigações serão conduzidas de forma sigilosa, exceto quando for necessária a identificação do ouvinte para dar seguimento à ação. É responsabilidade do conjunto da equipe da Ouvidoria da Educação garantir absoluta confidencialidade dos assuntos que tomarem conhecimento no exercício de suas funções.

Art. 9º – A Ouvidoria da Educação visa contribuir para o aperfeiçoamento e a melhoria dos padrões e mecanismos de transparência, prestação, eficiência e segurança dos serviços e das atividades desenvolvidas no âmbito da Educação Municipal, além do fortalecimento da cidadania.

Art. 10º – O atendimento na Ouvidoria da Educação não sofrerá qualquer restrição relativa a sexo, raça/etnia, religião, orientação sexual, convicção política ou ideológica. E será gratuito, sem qualquer tipo de ônus financeiro.

Dos Procedimentos

Art. 11º – São normas de procedimentos da Ouvidoria da Educação: Divulgar através de informativos, folders, sites e outros meios disponíveis o seu papel institucional e suas ações a todos que compõem a Rede Municipal de Educação; Exercer as suas atividades de acordo com os princípios afirmados no art. 3º do Decreto nº 8.511, não atendendo denúncias anônimas e/ou com notória carência de fundamentação;

- I. Sempre atuar visando a mediação de conflitos entre as partes envolvidas, preservando a sua imparcialidade, impessoalidade e compromisso com a gestão pública;
- II. Garantir espaços de mediações na Ouvidoria ou nas Unidades Escolares, objetivando a

resolução de conflitos. E só serão permitidos a participação dos agentes envolvidos diretamente nos conflitos a ser mediados; Cabe a Ouvidoria convocar a presença dos agentes que fizerem necessários a mediação de conflitos no âmbito da Rede Municipal de Educação;

- III. Todo relato demandante será preenchido em ficha de atendimento, com o devido registro do número de protocolo. A conclusão do atendimento será registro de cunho próprio. As fichas de atendimentos e de encaminhamentos, bem como os documentos em anexo, serão mantidas em arquivos específicos pelo prazo de dois anos;
- IV. Toda ficha de encaminhamento deverá ser registrado em livro de Protocolo;
- V. Nas reclamações, críticas, elogios, pedidos de informações, sugestões e quaisquer outros expedientes constarão nome, RG, telefone e email do usuário do serviço;
- VI. Os atendimentos serão realizados: no espaço da Ouvidoria, por telefone ou email;
- VII. A(s) resposta(s) ao usuário será(ão) encaminhada(s) pela mesma via de recepção.
- VIII. Todos os atendimentos acatados pela Ouvidoria da Educação devem ser analisados pela sua equipe no prazo máximo de sete dias;
- IX. Quanto à análise dos relatos atendidos com o parecer do Ouvidor, o fato poderá:
 - a. Ser indeferido – por não ser pertinente à Ouvidoria;
 - b. Ser encaminhado – ao setor, órgão ou unidade competente para resposta, informando-se ao usuário as providências tomadas;
 - c. Ser mediado – quando o atendimento se caracterizar como situação de conflito;
 - d. Ser orientado – quando os relatos não se enquadrarem nas alternativas anteriores e não atenderem as exigências dispostas no Decreto de criação do órgão.
- X. Todos os atendimentos deverão ser cadastrados num Sistema de Registro, para fins estatísticos e de pesquisas sendo classificados quanto:
 - a. Aos meios de acesso;

- b. À natureza da manifestação;
 - c. Aos órgãos e agentes atingidos por denúncias, críticas, reclamações, elogios e sugestões;
 - d. À natureza das questões suscitadas nas denúncias, críticas e reclamações;
 - e. Às decisões e aos encaminhamentos da Ouvidoria.
- XI. Não se tratando de casos sigilosos, as informações, depois de recebidas e analisadas pela Ouvidoria, poderão ser repassadas a outros órgãos.
 - XII. Todas as ações pró-ativas e de mediação da Ouvidoria da Educação com as Unidades Escolares, assim como ações de integração e interação com projetos e atividades com a Secretaria Municipal de Educação deverão constar em registros próprios. E serão documentos próprios deste órgão;
 - XIII. A equipe do órgão se reunirá mensalmente para avaliar o plano de ações.

Da Estrutura e Composição

Art. 12º – A Ouvidoria da Educação funcionará:

- I. Em espaço próprio, nas instalações da Secretaria Municipal de Educação, recebendo desta apoio técnico, administrativo, de materiais e serviços.

