

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

CLAIRTON LOURENÇO SANTOS

**POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS DE
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ**

JUIZ DE FORA

2019

CLAIRTON LOURENÇO SANTOS

**POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS DE
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a conclusão do Mestrado Profissional em
Gestão e Avaliação da Educação Pública, da
Faculdade de Educação, Universidade Federal
de Juiz de Fora.

Orientadora: Profa. Dra. Elisabeth Gonçalves
de Souza

JUIZ DE FORA

2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

CLAIRTON LOURENÇO SANTOS

POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS DE
IMPLEMENTAÇÃO EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DO CEARÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em: 12 /07/2019.

Profa. Dra. Elisabeth Gonçalves de Souza (Orientadora)
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

Profa. Dra. Lívia Fagundes Neves Dorini
Universidade Federal de Juiz de Fora

Profa. Dra. Francisca Cristina de Oliveira e Pires
Faculdade do Sudeste Mineiro

À minha querida mãe, Maria Eurides da Silva
(in memoriam) que partiu durante este mestrado
e deixou um grande legado,
à minha amada esposa Liviene e
aos meus filhos Clara Lívia, Clavian e Claysson
razão do meu viver.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e fé para conseguir realizar este trabalho,

À minha esposa Liviene e aos meus filhos Clara Lívia, Clavian e Claysson, que souberam entender os momentos de ausência para que me dedicasse a esse estudo.

Aos amigos e mestrandos da turma 2017.1, André, Léo, Fernanda, Helen, Kelly, Freire, Paulo, Nayane, Cleomar, Rosângela, Gerbson, Emanuele, Anchieta, Neusa, Denise, Tacila, Márcio, Kátia, Assis, Leandro, Françóis, Janne, Jamile, Francineudo, Rachel, Cristiane, Guilherme, Rafael, Mary, Fabiana, Fabio, Edcarlos, José Antônio e Sophia pela parceria sempre, pela amizade sincera, belos bons momentos e por tantas vezes colaborando nos momentos mais difíceis na realização do Mestrado.

À Secretaria de Estado do Ceará pela oportunidade de realizar esse curso.

À comunidade escolar da EEMTI Deputado Murilo Aguiar, que merecem um ensino de qualidade.

À equipe de professores e Asas, em especial Dra. Elisabeth Gonçalves e Amanda Quiossa, pelas valiosas críticas e sugestões feitas durante todas as orientações.

Ao meu pai Jonas Lourenço, meus irmãos, José, Cleilson, Janaina, Cleuton, Jonh e Jonas Santos e demais familiares que sempre me apoiaram na realização deste sonho.

Aos companheiros de trabalho, em especial, Ana Paula, Jakcilene, Ivânia e Selmira pelo apoio nos momentos difíceis.

A todos, deixo aqui os meus sinceros agradecimentos!

Haverá tensão, haverá conflito, mas a compreensão desta função da escola permitirá que encontremos meios indispensáveis para a realização deste projeto. Tempo e espaço aqui tornam-se condições para formular propostas que tenham o encontro, a convivência, como eixo para desenvolver conhecimento.

(Lúcia Velloso Maurício, 2009)

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida como requisito parcial para a obtenção do título de mestre, no curso Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). A partir desta problemática, trago como objetivo geral analisar o processo de implementação da educação em tempo integral numa escola de ensino médio regular no interior do Ceará. Proponho também, os seguintes objetivos específicos: (i) descrever a implementação da educação em tempo integral numa escola no interior do Ceará, apontando os principais desafios que se colocam neste processo; (ii) investigar e analisar as dificuldades dos agentes internos na implementação da proposta de educação em tempo integral com foco na superação dos desafios; (iii) propor um plano de ação que se configure num instrumental de estratégias para a promoção do aperfeiçoamento das práticas de gestão escolar na implementação da educação em tempo integral. Ressaltamos que a escolha deste objeto de pesquisa foi motivada pela nossa atuação, no período de abril de 2009 a março de 2018, enquanto diretor escolar, conduzindo o processo de implementação da educação em tempo integral na Escola Liceu de Camocim Dep. Murilo Aguiar, no município de Camocim-Ce, a partir de 2016. Para tanto, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, amparada num estudo de caso, tendo como instrumentos as entrevistas individuais destinadas à gestão escolar e aos professores coordenadores de ambientes, e grupos focais direcionados aos professores lotados nas disciplinas eletivas e aos alunos líderes de sala, com o objetivo de realizar uma reflexão mais aprofundada sobre esses elementos a partir da visão dos sujeitos que efetivamente compõem o contexto educacional. Esta pesquisa está fundamentada nas ideias dos autores Ana Maria Cavaliere (2007), Isa Maria F. R. Guará (2009), Ligia Martha C. da Costa Coelho (2009), Miguel Gonzáles Arroyo (2012), Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll (2012), além das dissertações de Antonio Idilvan de Lima Alencar (2015), Elizabeth Oliveira de Medeiros (2016), Genivaldo Batista Rodrigues (2017), Vanderlei Fernandes Filho (2017), Natália Fernanda Lobato de Abreu (2017) Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisiário (2017) e Cláudio Magalhães (2018), dentre outras.

Palavras-Chave: Educação Integral. Escola em Tempo Integral. Gestão Escolar.

ABSTRACT

This dissertation was developed as a partial requirement to obtain a master's degree in the Professional Master's Program in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Education Evaluation of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). From this problem, I bring as a general objective to analyze the process of implementation of full time education in a regular high school in the interior of Ceará. I also propose the following specific objectives: (i) describe the implementation of full-time education in a school in the interior of Ceará, pointing out the main challenges in this process; (ii) investigate and analyze the difficulties of internal agents in implementing the full-time education proposal with a focus on overcoming challenges; (iii) propose an action plan that is configured as an instrument of strategies to promote the improvement of school management practices in the implementation of full-time education. We emphasize that the choice of this research object was motivated by our performance, from April 2009 to March 2018, as a school director, conducting the process of implementation of full-time education at the Liceu School of Camocim Dep. Murilo Aguiar at the municipality of Camocim-Ce, from 2016. For that, we will use as methodology the qualitative research, supported in a case study, having as instruments the individual interviews destined to the school management and the coordinating teachers of environments, and focal groups directed to the teachers in the elective disciplines and to the classroom leaders, with the purpose of carrying out a more in-depth reflection on these elements from the view of the subjects that effectively make up the educational context. This research will be based on the ideas of the authors Ana Maria Cavaliere (2007), Isa Maria FR Guar (2009), Ligia Martha C. da Costa Coelho (2009), Miguel Gonzáles Arroyo (2012), Gesuína de Fatima Elias Leclerc and Jaqueline Moll (2012), besides the dissertations of Antonio Idilvan de Lima Alencar (2015), Elizabeth Oliveira de Medeiros (2016), Genivaldo Batista Rodrigues (2017), Vanderlei Fernandes Filho (2017), Natália Fernanda Lobato de Abreu (2017) Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisiário (2017) and Cláudio Magalhães (2018), among others.