Parágrafo Único – Para fins administrativos e financeiros, a Ouvidoria da Educação vincula-se ao Gabinete do Secretário.

- II. De segunda-feira a quinta-feira, de 8:00 horas as 17:00 horas, sendo segunda-feira expediente interno.

Art. 13º – A Ouvidoria da Educação é composta dos seguintes cargos:

- I. Ouvidor da Educação;
- II. Ouvidor Adjunto;
- III. Assessores Especiais e Mediadores de Conflitos;
- IV. Assistentes;
- V. Motorista.

Da Competência

Art. 14º – Compete ao Ouvidor da Educação:

- I. Cumprir com as atribuições previstas no art. 9º do Decreto nº 8.511:
 - a. Observar o cumprimento dos princípios constitucionais da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, de eficiência e da publicidade da administração pública;
 - b. Planejar, dirigir, coordenar, supervisionar e orientar o funcionamento das ações da Ouvidoria da Educação;
 - c. Emitir parecer final sobre as demandas em curso na Ouvidoria da Educação;
 - d. Resolver os casos omissos do Decreto e praticar outros atos da competência da Ouvidoria da Educação.
- II. Coordenar a parte administrativa e normas de trabalho previstas nesse Regimento.
- III. Planejar, estimular e coordenar as atribuições de caráter pedagógico e as ações de mediação na Rede Municipal de Educação previstas nesse Regimento.
- IV. Indicar o Ouvidor Adjunto da Ouvidoria da Educação e os demais membros da equipe podendo destituir os mesmos em caso de não cumprimento de suas atribuições.
- V. Com o seu corpo técnico, zelar pelo funcionamento e organização interna da Ouvidoria da Educação.

Art. 15º – Compete ao Ouvidor Adjunto:

- I. Substituir temporariamente o Ouvidor da Educação em caso de ausência, impedimentos ou férias, de acordo com o art. 11 do Decreto 8.511;
- II. Participar ativamente dos trabalhos, planejando, organizando e executando as atividades administrativas, pedagógicas e de mediações da Ouvidoria da Educação junto ao Ouvidor da Educação e demais membros;
- III. Acompanhar e participar dos expedientes e das apurações dos fatos junto aos Assessores Especiais e Mediadores de Conflitos, encaminhando-os ao Ouvidor da Educação;

- IV. Exercer as atividades de mediações e as ações pró-ativas no campo pedagógico previstas neste Regimento, construindo a proposta da Ouvidoria da Educação.
- V. Zelar, junto aos demais membros, pelo funcionamento e organização do órgão.

Art. 16º – Compete aos Assessores Especiais e Mediadores de Conflitos:

- I. Assessorar diretamente o Ouvidor da Educação organizando e executando as ações e os serviços operacionais da Ouvidoria da Educação, de acordo com o art. 10 do Decreto 8.511;
- II. Participar ativamente dos trabalhos, planejando, organizando e executando as atividades administrativas, pedagógicas e de mediações da Ouvidoria da Educação junto ao Ouvidor da Educação;
- III. Receber, dirigir e coordenar os expedientes como apuração dos fatos, encaminhando-os ao Ouvidor da Educação;
- IV. Abrir, registrar, autenticar, encerrar e zelar junto ao administrativo pelos livros, procedimentos, arquivos e a documentação da Ouvidoria da Educação;
- V. Encaminhar todos os documentos à consideração do Ouvidor da Educação;
- VI. Exercer as atividades de mediações previstas neste Regimento, como as ações pró-ativas no campo pedagógico, construindo a proposta da Ouvidoria da Educação;
- VII. Zelar pela organização e aplicabilidade das informações da Ouvidoria da Educação, pelos meios cabíveis determinados neste regimento;

Das Atribuições

Art. 17º – São atribuições da Ouvidoria da Educação:

- I. Estabelecer canais de resolução de conflitos com as comunidades escolares e destas com a Secretaria Municipal de Educação, que permitam a melhora permanente do trabalho pedagógico;