Keywords: Integral Education. Full-Time School. School management.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação das 26 escolas regulares contempladas em 2016	33
Quadro 2 – Relação das 45 escolas regulares contempladas em 2017.....	34
Quadro 3 – Relação das 40 escolas regulares contempladas em 2018.....	37
Quadro 4 – Demonstrativo da oferta das disciplinas eletivas em 2018	54
Quadro 5 – Relação dos clubes estudantis em 2017	55
Quadro 6 – Lista dos Eixos das disciplinas eletivas	61
Quadro 7 – Codificação dos entrevistados	84
Quadro 8 – Modelo 5W2H.....	102
Quadro 9 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise	104
Quadro 10 – Plano de Ação Educacional no modelo 5W2H.....	106
Quadro 11 - Cronograma das atividades voltadas para as escolas de ensino fundamental	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantitativo de Alunos Beneficiários do Programa Bolsa Família em 2018.....	43
Tabela 2 - Indicadores Escolares Internos no ano de 2017.....	44
Tabela 3 – Indicadores Internos de Transferências no período de 2015 a 2018	46
Tabela 4 - Quantitativo dos Recursos Humanos da Escola	51
Tabela 5 - Demonstrativo da Infraestrutura da Escola	57
Tabela 6 - Demonstrativo do Horário de funcionamento da Escola.....	58
Tabela 7 – Grade Curricular Semanal da EEMTI Deputado Murilo Aguiar.....	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Comparativo dos Indicadores Internos nos anos 2016 e 2017.....	45
Gráfico 2 - Demonstrativo da Proficiência Média no SPAECE 2017 - 3ª Série do Ensino Médio – Língua Portuguesa	47
Gráfico 3 - Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho – 3ª Série do Ensino Médio – Língua Portuguesa	48
Gráfico 4 - Demonstrativo da Proficiência Média no SPAECE 2017 - 3ª Série do Ensino Médio – Matemática	49
Gráfico 5 - Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho – 3ª Série do Ensino Médio – Matemática	49

LISTA DE ABREVIATURAS

CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CEU	Centro Educacional Unificado
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EEMTI	Escola de Ensino Médio em Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NTPPS	Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Projetos Sociais
PCA	Professor Coordenador de Área
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Programa Mais Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós Graduação Profissional
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
SEDUC	Secretaria da Educação Básica
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 AS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CENÁRIO NACIONAL, ESTADUAL E LOCAL	19
1.1 CONTEXTO NACIONAL E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	20
1.2 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ	32
1.2.1 A Organização Curricular da Política de Educação em Tempo Integral do Ceará	39
1.3 O CONTEXTO ESCOLAR ANALISADO: UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO INTERIOR DO CEARÁ	43
1.3.1 Organização da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral	51
1.3.2 Espaços e tempos da Escola de Educação em Tempo Integral	57
2 ANÁLISE TEÓRICA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA REALIZADA NA ESCOLA	63
2.1 REFLETINDO À LUZ DOS REFERENCIAIS TEÓRICOS	64
2.1.1A Relação entre o Direito Social à Educação de Qualidade e as Propostas de Ensino em Tempo Integral.....	65
2.1.2 Pensando a Relação entre Educação Integral e Educação em Tempo Integral	70
2.1.3 Analisando os Tempos e Espaços em Escolas de Tempo Integral.....	76
2.1.4 Discutindo os Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos no Tempo Integral: equipe gestora, professores e alunos.....	78
2.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	81
2.3 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES A RESPEITO DOS DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NUMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO REGULAR NO CEARÁ.....	84
2.3.1 Percepção do diretor, coordenador, regente do multimeios, professores e alunos a respeito do Direito Social à Educação Integral de Qualidade.....	85

2.3.2 Divergências e semelhanças na concepção de educação integral e educação em tempo integral.....	90
2.3.3 Percepções a respeito da organização dos tempos e espaços escolares na proposta de educação em tempo integral.....	94
2.3.4 Percepções a respeito dos papéis e atribuições dos sujeitos envolvidos na proposta de educação em tempo integral.....	98

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA DE APERFEIÇOAMENTO DA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ.....101

3.1 Detalhamento do PAE.....108

3.1.1 – AÇÃO 1.....108

3.1.2 – AÇÃO 2.....110

3.1.3 – AÇÃO 3.....111

3.1.4 – AÇÃO 4.....113

3.1.5 – AÇÃO 5.....115

3.1.6 – AÇÃO 6.....117

3.1.7 – AÇÃO 7.....118

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....120

REFERÊNCIAS122

APÊNDICES127

INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação em Tempo Integral tem alcançado destaque na legislação e nas políticas públicas nos últimos anos. Segundo dados do MEC/Inep/DEED/Censo Escolar elaborados pelo Movimento Todos Pela Educação (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2019), em 2011, o percentual de escolas públicas que funcionavam com no mínimo 7 horas de atividades pedagógicas era de 26%, sendo que, em 2019, atingiu o total de 40% das unidades escolares.

A educação em tempo integral no Brasil, na proposta atual, teve como idealizador Anísio Teixeira, autor de destaque no Manifesto dos Pioneiros da Educação¹. Através deste documento, o autor já defendia uma educação ampliada, num modelo que “tem, por objetivo, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento” (MANIFESTO, 1932).

Essas ideias serviram de inspiração para a criação dos CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública) nos anos 1980, no Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola, tendo como idealizador o vice-governador Darcy Ribeiro. Em 1991, em Brasília, foi criado o primeiro Centro Integrado de Atenção à Criança (CIAC), pelo Governo Federal, Ministério da Criança e pela Legião Brasileira de Assistência. Com a mudança de governo em 1992, o programa passou a denominar-se Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), que teve como objetivo oferecer à criança e ao adolescente educação fundamental em tempo integral, incluindo assistência à saúde, lazer e iniciação ao trabalho. Além dos CEUs (Centros Educacionais Unificados), no período de 2000-2004, em São Paulo, implementados pela ex-prefeita de São Paulo, Marta Suplicy.

O Brasil implementou várias experiências de educação em tempo integral nas três esferas de governo, organizadas em diferentes modelos de ampliação da jornada escolar. O Programa Mais Educação (PME), do Governo Federal, criado em 2007 e reformulado em 2016, sendo denominado de Programa Novo Mais Educação (PNME), visando ampliar o papel da escola através da ressignificação do currículo e do uso dos espaços escolares

¹O Manifesto Pioneiros da Educação refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação. Os educadores de 1932 que assinaram o manifesto diziam que a escola tradicional estava instalada para uma concepção burguesa, deixando o indivíduo numa autonomia isolada e estéril. O documento defendia ainda: educação como uma função essencialmente pública; a escola deve ser única e comum, sem privilégios econômicos de uma minoria; todos os professores devem ter formação universitária; o ensino deve ser laico, gratuito e obrigatório (MENEZES, 2018).

articulado com a vida dos discentes e da comunidade, no qual as atividades pedagógicas estejam relacionadas com a formação plena das crianças e jovens atendidos no sistema educacional público brasileiro.

Nesse contexto, estados como Amazonas, Minas Gerais, Pernambuco, Ceará, São Paulo e Rio de Janeiro, dentre outros, têm se mobilizado em prol da implementação de programas e projetos de educação em tempo integral na busca de promoverem o direito a uma educação pública de qualidade para todas as crianças e adolescentes brasileiros.

No Ceará, a recente trajetória da oferta de escola de ensino médio em tempo integral, iniciou em 2006, com a primeira experiência no Colégio Estadual Justiniano de Serpa, em Fortaleza. A partir de 2008, com a criação de 25 escolas estaduais de ensino médio integrado à educação profissional e em tempo integral até chegar ao ano de 2016, com a implementação de 26 escolas de ensino médio em tempo integral. Em 2017, o Ceará já contava com 111 escolas de ensino médio em tempo integral distribuídas em todas as regiões do estado, que juntamente com mais 117 escolas de educação profissional totalizavam 31% das 716 escolas estaduais de ensino médio.

Ressalto que a escolha em pesquisar esta política pública está associada ao fato deste pesquisador ter atuado, durante doze anos, na Escola Liceu de Camocim Deputado Murilo Aguiar, localizada na cidade de Camocim-Ce (2006-2018), sendo três anos como professor regente de aulas (2006-2008), lecionando a disciplina de Matemática, e atuando nove anos como diretor escolar (2009-2018). No período de 2016 a 2018, participei do processo de implementação da educação em tempo integral, o qual me proporcionou enfrentar desafios na perspectiva de articular as ações da gestão escolar e as condições de trabalho para os professores e funcionários, com o objetivo de dinamizar os tempos e espaços pedagógicos para promover o sucesso acadêmico dos alunos; buscando assim, contribuir para a formação integral dos jovens atendidos com a ampliação do repertório cultural, esportivo e artístico e das vivências de práticas educativas mais significativas; para proporcionar um maior desenvolvimento do raciocínio crítico e criativo.

Diante dessa nova situação, fomos motivados a conhecer a fundamentação legal e as diretrizes que norteiam essa proposta de Educação em Tempo Integral, específica do estado do Ceará. Ao analisar essas diretrizes, percebemos que tal proposta objetiva

Assegurar a todo cidadão uma sólida formação educacional básica e fundamental inclusiva e de qualidade, institucionalizando a escola em tempo integral e modernizando a gestão educacional, com transparência das atividades e monitoramento no uso dos recursos públicos pela sociedade (PLANO DE GOVERNO, 7 Ceará, p. 45).

Neste contexto, o presente caso de gestão tem como objetivo descrever e investigar o processo de implementação da educação em tempo integral numa escola da rede estadual do Ceará, além de investigar e analisar as dificuldades dos agentes internos na implementação da proposta de educação em tempo integral com foco na superação dos desafios e propor um plano de ação que se configure num instrumental de estratégias para a promoção do aperfeiçoamento das práticas de gestão escolar na implementação da educação em tempo integral.

Para tanto, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, amparada num estudo de caso, tendo como instrumentos as entrevistas individuais destinadas à gestão escolar, e à ex-regente do Centro de Multimeios, também realizamos dois grupos focais um direcionado aos professores lotados nas disciplinas eletivas e outro aos alunos líderes de sala, com o objetivo de realizar uma reflexão mais aprofundada sobre esses elementos a partir da visão dos sujeitos que efetivamente compõem o contexto educacional.

No primeiro e segundo capítulos, foram abordadas as iniciativas de implementação da Educação em Tempo Integral nas escolas públicas brasileiras, ressaltando as legislações que foram elaboradas visando à formação integral dos alunos através da oferta de uma educação de qualidade, utilizando como referências as dissertações de Antonio Idilvan de Lima Alencar (2015), Elizabeth Oliveira de Medeiros (2016), Genivaldo Batista Rodrigues (2017), Vanderlei Fernandes Filho (2017), Natália Fernanda Lobato de Abreu (2017) Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisiário (2017), Cláudio Magalhães (2018), dentre outra e as ideias dos autores que tratam com o problema central do nosso estudo de caso que é a implementação da educação em tempo integral no Brasil, dentre eles: Ana Maria Cavaliere (2007), Isa Maria F. R. Guará (2009), Ligia Martha C. da Costa Coelho (2009), Miguel Gonzáles Arroyo (2012), Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll (2012), dentre outros, por terem realizado relevantes pesquisas sobre a educação integral. Além dos estudos sobre os documentos nacionais e estaduais referentes à política pública de implementação da educação em tempo integral no Brasil e, especialmente, no Estado do Ceará.

No segundo capítulo também apresentamos o delineamento metodológico e a análise dos dados pesquisados à luz das normas que regem a Política Estadual das Escolas de Educação em Tempo Integral no estado do Ceará. Através de entrevistas com a atual diretora, com a ex-coordenadora escolar e com a ex-regente do centro de multimeios e da realização de dois grupos focais, um com oito professores lotados nas disciplinas eletivas e outro com sete alunos líderes de sala, esta pesquisa propõe compreender o nível de participação de cada ator,

bem como as impressões a respeito da proposta de escola em tempo integral e as expectativas na melhoria do ensino segundo esse modelo implementado na escola alvo do estudo.

No terceiro capítulo apresentamos as propostas para o Plano de Ação Educacional (PAE), que tem como base os desafios de implementação da proposta de educação em tempo integral na escola em estudo a partir das análises das entrevistas com a diretora escolar, a ex-coordenadora e da ex-regente do centro de multimeios, e dos dois grupos focais, um com professores e outro com alunos. Temos o objetivo, através desse PAE, propor ações que busquem, primeiramente, servir de ferramenta de apoio à gestão escolar na ressignificação dos conceitos de educação em tempo integral e das propostas de organização dos tempos e espaços da escola, assim como servir de suporte nos planejamentos que possam fortalecer as atividades diferenciadas que são previstas para uma escola em um contexto de educação integral.

Propomos também estratégias de formação continuada para os profissionais da escola, pois entendemos que a proposta estadual das escolas em tempo integral precisa contar com momentos de discussões e reflexões sobre a prática, o que demanda uma formação frequente dos profissionais que atuam diretamente com alunos e com a comunidade escolar.

Com relação à comunidade escolar, esse plano também propõe ações de fortalecimento dos colegiados como forma de incentivar professores, pais e alunos a uma maior participação na implementação e nas decisões desse novo modelo de ensino.

Portanto, com esta pesquisa pretendemos contribuir na análise crítica a respeito das políticas públicas presentes no Plano Nacional de Educação (2014-2024) voltadas para a implementação da educação em tempo integral nas escolas públicas brasileiras, em especial, no estado do Ceará.

1 AS PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CENÁRIO NACIONAL, ESTADUAL E LOCAL

Neste primeiro capítulo, abordaremos as iniciativas de implementação da Educação em Tempo Integral nas escolas públicas brasileiras, ressaltando as legislações que foram elaboradas visando à formação integral dos alunos através da oferta de uma educação de qualidade. Sendo assim, daremos ênfase ao processo de implementação da Política Estadual no estado do Ceará. Por último, serão abordadas as dificuldades de implementação da proposta de educação em tempo integral na escola em estudo.

A caracterização da escola, a participação dos alunos, da comunidade e dos professores no processo de ampliação do tempo escolar e os problemas estruturais e de recursos humanos que surgiram a partir dessa política pública na comunidade escolar e os desafios da gestão escolar são marcos do caso pesquisado.

Em seguida, enfatizamos que a realização deste trabalho levou em consideração a hipótese de que a articulação da gestão escolar de forma organizada envolvendo toda a comunidade escolar na implementação desta política pública e a formação continuada do professor contribuem para o desenvolvimento das ações da Educação Integral e em Tempo Integral na escola.

Dividimos este capítulo em três seções.

Na primeira seção apresentaremos o contexto nacional em relação à educação integral e as experiências de políticas públicas voltadas para ampliação do tempo escolar com o propósito de reduzir as desigualdades sociais, através da oferta de uma educação de qualidade. Abordaremos também a fundamentação legal desde a Constituição de 1988 até o Plano Nacional de Educação (2014-2024), a respeito da oferta de uma educação que não apenas amplie o tempo de permanência na escola, mas que também promova uma educação integral dos discentes.