- II. Promover ações para a formulação do Código de Convivência Escolar (Código de Ética) nas escolas em parcerias com os Conselhos Escolares;
- III. Desenvolver nas Escolas a formação das Câmaras de Ouvidoria, de modo que atuem como espaços de mediação de conflitos;
- IV. Atuar nas Unidades Escolares com medidas pró-ativas:
 - a. pesquisas de campo;
 - b. capacitações;
 - c. seminários;
 - d. ações interativas com os Conselhos Escolares.
- V. Desenvolver o Programa “Rede de Prevenção à Violência nas Escolas”, viabilizando a aplicabilidade dos seus eixos;
- VI. Promover, capacitar, organizar, coordenar e zelar pela constituição da rede de Terapeutas Comunitários, constituídos de profissionais e membros da comunidade escolar;
- VII. Desenvolver projetos, convênios e parcerias com instituições públicas e privadas, de forma a garantir os objetivos da Ouvidoria da Educação;
- VIII. Articular com os setores da Secretaria Municipal de Educação ações relevantes, visando garantir a resolução de conflitos que se fizerem presente na Rede Municipal de Educação;
- IX. Receber, examinar e encaminhar para as Autoridades Competentes reclamações, críticas, elogios, pedidos de informações, sugestões e quaisquer outros expedientes que lhes sejam encaminhados acerca dos serviços e das atividades relacionados aos serviços do Sistema Municipal de Ensino.
- X. Acompanhar até a solução final as demandas recebidas que lhe forem pertinentes.
- XII. Atuar de forma a garantir todas as ações estabelecidas no Decreto de Criação da Ouvidoria da Educação;
- XII. Promover a interação dos vários atores que constituem a comunidade escolar no âmbito da Educação Integral.
- XIII. Acompanhar as providências solicitadas às unidades pertinentes e informar os resultados aos interessados garantindo-lhes orientação, informação e a devida resposta;

- XIV. Sugerir e oferecer recomendações às instâncias pedagógicas e administrativas, numa ação de cooperação visando à melhoria dos serviços educacionais prestados;
- XV. Atuar, no âmbito de suas competências, no acompanhamento das reclamações e denúncias recebidas e, caso necessário, instaurar sindicâncias, auditorias e procedimentos administrativos pertinentes, de acordo com o art. 5º do Decreto nº 8.511;
- XVI. Requisitar aos setores da Secretaria Municipal de Educação, às Unidades Escolares e aos demais agentes do Sistema Municipal de Ensino informações necessárias ao funcionamento da Ouvidoria da Educação e ao atendimento de seus objetivos;
- XVII. Elaborar o seu Regimento Interno explicitando os seus devidos procedimentos, sendo este assinado pelo Ouvidor da Educação, submetido ao conhecimento do Secretário de Educação e à ratificação pelo Conselho Municipal de Educação, no prazo máximo de noventa dias. Após sua apresentação ao Conselho Municipal de Educação, caso este não se pronuncie, o Regimento Interno da Ouvidoria será considerado ratificado.

Das Disposições Finais

Art. 18º – O presente Regimento Interno da Ouvidoria da Educação terá validade até outubro de 2012 de acordo com o triênio desta gestão.

Art. 19º – Este Regimento entrará em vigor na data de sua publicação.

Nova Iguaçu, 2010.

SONIA DE PONTES LEANDRO
Ouvidora da Educação

SISTEMA DE EDITAIS DO PROGRAMA BAIRRO- ESCOLA 2010

Preâmbulo

A Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu, em conformidade com o Art. 33 do Decreto Municipal nº 8.630, de 29 de Maio de 2009, por intermédio da Coordenadoria Geral do Bairro-Escola e das Secretarias Municipais de Assistência Social e Prevenção da Violência, Cultura e Turismo, Esporte e Lazer & Meio-Ambiente, torna pública a chamada para o **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010**.

O **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010** visa constituir uma reserva de projetos a serem conveniados de acordo com a disponibilidade orçamentária do Município de Nova Iguaçu e com os recursos disponibilizados pelos convênios firmados entre a Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu e o Governo Federal.

O **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010** tem como objetivo estabelecer parcerias com pessoas físicas, organizações e instituições sem fins lucrativos, residentes ou sediadas em Nova Iguaçu, para promover a educação integral de crianças e adolescentes da cidade de Nova Iguaçu.

A Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu destinará para o Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010 recursos financeiros a serem distribuídos para projetos nas seguintes categorias:

1. Centros de Juventude:
 - 1.1. ProJovem Adolescente
2. Arte e Cultura:
 - 2.1. Oficinas Culturais Escola Viva / Bairro-Escola (Pontinhos de Cultura)
 - 2.2. Oficinas Culturais Mais Educação
3. Esporte e Lazer:
 - 3.1. Pólos de Esporte e Lazer (PELC)
 - 3.2. Oficinas de Esporte e Lazer (PELC)
4. Meio Ambiente:
 - 4.1. Núcleos de Educação Ambiental Mais Educação

Da Inscrição

2.1 – As pessoas físicas, organizações e instituições sem fins lucrativos interessadas em participar do **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010** poderão inscrever um ou mais projetos, desde que observados os regulamentos específicos de cada categoria. O mesmo projeto não poderá ser inscrito em mais de uma categoria.

2.2 – Os Editais de cada categoria e seus anexos estarão disponíveis para retirada nas Secretarias Municipais responsáveis pelos projetos a partir de Novembro de 2009, a saber:

CATEGORIA 1

Semaspv – Secretaria Municipal de Assistência Social e Prevenção da Violência

Rua Dr. Luiz Guimarães, 956
Centro – Nova Iguaçu

CATEGORIA 2

Semctur – Secretaria Municipal de Cultura e Turismo

Rua Athaide Pimenta de Moraes, s/nº
Centro – Nova Iguaçu

CATEGORIA 3

Semel – Secretaria Municipal de Esporte e Lazer

Rua Luiz de Lima, 268
Centro – Nova Iguaçu

CATEGORIA 4

Semam – Secretaria Municipal de Meio Ambiente

Rua Athaide Pimenta de Moraes, s/nº
Centro – Nova Iguaçu

2.3 – Para a inscrição no **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010**, o representante

legal da instituição deverá entregar pessoalmente o projeto e anexos em um envelope lacrado em local, data e horário indicados nos Regulamentos Específicos de cada categoria.

2.4 – O detalhamento dos requisitos para cada categoria da Seleção Pública encontra-se em seu respectivo Regulamento Específico.

Da Seleção

3.1 – O processo de seleção dos proponentes do **Sistema de Editais Bairro-Escola 2010** ocorrerá em 4 (quatro) etapas, conforme descrição a seguir:

ETAPA 1 – ANÁLISE DAS INSCRIÇÕES

Essa etapa tem como objetivo verificar a compatibilidade dos proponentes de acordo com o Regulamento Geral e de acordo com o Regulamento Específico das categorias nas quais os projetos foram inscritos.

ETAPA 2 – DEFESA ORAL DOS PROJETOS

Essa etapa tem como objetivo avaliar a capacidade do proponente em executar o projeto inscrito e possibilitar à banca de seleção o entendimento da(s) metodologia(s) a serem utilizadas. Os proponentes terão 5 minutos para apresentar oralmente suas propostas. Após a apresentação responderão até 3 (três) perguntas da banca de seleção.

ETAPA 3 – CLASSIFICAÇÃO

Após as duas primeiras etapas, os projetos serão classificados, de acordo com o sistema de pontuação dos Regulamentos Específicos de cada categoria.

ETAPA 4 – SELEÇÃO, PELAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS E PELOS CRAS, DOS PROJETOS QUE SERÃO CONVENIADOS E AS RESPECTIVAS METAS DE ATENDIMENTO

Essa etapa tem como objetivo selecionar os projetos que farão parte do Plano de Atendimento de Educação Integral das Escolas Municipais da Cidade de Nova Iguaçu e dos Cardápios dos

Coletivos do ProJovem Adolescente, bem como o estabelecimento das metas a serem alcançadas.

3.2 – Após a **Etapa 4** de seleção serão solicitados aos proponentes cópias de documentação de acordo com o Regulamento Específico de cada categoria.

3.3 – O proponente selecionado deverá apresentar a documentação solicitada no Regulamento Específico no prazo determinado.

3.4 – Será desclassificado o proponente que não apresentar a documentação conforme especificações e prazos estabelecidos.

3.5 – Os projetos selecionados nos Planos de Atendimento de Educação Integral das Escolas e dos Cardápios dos Coletivos do ProJovem Adolescente serão divulgados pela Prefeitura de Nova Iguaçu em evento específico e no site da Prefeitura.

3.6 – Após a divulgação dos projetos selecionados e respectivas metas de atendimento serão abertos os processos de convênio com os proponentes, de acordo com cada categoria e Secretaria responsável.

3.7 – A Prefeitura de Nova Iguaçu poderá solicitar, a qualquer momento durante o processo seletivo, documentos de comprovação relacionados aos proponentes, aos projetos, às ações, bem como quaisquer outros documentos e materiais complementares necessários para subsidiar os trabalhos de análise e seleção a cargo das bancas de seleção mencionadas neste regulamento. Cumpre aos proponentes atender às solicitações que lhes forem formuladas no prazo e forma definidos pelos solicitantes.

3.8 – A ausência de descrição, ou a descrição incompleta, do projeto e das ações nas fichas de inscrição e/ou eventuais irregularidades relacionadas aos requisitos de participação e à apresentação de documentos, constatadas a qualquer tempo, implicarão inabilitação do proponente.