Na segunda seção apresentaremos a recente trajetória da oferta de escola de ensino médio em tempo integral no estado do Ceará, que iniciou em 2006, com a primeira experiência no Colégio Estadual Justiniano de Serpa, em Fortaleza, sendo expandido para a ofertada das escolas de educação profissional, e a partir de 2016, para a implementação das escolas estaduais de educação em tempo integral. Além da apresentação da Lei que rege a implementação das escolas de ensino médio em tempo integral e das propostas de organização curricular publicadas pelo Governo Estadual.

Na terceira seção serão apresentadas as informações da escola Liceu de Camocim Deputado Murilo Aguiar, localizada no município de Camocim, referentes aos recursos materiais, financeiros e humanos, e aos desafios ocasionados com a implementação da Educação em Tempo Integral, que aconteceu a partir de 2016, de forma gradual, no primeiro ano, atendendo apenas as turmas de primeira série, no segundo ano incluindo as turmas de segunda e primeira séries e em 2018, atendendo a todas as três séries do ensino médio na proposta de tempo integral.

1.1 CONTEXTO NACIONAL E FUNDAMENTAÇÃO LEGAL DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Nesta primeira seção apresentaremos o contexto nacional em relação à educação integral e as experiências de políticas públicas voltadas para ampliação do tempo escolar com o propósito de reduzir as desigualdades sociais, através da oferta de uma educação de qualidade. Nessa seção também será exposta a fundamentação legal desde a Constituição de 1988 até o Plano Nacional de Educação (2014-2024), a respeito da oferta de uma educação que não apenas amplie o tempo de permanência na escola, mas que também promova uma educação integral dos discentes.

No Brasil, a Educação em Tempo Integral tem merecido destaque das políticas públicas nos últimos anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) introduziu a perspectiva de ampliação do tempo escolar diário nos arts. 34 e 87, sendo mais detalhada no Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/01) e no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE – Decreto nº 6.094/07).

Segundo dados do MEC/Inep/DEED/Censo Escolar elaborados pelo Movimento Todos Pela Educação (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2019), em 2011, o percentual de escolas públicas que funcionavam com pelo menos 7 horas de atividades pedagógicas era de 26%, sendo que, em 2019, chegou a 40%, das escolas públicas da educação básica, o que significa dizer que, aproximadamente, 6 milhões de estudantes são atendidos em escolas de tempo integral. Este acréscimo significativo nas matrículas na educação em tempo integral tem provocado inúmeras discussões sobre as propostas de ampliação do tempo escolar na busca da promoção de uma educação de qualidade para todos.

De acordo com Elisiário (2017, p. 16),

com a aprovação da Constituição Federal de 1988, que coloca a educação como o primeiro dos dez direitos sociais, fica clara a prioridade educacional para a sociedade brasileira. Por isso, ao longo desse ordenamento jurídico, os artigos específicos regentes da educação reafirmam esse direito que dá capacidade ao cidadão de desenvolver-se plenamente, construindo, assim, sua cidadania.

No artigo 205, a Constituição Federal define a educação como um direito fundamental, dever do Estado e da família, promovido e incentivado pela sociedade. Ressalta, também, a sua importância para o pleno desenvolvimento da pessoa humana e seu preparo para exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Em seguida, no artigo 206, a Carta Magna define os princípios da educação no país, a igualdade, liberdade do processo de construção do conhecimento, a gestão democrática dos estabelecimentos de ensino e a qualidade do ensino ofertado, contemplando também os conceitos de educação integral.

De acordo com o Artigo 227 da Constituição Federal

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Redação da Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

Dessa forma, podemos verificar que a fundamentação para a implementação da educação integral vem sendo construída no país há muito tempo por diversos órgãos e segmentos ligados à educação pública.

Por conseguinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394/96, que é a principal lei brasileira que se refere à educação, aprovada em dezembro de 1996, também conhecida popularmente como Lei Darcy Ribeiro, em homenagem a este importante educador e político brasileiro, que foi um dos principais formuladores desta lei, ressalta em seu artigo 34 a importância de uma ampliação da jornada escolar nas instituições de ensino, com o objetivo de oferecer aos estudantes um pleno desenvolvimento. Vejamos o referido artigo abaixo:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Influenciado pelas ideias do Movimento Escolanovista², seguidor de Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro (1922-1997) foi um dos principais antropólogos e pensadores da educação no país. Atuou fortemente pela defesa da escola pública e da garantia ao desenvolvimento integral dos estudantes. Foi Ministro da Educação, e depois Chefe da Casa Civil no governo João Goulart, deposto pelo golpe civil-militar em 1964. Durante o período ditatorial, teve seus direitos cassados e foi para o exílio, período em que contribuiu com reformas e discussões educacionais em diversos países.

Na sua volta ao nosso país, Darcy implementou junto ao Governo Leonel Brizola no estado do Rio de Janeiro, os Centros Integrados de Ensino Público (CIEPs), uma das principais políticas de educação integral brasileira, e que trouxe para discussão a necessidade de integrar a assistência social às ações educacionais.

De acordo com Portilho

Para Darcy Ribeiro, o sistema de turnos era um erro cruel do sistema de ensino brasileiro, por isso a posposta pedagógica e social dos CIEPS defendia o horário integral como prerrogativa de um ensino democrático e de qualidade. Dentro da conjuntura do país, aplicar o horário integral significava inserir completamente as crianças no mundo letrado. O horário integral seria um instrumento para assegurar uma educação completa, modalidade existente em diversos lugares do mundo. Darcy Ribeiro acreditava que era necessário dispensar ajudas compensatórias à infância brasileira, assim como em outros lugares do mundo, para que fosse possível mantê-las durante todo o dia na escola, assegurando uma educação sólida. As atividades complementares serviriam como elementos para enriquecer o dia escolar e a aprendizagem dos alunos (PORTILHO, 2010, p.11).

Segundo o sociólogo Darcy Ribeiro a implementação do tempo integral nas escolas era o instrumento fundamental para que pudessem assegurar uma educação integral para as crianças e adolescentes com atividades pedagógicas qualificadas e democráticas, como acontecem em países desenvolvidos há muitas décadas.

A relevância desta política pública educacional reafirmou-se com a aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), que, entre as suas vinte metas, estabeleceu a Meta 6, que se destina exclusivamente à Educação Integral propondo “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica”.

²Movimento Escolanovista foi um movimento de renovação do ensino que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais. O rápido processo de urbanização e a ampliação da cultura cafeeira trouxeram o progresso industrial e econômico para o país, porém, com eles surgiram graves desordens nos aspectos políticos e sociais, ocasionando uma mudança significativa no ponto de vista intelectual brasileiro (CAVALIERE, 2002).

Entre as possibilidades de atendimento dessa meta, podemos citar o § 1º do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação e define educação em tempo integral como a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

O decreto define ainda que a ampliação da jornada escolar diária se dará por meio do:

desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (art. 1º, § 2º).

Podemos afirmar que o tempo integral nas escolas ganhou, com a publicação dos dois planos nacionais de educação, um novo patamar, e a progressão das matrículas nos últimos anos tem crescido consideravelmente, o que se traduz em uma nova realidade para a educação brasileira, famosa pelo tempo parcial.

Vale destacar que as escolas na Europa e na Ásia, e em potências mundiais como nos Estados Unidos e Canadá funcionam em tempo integral, proporcionando aos seus cidadãos melhores oportunidades de desenvolvimento, como comprovados nas pesquisas internacionais sobre a qualidade da educação, sendo uma das principais o PISA.