3.9 – Os Projetos, selecionados ou não, passarão a fazer parte do acervo da Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu para fins de pesquisa, documenta-

ção e mapeamento das ações desenvolvidas no município, razão pela qual não serão devolvidos aos proponentes.

Regulamento Geral

Para participar do processo de credenciamento, em quaisquer das categorias do **Sistema de Editais do Programa Bairro Escola 2010**, os proponentes deverão se basear no Traçado Metodológico das Ações Educativas do Bairro-Escola e considerar os seguintes itens:

4.1 – TERRITORIALIZAÇÃO

Os convênios serão celebrados a partir de metas pré-estabelecidas nos Regulamentos Específicos de cada categoria, de maneira que as propostas atinjam a cobertura territorial da Cidade de Nova Iguaçu, levando-se em conta a divisão por URGs (Unidades Regionais de Governo), Bairros e Regiões de Proteção Social.

4.2 – GRUPOS ETÁRIOS

Os convênios serão celebrados respeitando a especificidade de cada categoria e considerando o atendimento do público de acordo com os seguintes grupos etários:

- 0 a 3 anos
- 4 a 5 anos
- 6 a 10 anos
- 11 a 14 anos
- 15 a 17 anos
- 18 a 29 anos
- 30 a 59 anos
- Acima 60 anos

4.3 – ORDENAMENTO DOS TEMPOS DAS OFICINAS

As atividades dos convênios celebrados deverão acompanhar o Calendário Escolar da Rede Municipal de Ensino, através de módulos bimestrais de execução e considerar que as atividades deverão ocorrer de 2 a 4 vezes por semana e carga horária de 1h30min (uma hora e trinta minutos) para cada atividade.

4.4 – AMBIENTE / INFRA ESTRUTURA

As ações, objetos dos convênios, deverão ser executadas em espaços físicos adequados, considerando a especificidade de cada categoria. O ambiente de realização das ações deverá ter infra-estrutura adequada para o atendimento à atividade a ser desenvolvida.

4.5 – RELAÇÃO COM O TERRITÓRIO

A Escola, o Bairro e a Rua deverão ser incorporados como elementos do processo educativo e das ações objeto dos convênios. Para tanto, cada convênio deverá executar as seguintes estratégias:

1. Adoção de 1 (um) espaço da Escola: Significa adotar um espaço físico da Escola, como por exemplo um pátio, um corredor, uma sala de aula e tornar esse espaço parte das atividades desenvolvidas, através de interferências periódicas no espaço escolhido.
2. Adoção de 1 (um) espaço do Bairro: Significa adotar um espaço físico no Bairro onde a atividade está sendo oferecida, como por exemplo um ponto de ônibus, um muro, uma esquina, e tornar esse espaço parte das atividades desenvolvidas, através de interferências periódicas no espaço escolhido.

4.6 – TRABALHO EM REDE / ALIANÇAS E PARCERIAS

Os convênios pressupõem estreita parceria e aliança com as Escolas da Rede Municipal, com os CRAS (Centros de Referência da Assistência Social), com as Unidades de Saúde e com os demais parceiros da Rede de Proteção Social do Programa Bairro-Escola. Os proponentes conveniados, em quaisquer das categorias, deverão integrar as UGLs (Unidades Gestoras Locais) e participar das atividades, reuniões e encontros periódicos das mesmas a fim de fortalecer o trabalho em rede e qualificar as ações e atividades nos territórios.

4.7 – INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO DOS BENEFICIADOS

Cada proponente conveniado deverá contratar pessoas oriundas dos programas municipais

de qualificação profissional para seu quadro de recursos humanos do projeto conveniado. A contratação acima mencionada deverá ser de 30% da necessidade total do projeto conveniado. Será disponibilizado um cadastro de participantes com os cursos de qualificação dos quais participaram e sinalização de categorias para a inserção.

4.8 – NOVA IGUAÇU CIDADE UNIVERSITÁRIA

Quando houver a necessidade de contratos de estágio nos Planos de Trabalho dos convênios celebrados, os mesmos deverão ser baseados no Programa Nova Iguaçu Cidade Universitária.

4.9 – CARGOS, SALÁRIOS E CARGA HORÁRIA

Cada proponente selecionado deverá seguir as diretrizes dos Regulamentos Específicos para o estabelecimento de cargos, salários e carga horária dos profissionais envolvidos para a execução das atividades objeto do convênio.

4.10 – PROGRAMA DE FORMAÇÃO

Todos profissionais que participarem de quaisquer projetos contemplados pelo **Sistema de Editais do Programa Bairro-Escola 2010**, deverão participar de encontros de 4 horas semanais de formação continuada. O Programa de Formação será ofertado por cada Secretaria responsável pelo(s) convênio(s). O Programa de Formação se dará em módulos, sendo alguns obrigatórios, onde haverá controle de frequência e outros optativos, a fim de possibilitar aos profissionais envolvidos excelência na qualidade das atividades conveniadas.

4.11 – PDI – PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL

As entidades que celebrarem convênios com a Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu deverão participar do PDI (Programa de Desenvolvimento Institucional). Trata-se de um Programa que visa acompanhar e formar os parceiros da Prefeitura no que se refere à organização interna das instituições e procedimentos burocráticos, intervenção local (efeitos da atuação do parceiro na comunidade/território e nas pessoas) e intervenções em políticas públicas.

4.12 – METODOLOGIAS DE AVALIAÇÃO

As entidades que celebrarem convênios com a Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu deverão participar de Formação em Metodologias de Avaliação de Projetos Sociais. Trata-se de uma Formação que visa fornecer aos parceiros conveniados metodologias e instrumentos que possibilitem avaliar e monitorar qualitativamente e quantitativamente as atividades em execução.

4.13 – SISTEMA DE INFORMAÇÕES DO BAIRRO ESCOLA (SIBE)

Os proponentes selecionados deverão adotar o SIBE (Sistema de Informação do Bairro Escola) como o Sistema de Informações padrão para:

- Cadastramento de alunos/beneficiários;
- Cadastramento de atividades/capacidades;
- Cadastramento das Instituições e de cada um dos espaços parceiros;
- Cadastramento de Agentes Educadores (coordenadores, oficinairos, monitores etc);
- Lançamento da frequência Alunos/Beneficiários;
- Lançamento da frequência Agentes Educadores.

Obs.: Será oferecida, gratuitamente, formação específica para o manuseio do Sistema.

4.14 – SISTEMA MUNICIPAL DE PRESTAÇÃO DE CONTAS (SMPC)

Os proponentes selecionados deverão adotar o SMPC (Sistema Municipal de Prestação de Contas) como o Sistema padrão para a prestação de contas dos convênios, de acordo com a periodicidade dos desembolsos previstos.

Obs.: Será oferecida, gratuitamente, formação específica para o manuseio do Sistema.

4.15 – DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Os proponentes selecionados deverão participar de capacitações periódicas sobre Desenvolvimento Sustentável, oferecidas pela Prefeitura da Cidade Nova Iguaçu e adotarem tais práticas no decorrer do convênio. Tais como: captação e uso de energia solar, captação e uso de água da chuva, coleta seletiva de lixo etc.

4.16 – EVENTOS E CULMINÂNCIAS

Os convênios celebrados deverão prever Eventos e Culminâncias dos ciclos bimestrais (item 4.3), de acordo com cada categoria de projetos conveniados.

4.17 – COMUNICAÇÃO / DIVULGAÇÃO

Todos os proponentes conveniados deverão aplicar em local externo PLACA DE IDENTIFICAÇÃO padrão, de acordo com modelo fornecido pela Prefeitura de Nova Iguaçu.

Todo e qualquer produto de comunicação deverá estar de acordo com o Plano de Trabalho e com a identidade visual do Programa Bairro-Escola.

Os agentes educadores deverão utilizar uniformes padronizados de acordo com a identidade visual do Programa Bairro-Escola.

PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DA REMUNERAÇÃO DO PROFESSOR DO MUNICÍPIO – CRIAÇÃO DA GRATIFICAÇÃO FUNDEB

VIGÊNCIA 01 DE FEVEREIRO DE 2010

	ATUAL			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	CARGA HORÁRIA	REF	A	REF	REMUN. TOTAL	AUMENTO REAL %	CARGA HORÁRIA	CLASSE	A	AUMENTO REAL %
			REMUN. TOTAL						REMUN. TOTAL	
PROFESSOR COM NÍVEL MÉDIO	20 horas	1	1.021,63				20 horas	1	1.500,09	46,83
	20 horas	1	1.052,28				20 horas	1	1.535,64	46,83
	20 horas	2	1.103,91				20 horas	2	1.558,87	41,97
	20 horas	2	1.136,06				20 horas	2	1.596,20	41,97
	20 horas	2	1.168,21				20 horas	2	1.633,53	41,97
	20 horas	3	1.227,70				20 horas	3	1.668,09	37,66
	20 horas	3	1.261,49				20 horas	3	1.707,28	37,66
	20 horas	3	1.295,28				20 horas	3	1.746,48	37,66
	20 horas	4	1.360,06				20 horas	4	1.792,34	34,15
	20 horas	4	1.395,54				20 horas	4	1.833,49	34,15
	20 horas	5	1.465,29				20 horas	5	1.888,67	31,21
	20 horas	5	1.502,55				20 horas	5	1.931,88	31,21
	20 horas	5	1.539,80				20 horas	5	1.975,10	31,21
	20 horas	6	1.616,80				20 horas	6	2.041,75	28,75