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), ou Programme for International Student Assessment, é uma iniciativa de avaliação comparada, aplicada de forma amostral a estudantes matriculados a partir do 7º ano do ensino fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países.

O objetivo do Pisa é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria da educação básica. A avaliação procura verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea.

As avaliações do Pisa acontecem a cada três anos e abrangem três áreas do conhecimento – Leitura, Matemática e Ciências – havendo, a cada edição do programa, maior ênfase em cada uma dessas áreas. Em 2000, o foco foi em Leitura; em 2003, Matemática; e em 2006, Ciências. O Pisa 2009 iniciou um novo ciclo do programa, com o foco novamente recaindo sobre o domínio de Leitura; em 2012, novamente Matemática; e em 2015, Ciências.

Em 2015 foram inseridas as áreas de Competência Financeira e Resolução Colaborativa de Problemas.

Segundo Magalhães (2018, p.24) “faz-se necessário diferenciar o conceito da ampliação do tempo de permanência na escola (Educação em Tempo Integral), do conceito de integralidade da formação do aluno (Educação Integral)”.

De acordo com Gonçalves (2006), o termo Educação em Tempo Integral ou Escola de Tempo Integral refere-se aos projetos, desenvolvidos pelas secretarias de educação, que promovem uma ampliação da jornada escolar dos alunos, com a possibilidade, ou não, da oferta de disciplinas diferenciadas para o currículo escolar.

Segundo o site Observatório do PNE (2018):

ampliar a exposição das crianças e jovens a situações de ensino é bandeira fundamental na busca pela equidade e pela qualidade na Educação. Mas é importante considerar que Educação Integral não é sinônimo de mais tempo na escola, apenas. Aos alunos matriculados nessa modalidade de ensino é preciso propiciar múltiplas oportunidades de aprendizagem por meio do acesso à cultura, à arte, ao esporte, à ciência e à tecnologia, por meio de atividades planejadas com intenção pedagógica e sempre alinhadas ao projeto político-pedagógico da escola. Por ser prática relativamente nova no País, programas em curso, como o Mais Educação, do governo federal, precisam de diagnóstico constante, em busca de evolução permanente (OBSERVATÓRIO DO PNE, 2018).

Com grande frequência, as políticas de governos divulgam a ideia que ao promoverem a ampliação do tempo escolar estão garantindo a equidade e a qualidade da educação, mas é bom ressaltar que simplesmente aumentar a jornada escolar não tem garantido a formação integral das crianças e jovens atendidos nessas escolas.

De acordo com Magalhães (2018, p.24)

A maioria das escolas públicas que implementam esse modelo geralmente trabalham com atividades em turno e contra turno escolar – durante metade de um dia letivo, os estudantes estudam as disciplinas do currículo básico, como português e matemática e, o outro período é utilizado para aulas ligadas à atividades artísticas ou esportivas. Nossas escolas públicas, em sua quase totalidade, trabalham com esse modelo.

Infelizmente, este modelo tem ocasionado na comunidade escolar alguns equívocos quanto à sua importância para a formação integral dos discentes atendidos. Pois essa forma de organização do tempo escolar gera uma fragmentação da proposta pedagógica, no qual os alunos priorizam o turno que mais lhe desperta o interesse, ocasionando aumento da infrequência no outro turno. Defendemos que as atividades de formação integral devem estar integradas ao currículo comum e não separadas por turnos.

Na proposta de educação em tempo integral que o Governo do Ceará está implementando nas escolas de ensino médio, não há separação das disciplinas por turno, as aulas das disciplinas da base comum e das disciplinas da parte diversificada, e também as aulas das disciplinas eletivas e os tempos destinados aos clubes estudantis acontecem integrados durante o período de funcionamento da escola.

Segundo Guará (2009), a associação entre educação e desenvolvimento integrais leva à reflexão sobre as condições que favorecem a formação humana de crianças e adolescentes. Para isso, buscamos fundamentar as bases da educação integral numa teoria do desenvolvimento humano que reconhece a complementaridade entre processos e contextos de aprendizagem para uma formação integral da criança.

De acordo com Maurício sobre o conceito de educação integral.

A concepção de educação integral com a qual partilhamos, que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário, reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente. Não há hierarquia do aspecto cognitivo, por exemplo, sobre o afetivo ou social. Por isso, as atividades a que é exposta devem envolver multiplicidade de aspectos para benefício de seu desenvolvimento (MAURÍCIO, 2009, p.27).

Acreditamos que esta concepção de educação integral que proporcione ao aluno se desenvolver em seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e cultural deve está ainda mais presente nas escolas de tempo integral por terem maiores condições de promoverem esta integralidade no seu projeto pedagógico.

Segundo Coelho (2009), para alguns estudiosos, é quase impossível, ou pelo menos muito difícil, pensar em educação integral sem pressupor um tempo ampliado/integral que a possibilite (Coelho, 1998, 2002, 2007; Kerstenetzky, 2006).

De acordo com esses pesquisadores, entende-se que a ampliação do horário deve construir o tempo qualitativo dentro da escola, ou sob sua articulação, e, nesse sentido, “esse tempo qualitativo pressupõe uma formação mais completa para o ser humano-cidadão-aluno” (COELHO, 2009, p.94).

Para deixar claro neste trabalho sobre nosso entendimento em relação aos conceitos de educação integral e educação em tempo integral quando aparecerem no texto. Pensamos no conceito de Educação Integral como um modelo educacional, independente do tempo de atendimento diário, em um formato que proporcione aos discentes o desenvolvimento do ser social crítico nas dimensões: intelectual, emocional, física, cultural e social, no qual os alunos

possam atuar como transformadores da sociedade através do compartilhamento de seus aprendizados.

Já nosso conceito de educação em tempo integral passa pela ampliação do tempo escolar para no mínimo sete horas aulas destinadas à realização de atividades pedagógicas que promovam uma formação de qualidade tanto nos aspectos intelectuais como sociais, culturais e emocionais.

O conceito Educação em Tempo Integral definido pelo Ministério da Educação que são as propostas de ensino que contemplam o funcionamento da escola com no mínimo sete horas diárias de atividades pedagógicas para os alunos.

De acordo com Rodrigues (2017, p.57)

a educação em tempo integral no Brasil, nos moldes como a conhecemos hoje, inicia-se com Anísio Teixeira, personalidade importante no Manifesto dos Pioneiros da Escola. Através deste manifesto, ele já pensava a respeito de uma educação não fragmentada, uma educação que “tem, por objetivo, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento” (MANIFESTO, 1932).

Essas concepções foram presentes durante as décadas que se seguiram, dando origem aos CIEPs³ nos anos 1980, no Rio de Janeiro, no governo de Leonel Brizola, tendo como idealizador o vice-governador Darcy Ribeiro, e nos CEUs⁴, no período de 2000-2004, em São Paulo, idealizados pela ex-prefeita de São Paulo, Marta Suplicy.

Ao fazermos uma retrospectiva pela história da educação integral, durante a década de 80, destacou-se no Estado do Rio de Janeiro o Programa dos Centros Integrados de Educação Pública (Cieps), com escolas de tempo integral, onde as crianças deveriam permanecer durante todo o dia, participando de atividades curriculares variadas e recebendo alimentação e cuidados básicos. “Era um modelo que previa a abertura da escola à comunidade, mas o movimento era centrípeto em relação à unidade escolar” (Cavaliere, 2002, p.27).