CARGA HORÁRIA	ATUAL		PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	REF	B	REF	REMUN. TOTAL	AUMENTO REAL %	CARGA HORÁRIA	CLASSE	AB	AUMENTO REAL %
20 horas	2	1.071,75				20 horas	1	1.559,34	45,49
20 horas	2	1.103,91				20 horas	1	1.596,67	45,49
20 horas	3	1.160,12				20 horas	2	1.622,96	40,61
20 horas	3	1.193,91				20 horas	2	1.662,15	40,61
20 horas	3	1.227,70				20 horas	2	1.701,35	40,61
20 horas	4	1.289,10				20 horas	3	1.739,30	36,63
20 horas	4	1.324,58				20 horas	3	1.780,45	36,63
20 horas	4	1.360,06				20 horas	3	1.821,61	36,63
20 horas	5	1.428,04				20 horas	4	1.871,22	33,29
20 horas	5	1.465,29				20 horas	4	1.914,43	33,29
20 horas	6	1.538,57				20 horas	5	1.973,67	30,49
20 horas	6	1.577,69				20 horas	5	2.019,04	30,49
20 horas	6	1.616,80				20 horas	5	2.064,42	30,49
20 horas	7	1.697,63				20 horas	6	2.158,19	29,80

PROFESSOR COM CURSO DE LICENCIATURA CURTA

CARGA HORÁRIA	ATUAL		PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	REF	C	REF	B	AUMENTO REAL %	CARGA HORÁRIA	CLASSE	B	AUMENTO REAL %
14:40 horas	3	1.126,33	3	1.602,94	42,32	20 horas	1	1.800,56	59,86
14:40 horas	3	1.160,12	3	1.642,14	42,32	20 horas	1	1.839,76	59,86
14:40 horas	4	1.218,14	4	1.673,88	38,05	20 horas	2	1.847,77	52,76
14:40 horas	4	1.253,62	4	1.715,03	38,05	20 horas	2	1.888,92	52,76
14:40 horas	4	1.289,10	4	1.756,19	38,05	20 horas	2	1.930,08	52,76
14:40 horas	5	1.353,53	5	1.799,63	34,48	20 horas	3	1.952,68	46,81
14:40 horas	5	1.390,79	5	1.842,85	34,48	20 horas	3	1.995,89	46,81
14:40 horas	5	1.428,04	5	1.886,06	34,48	20 horas	3	2.039,11	46,81
14:40 horas	6	1.499,46	6	1.941,36	31,49	20 horas	4	2.076,03	41,82
14:40 horas	6	1.538,57	6	1.986,73	31,49	20 horas	4	2.121,41	41,82
14:40 horas	7	1.615,48	7	2.051,71	28,98	20 horas	5	2.170,24	37,64
14:40 horas	7	1.656,56	7	2.099,35	28,98	20 horas	5	2.217,89	37,64
14:40 horas	7	1.697,63	7	2.147,00	28,98	20 horas	5	2.265,53	37,64
14:40 horas	8	1.782,50	8	2.224,12	26,88	20 horas	6	2.328,45	34,14

PROFESSOR COM LICENCIATURA PLENA

CARGA HORÁRIA	ATUAL		PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	REF	D	REF	C	AU- MENTO REAL	CARGA HORÁRIA	CLASSE	C	AU- MENTO REAL
		REMUN. TOTAL		REMUN. TOTAL	%			REMUN. TOTAL	%
14:40 horas	4	1.182,66	4	1.736,69	46,85	20 horas	1	1.979,89	67,41
14:40 horas	4	1.218,14	4	1.777,84	46,85	20 horas	1	2.021,05	67,41
14:40 horas	5	1.279,03	5	1.810,67	42,33	20 horas	2	2.028,69	59,89
14:40 horas	5	1.316,28	5	1.853,89	42,33	20 horas	2	2.071,91	59,89
14:40 horas	5	1.353,53	5	1.897,10	42,33	20 horas	2	2.115,12	59,89
14:40 horas	6	1.421,22	6	1.942,62	38,55	20 horas	3	2.138,64	53,58
14:40 horas	6	1.460,34	6	1.987,99	38,55	20 horas	3	2.184,01	53,58
14:40 horas	6	1.499,46	6	2.033,37	38,55	20 horas	3	2.229,39	53,58
14:40 horas	7	1.574,41	7	2.080,72	34,58	20 horas	4	2.250,35	46,97
14:40 horas	7	1.615,48	7	2.128,36	34,58	20 horas	4	2.297,99	46,97
14:40 horas	8	1.696,25	8	2.186,42	31,22	20 horas	5	2.332,31	41,37
14:40 horas	8	1.739,38	8	2.236,45	31,22	20 horas	5	2.382,34	41,37
14:40 horas	8	1.782,50	8	2.286,47	31,22	20 horas	5	2.432,36	41,37
14:40 horas	9	1.871,63	9	2.363,60	28,75	20 horas	6	2.492,00	37,26

PROFESSOR
COM ESPE-
CIALIZAÇÃO
LATU SENSU
(PÓS)

CARGA HORÁRIA	ATUAL		PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	REF	E	REF	D	AU- MENTO REAL	CARGA HORÁRIA	CLASSE	D	AU- MENTO REAL
		REMUN. TOTAL		REMUN. TOTAL	%			REMUN. TOTAL	%
14:40 horas	5	1.241,78	5	2.002,06	61,23	20 horas	1	2.376,48	91,38
14:40 horas	5	1.279,03	5	2.045,27	61,23	20 horas	1	2.419,69	91,38
14:40 horas	6	1.342,99	6	2.091,39	56,92	20 horas	2	2.447,09	84,20
14:40 horas	6	1.382,11	6	2.136,76	56,92	20 horas	2	2.492,46	84,20
14:40 horas	6	1.421,22	6	2.182,14	56,92	20 horas	2	2.537,84	84,20
14:40 horas	7	1.492,27	7	2.237,88	53,02	20 horas	3	2.575,80	77,70
14:40 horas	7	1.533,34	7	2.285,52	53,02	20 horas	3	2.623,45	77,70
14:40 horas	7	1.574,41	7	2.333,16	53,02	20 horas	3	2.671,09	77,70
14:40 horas	8	1.653,13	8	2.399,13	49,50	20 horas	4	2.720,17	71,83
14:40 horas	8	1.696,25	8	2.449,16	49,50	20 horas	4	2.770,20	71,83
14:40 horas	9	1.781,06	9	2.523,46	46,31	20 horas	5	2.828,46	66,51
14:40 horas	9	1.826,34	9	2.575,99	46,31	20 horas	5	2.880,99	66,51
14:40 horas	9	1.871,63	9	2.628,51	46,31	20 horas	5	2.933,52	66,51
14:40 horas	10	1.965,15	10	2.714,13	43,42	20 horas	6	3.003,95	61,71

PROFESSOR
COM
TITULAÇÃO
DE
MESTRADO

ANEXOS_Proposta de Alteração da Remuneração do Professor do Município – Criação da Gratificação FUNDEB

	ATUAL			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 14:40 HORAS			PROPOSTO CARGA HORÁRIA 20 HORAS			
	CARGA HORÁRIA	REF	REMUN. TOTAL	REF	E	AU-MENTO REAL	CARGA HORÁRIA	CLASSE	E	AU-MENTO REAL
					REMUN. TOTAL	%			REMUN. TOTAL	%
PROFESSOR COM TITULAÇÃO DE DOUTORADO					2.736,48		20 horas	1	3.300,00	
					2.736,48		20 horas	1	3.370,92	
					2.817,14		20 horas	2	3.445,87	
					2.817,14		20 horas	2	3.520,33	
					2.817,14		20 horas	2	3.594,80	
					2.904,65		20 horas	3	3.685,62	
		SEM CORRESPONDÊNCIA NO PLANO DE CARGOS ATUAL			2.904,65		20 horas	3	3.763,81	
					2.904,65		20 horas	3	3.842,00	
					2.999,20		20 horas	4	3.949,62	
					2.999,20		20 horas	4	4.031,72	
					3.101,01		20 horas	5	4.153,06	
					3.101,01		20 horas	5	4.239,26	
					3.101,01		20 horas	5	4.325,46	
					3.210,31		20 horas	6	4.465,50	