³CIEPs (Centros Integrados de Educação Pública), Na década de 1980, inspirado na experiência baiana, o sociólogo Darcy Ribeiro idealizou os CIEPs que, durante o governo de Leonel Brizola (1983-1987), foram construídos no estado do Rio de Janeiro. No total, eram aproximadamente 500 prédios escolares, que receberam o nome de “Escola Integral em Horário Integral.” Os centros ofereciam as atividades pedagógicas tradicionais e outras possibilidades educativas, além de recreação, assistência à saúde e alimentação aos alunos (FILHO, 2017).

⁴ CEUs (Centros Educacionais Unificados) com o Decreto Municipal nº 42.832, de 2003, no governo da prefeita Marta Suplicy, de São Paulo, foram criados os Centros Educacionais Unificados (CEUs), os quais tinham como inspiração o projeto de Educação Integral de Anísio Teixeira, através das Escolas-Classe e Escolas-Parque. Os CEUs tinham o objetivo de promover o desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes, sendo um polo de experiências educacionais e contribuindo para o desenvolvimento da comunidade (SÃO PAULO, 2003).

Na mesma época, no Estado de São Paulo, foi implementado o Programa de Formação Integral da Criança (Profic), que, através de convênio, fornecia recursos e financiamento às prefeituras para apoiar experiências já existentes ou novas iniciativas de atendimento às crianças em tempo integral, no modelo de atividades variadas, dentro ou fora das escolas (Paro et al, 1988).

Este modelo investia na ideia de que a ampliação do tempo poderia ser feita em diferentes espaços, sob a coordenação das prefeituras, caracterizando a construção de uma ampla parceria em volta da unidade escolar.

Segundo Cavaliere

A cultura da escola de longa duração está em processo de construção na sociedade brasileira e é ainda pequeno o acúmulo de experiências das sucessivas gerações. Por isso, uma parcela muito grande das famílias não possui os saberes que permitem bem conduzir a trajetória escolar de seus filhos (Nogueira, 2004) e, outra parte, sequer incorporou os hábitos e rotinas elementares. Um dos problemas enfrentados pelas instituições públicas que recebem as camadas mais pobres da população é o grande número de faltas às aulas, situação que o Programa Bolsa Família pretende minimizar, ao exigir a contrapartida da presença da criança (CAVALIERE, 2009, p.58).

Segundo Elisário (2017, p.28), após o período da ditadura militar, nas gestões do então governador Leonel Brizola, foi instituído o Programa Especial de Educação (PEE) em duas etapas, a primeira instituída nos anos de 1983-1986 e a segunda, nos anos de 1991-1994.

Durante os dois governos de Brizola, em média foram construídos quinhentos e sete unidades educacionais; mais uma vez, o projeto arquitetônico ficou sob a tutela de Oscar Niemeyer e sua estrutura abria precedente para receber a denominação de “Escola Integral em horário integral” (MOLL, 2009, p. 16), visto que trazia aspectos inovadores tanto na estrutura física das escolas quanto na proposta educacional com atividades que demandavam uma “articulação coletiva do trabalho pedagógico” (CAVALIERE, 2002, p. 101).

Em São Paulo, foi criado, em 1986, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), que encerrou-se em 1993 e tinha como objetivo um atendimento integral às crianças e adolescentes. Esse programa repassava recursos às escolas da rede pública estadual paulista, prefeituras e outras entidades conveniadas que aderissem a esta proposta de educação. Durante o turno de aula, os alunos recebiam as aulas regulares da grade curricular e, no contra turno, podiam continuar nas escolas ou ir para as entidades conveniadas, onde teriam acesso a atividades pedagógicas complementares, como as esportivas, de lazer, as artísticas e as de reforço escolar.

Segundo Ferreira (2007), o PROFIC enfrentou diversos desafios: a proposta de integração das diferentes secretarias do Estado não se concretizou como planejado, e a proposta de formação integral da criança nos primeiros dois anos de vida e de atendimento ao menor abandonado também não foi alcançada.

Uma nova proposta de ampliação do tempo escolar da capital de São Paulo foi a criação, em 2000, dos Centros Educacionais Unificados (CEU), na administração de Marta Suplicy, no período de 2000 a 2004. Os CEUs foram inspirados nas Escolas-Parques, formados por creches, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Esses centros tinham como objetivo proporcionar às crianças, adolescentes, jovens e adultos o desenvolvimento integral, e ser polo de referência na comunidade e incentivar o protagonismo juvenil.

Os CEUs eram compostos por núcleos, unidades e espaços, por meio de um trabalho conjunto das diferentes Secretarias, com o desenvolvimento de atividades artísticas, culturais, esportivas e de inclusão digital. Atualmente, São Paulo conta com centros que desenvolvem diversas práticas educativas, recreativas e culturais. As atividades são desenvolvidas no espaço das aulas regulares e também têm a proposta de integração com a comunidade em que os centros estão localizados.

Em 1991, o primeiro Centro Integrado de Atenção à Criança (CIAC) foi criado em Brasília pelo Governo Federal, Ministério da Criança e pela Legião Brasileira de Assistência. De acordo com Ferreira (2007), “esses centros tinham como objetivo oferecer um atendimento integrado em tempo integral num mesmo local”.

O programa passou a ser denominado de Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), com a troca de governo em 1992, no qual teve como novo objetivo oportunizar à criança e ao adolescente uma educação fundamental em tempo integral, com ampliação da assistência à saúde, ao lazer e à iniciação ao trabalho. O programa enfrentou problemas de gestão e manutenção, ocasionando escolas com estruturas físicas inadequadas e sem materiais suficientes.

A mais nova política pública de educação em tempo integral no Brasil é o Programa Mais Educação. Criado em 2007 foi outro programa que teve influência na ampliação da educação em tempo integral. Esse projeto serviu de base para que estados e municípios reformulassem suas propostas de educação em tempo integral, com suporte financeiro, técnico e curricular, apontando a importância da ressignificação do currículo da escola articulado com o cotidiano dos discentes, oferecendo um currículo em que as atividades pedagógicas sejam relacionadas com a formação plena do sujeito.

Jaqueline Moll afirma que

a educação integral no Brasil possui três marcos históricos significativos: o primeiro marco foram as Escolas Parque/Escolas-Classe fundamentadas nas proposições escolanovistas e idealizadas por Anísio Teixeira; o segundo foram os CIEPs, idealizados por Darcy Ribeiro; e o terceiro marco histórico é a criação do Programa Mais Educação (PME). É importante reforçar que as duas primeiras tentativas em ofertar a educação em tempo integral, ainda presentes na atualidade, foram marcadas pela descontinuidade da política de tempo integral brasileira (MOLL, 2012, p.35).

Dessa forma, o Programa Mais Educação foi implantado com o objetivo de superar essa descontinuidade histórica da política de educação em tempo integral.

O Programa Mais Educação foi criado através da Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, que “institui o Programa Mais Educação, e visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar” (BRASIL, 2007).

De acordo com Rodrigues (2017, p.85), “os objetivos desse programa têm muito das perspectivas em relação à ampliação da jornada escolar que foram idealizadas por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, pois visam ampliar espaços para oferecer formação integral”.

O texto da portaria prevê não apenas a ampliação progressiva do tempo de permanência na escola, como também considera o programa como uma ação para garantir a articulação entre as políticas sociais e a escola em prol do desenvolvimento da criança no ambiente familiar, em comunidade, na cultura que a cerca, bem como a atividades esportivas e recreativas necessárias para seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2007).

Segundo Becker (2015, p.57),

o Programa Mais Educação sugere o desenvolvimento de ações pedagógicas para uma educação integral em tempo integral, nas escolas públicas de Ensino Fundamental do Brasil. Então, a ideia de indução supõe que, além de apresentar um conjunto de orientações, a proposta deve oferecer elementos que estimulem e inspirem o trabalho no cotidiano escolar nesta perspectiva.

Dessa forma, o Programa Mais Educação seria a ação indutora para a promoção da educação integral no país.

Os documentos orientadores do PME indicam a necessidade das suas ações reconhecerem os educandos na sua complexidade e, dessa forma, priorizarem “os processos capazes de gerar sujeitos inventivos, autônomos, participativos, cooperativos e preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção na sociedade atual” (BRASIL, 2014, p.08).

O Programa Mais Educação foi reformulado em 2016 para Programa Novo Mais Educação como uma proposta do Governo Federal que planejava melhorar a aprendizagem dos discentes do ensino fundamental em língua portuguesa e matemática. O programa tem como finalidades:

- I - alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes;
- II - redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano;
- III - melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais;
- IV - ampliação do período de permanência dos alunos na escola (BRASIL, 2017, s/p).

Segundo informações no portal do MEC (2018), o Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.

Em 2018, o Programa foi implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em Língua Portuguesa e Matemática e do desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, com o propósito de impulsionar a melhoria do desempenho educacional mediante a complementação da carga horária em cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar.

Dessa forma, o Programa Novo Mais Educação será implementado nas escolas públicas de ensino fundamental, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação – MEC.

De acordo com Abreu (2017, p.35)

A atual política de educação integral do Governo Federal – Programa Novo Mais Educação–, lançada no final de 2016, ao mesmo tempo em que abre grandes possibilidades, fornecendo aporte pedagógico, técnico e financeiro às escolas, também aponta para a precarização do trabalho docente ao propor que as oficinas possam ser desenvolvidas por “mediadores e facilitadores da aprendizagem”, entre outros, sem formação pedagógica, desqualificando assim o trabalho e a formação docente. Ao conclamar a sociedade civil a participar de ações da educação, seja na escola ou fora dela, o Estado precisa estar atento e vigilante para que essa participação da sociedade civil não implique na terceirização de parte das suas próprias responsabilidades. Além do mais, é importante mencionar que o Novo Mais Educação apresenta uma significativa redução nos macrocampos das oficinas e projetos. Permaneceram apenas três macrocampos: o de Acompanhamento Pedagógico, o de Cultura e Artes e de Esporte e Lazer, o que tende a deixar de

contemplar outras diversas áreas do conhecimento que anteriormente eram abarcadas, além do fato de que grande parte dos recursos utilizados nas ações do Projeto de Educação Integral e Integrada é oriunda deste programa, isto é, as aquisições só podem ser executadas em itens de capital e custeio destes três macrocampos. Essa redução das áreas de abrangência do programa pode acabar tornando mais desafiadora a proposta de formação integral do aluno, que ainda é advogada nas orientações normativas do programa.

Dessa maneira, podemos afirmar que a versão inicial do Programa Mais Educação estava mais voltada para a ampliação do tempo escolar, como forma de proteção social para as crianças e jovens e como forma de promoção da formação integral abrangendo atividades como música e esporte, já a proposta do Programa Novo Mais Educação tem como objetivos um foco maior no aspecto cognitivo, indo na contramão das recentes legislações educacionais, como o PNE (2014-2024), que tem dado uma ênfase especial para a educação integral e em tempo integral.

Acreditamos que o Plano Nacional de Educação foi um ponto fundamental para a implementação de uma educação em tempo integral, na qual busca a inclusão e a qualidade do ensino como definida pela Constituição Federal, apesar de não usar a denominação educação em tempo integral, reforça sua garantia na LDB, no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) e nas leis que regulamentam o financiamento da educação e, por fim, no PNE (2014-20124), que traz metas e estratégias específicas para o acréscimo da implementação da educação em tempo integral no país.

Portanto, diante das inúmeras iniciativas e ações já implementadas no cenário nacional, seguidas da publicação de orientações que normatizam essas ações, podemos perceber o quanto as experiências do estado do Ceará com Escolas de Educação em Tempo Integral são consideravelmente recentes e possuem particularidades inerentes ao seu contexto.

A próxima sessão tratará dessas iniciativas no estado no qual está localizada a escola de educação em tempo integral que é objeto de análise desse estudo.

1.2 A EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ

Nesta segunda seção apresentaremos a recente trajetória da oferta de escola de ensino médio em tempo integral no Ceará, que iniciou em 2006, com a primeira experiência no Colégio Estadual Justiniano de Serpa, em Fortaleza, sendo uma iniciativa da Seduc com a ampliação do tempo escolar oportunizando aos alunos aulas de reforço em Matemática, Língua Portuguesa e Estrangeira, Cursos de Informática, Artes e Profissionalizantes, além de três refeições e acompanhamento psicopedagógico.

A partir de 2008, foram criadas 25 escolas estaduais de ensino médio integrado à educação profissional e em tempo integral até chegar ao ano de 2016, com a implantação de 26 escolas de ensino médio em tempo integral. Atualmente, o Ceará conta com 111 escolas de ensino médio em tempo integral distribuídas em todas as regiões do estado, que juntamente com mais 117 escolas de educação profissional totalizam 31% das 716 escolas estaduais de ensino médio.

Na dissertação de Alencar, que aborda sobre o início da implementação da ampliação do tempo escolar onde cita que,

em 2008, o governo do Ceará, por meio da Secretária de Educação (SEDUC), instituiu a Política de Ensino Médio Integrado (EMI) à formação profissional de nível técnico, com jornada de tempo integral. Por meio do Programa Brasil Profissionalizado, o governo federal estabeleceu parcerias entre o MEC e os estados da federação para financiar a expansão da oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. Um dos compromissos do Estado do Ceará tem sido garantir a oferta do Ensino Médio integrado à formação profissional com a finalidade de melhoria da qualidade da educação pública. Desse modo, o governo cearense trouxe como meta, no Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica (CEARÁ, 2008a) para o triênio 2008-2010, implantar 50 unidades escolares de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (ALENCAR, 2016, p.23).

Ainda segundo Alencar (2016), em 2008, por meio da Lei Estadual Nº 14.273, de 19 de dezembro de 2008 (CEARÁ, 2008b) a SEDUC-CE ofertou, em 25 (vinte e cinco) unidades escolares, 4 (quatro) cursos profissionais de nível técnico: Informática, Enfermagem, Guia de Turismo e Segurança do Trabalho. A coordenação dos cursos, em 20 (vinte) municípios, foi realizada pela Célula de Formação para o Jovem Cidadão, na Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (Decreto Estadual Nº 28.639, de 17 de abril de 2007 – CEARÁ, 2007c) e beneficiou 4.230 jovens. Em 2009, foram implantadas mais 26 escolas de educação profissional.

Com essas ações, a meta do triênio foi atingida logo nos dois primeiros anos de governo. Vale ressaltar, que no período de 2011 a 2014, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará implantou 110 unidades escolares de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional.

Neste contexto, a Secretaria da Educação do Ceará visando alcançar uma das metas do Plano Nacional de Educação para o decênio 2014/2024, que é “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica”, tem realizado ações e disponibilizado investimentos para oferecer aos gestores escolares as condições necessárias para ampliação da jornada escolar.

Para concretizar esse objetivo, em 2016, a Seduc iniciou a implementação da educação em tempo integral em 26 escolas estaduais de ensino médio regular, sendo uma em cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede) e duas em cada Superintendência das Escolas Estaduais de Fortaleza (Sefor), levando-se como principal critério para escolha o maior percentual de alunos atendidos em programas sociais por baixa renda.

O quadro 1 abaixo traz a relação das 26 escolas regulares que foram contempladas com a implementação do programa de educação em tempo integral:

Quadro 1 – Relação das 26 escolas regulares contempladas em 2016

Nº	CREDE/ SEFOR	MUNICÍPIO SEDE DA CREDE/SEFOR	MUNICÍPIO DA ESCOLA	NOME DA ESCOLA
1	1	MARACANAÚ	AQUIRAZ	EEMTI LIA SIDOU
2	2	ITAPIOCA	MIRAÍMA	EEMTI VICENTE ANTENOR F. GOMES
3	3	ACARAÚ	ACARAÚ	EEMTI MARIA ALICE RAMOS GOMES
4	4	CAMOCIM	CAMOCIM	EEMTI DEPUTADO MURILO AGUIAR
5	5	TIANGUÁ	SÃO BENEDITO	EEMTI DR. JOÃO ALMIR DE F. BRANDÃO
6	6	SOBRAL	SOBRAL	EEMTI PREF. JOSÉ EUCLIDES F. G. JÚNIOR
7	7	CANINDÉ	CARIDADE	EEMTI JOSÉ NILTON SALVINO FRANCO
8	8	BATURITÉ	REDENÇÃO	EEMTI PADRE SARAIVA LEÃO
9	9	HORIZONTE	CASCADEL	EEMTI CUSTÓDIO DA SILVA LEMOS
10	10	RUSSAS	T. DO NORTE	EEMTI ANTONIO VIDAL MALVEIRA
11	11	JAGUARIBE	JAGUARIBE	EEMTI CORNÉLIO DIÓGENES
12	12	QUIXADÁ	QUIXERAMOBIM	EEMTI CORONEL HUMBERTO BEZERRA
13	13	CRATEÚS	CRATEÚS	EEMTI LIONS CLUB
14	14	S. POMPEU	P. BRANCA	EEMTI DE MINEIROLÂNDIA
15	15	TAUÁ	TAUÁ	EEMTI ANTONIA VIEIRA LIMA

16	16	IGUATU	IGUATU	EEMTI ANT ALBUQUERQUE DE S. FILHO
17	17	ICÓ	ICÓ	EEMTI PADRE JOSÉ ALVES DE MACEDO
18	18	CRATO	CRATO	EEMTI PREF. RAIMUNDO C. B. DE FARIAS
19	19	J. DO NORTE	BARBALHA	EEMTI ALMIRO DA CRUZ
20	20	B. SANTO	AURORA	EEMTI TABELIÃO JOSÉ PINTO QUEZADO
21	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI AYRTON SENNA DA SILVA
22	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI JOSÉ VALDO RIBEIRO RAMOS
23	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI JOÃO NOGUEIRA JUCÁ
24	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI MATIAS BECK
25	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROF JOCIÊ C. DE MENEZES
26	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI SENADOR FERNANDES TÁVORA

Fonte: SEDUC – CE

O quadro 1 traz as 26 escolas que foram contempladas com implementação da educação em tempo integral pelo Governo do Ceará, ressaltando que foram escolhidas uma escola de cada CREDE, sendo utilizados os critérios de maior número de alunos atendidos por programa social e infraestrutura mínima para oferta desta nova proposta curricular.

O quadro 2 apresenta a relação das escolas contempladas no ano de 2017. Ressaltamos, que nesse ano o Governo alterou o critério de escolha das escolas que seriam atendidas com a ampliação do tempo escolar, priorizando as cidades com maior número populacional.

Quadro 2 – Relação das 45 escolas regulares contempladas em 2017

Nº	CREDE/ SEFOR	MUNICÍPIO SEDE DA CREDE/SEFOR	MUNICÍPIO DA ESCOLA	NOME DA ESCOLA
1	1	MARACANAÚ	CAUCAIA	EEMTI PROF FCA ESTRELA T.FIRMEZA
2	1	MARACANAÚ	CAUCAIA	EEMTI ROMEU DE CASTRO MENEZES
3	1	MARACANAÚ	CAUCAIA	EEMTI JOSÉ MARIA PONTES DA ROCHA
4	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI ALBANIZA ROCHA SARASATE
5	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI JOSÉ DE BORBA VASCONCELOS
6	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI PROFESSOR CLODOALDO PINTO
7	1	MARACANAÚ	MARANGUAPE	EEMTI ANCHIETA
8	2	ITAPIPOCA	ITAPIPOCA	EEMTI CORONEL MURILO SERPA
9	3	ACARAÚ	ITAREMA	EEMTI VALDO DE VASCONCELOS RIOS
10	6	SOBRAL	SOBRAL	EEMTI PROFESSORA CARMOSINA FERREIRA GOMES
11	6	SOBRAL	SOBRAL	EEMTI MONS. JOSÉ GERARDO F. GOMES
12	7	CANINDÉ	CANINDÉ	EEMTI CAPELÃO FREI ORLANDO

13	9	HORIZONTE	CASCADEL	EEMTI MARCONI COELHO REIS
14	12	QUIXADÁ	QUIXADÁ	EEMTI GOV. CÉSAR CALS DE O. FILHO
15	13	CRATEÚS	NOVA RUSSAS	EEMTI OLEGÁRIO ABREU MEMÓRIA
16	15	TAUÁ	TAUÁ	EEMTI LILI FEITOSA
17	16	IGUATU	IGUATU	EEMTI FILGUEIRAS LIMA
18	18	CRATO	CRATO	EEMTI GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA
19	18	CRATO	CRATO	EEMTI WILSON GONÇALVES
20	19	J. DO NORTE	J. DO NORTE	EEMTI TIRADENTES
21	19	J. DO NORTE	J. DO NORTE	EEMTI DONA MARIA AMÉLIA BEZERRA
22	19	J. DO NORTE	J. DO NORTE	EEMTI PRESIDENTE GEISEL
23	19	J. DO NORTE	J. DO NORTE	EEMTI DOM ANTONIO CAMPELO DE ARAGÃO
24	20	B. SANTO	B. SANTO	EEMTI PROF. JOSÉ TELES DE CARVALHO
25	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI MONSENHOR DOURADO
26	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI WALDEMAR FALCÃO
27	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI ANTONIETA SIQUEIRA
28	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI ANTÔNIO BEZERRA
29	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI LICEUVILA VELHA
30	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI LIONS JANGADA
31	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI DRAGÃO DO MAR
32	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI MIRIAN PORTO MOTA
33	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI VISCONDE DO RIO BRANCO
34	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	COLÉGIO EST. LICEU DO CEARÁ – EEMTI
35	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI ESTADO DO PARÁ
36	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI IRACEMA
37	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI POETA OTACÍLIO COLARES
38	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROFA. TELINA B. DA COSTA
39	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PADRE GUILHERME WAESSEN
40	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI ESTADO DO AMAZONAS
41	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI IRMÃO URBANO G. RODRIGUES
42	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROF CORONEL JOSÉ A.CÂMARA
43	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI JENNY GOMES
44	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PRES. HUMBERTO DE A. C.BRANCO
45	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROF. PLÁCIDO A. CASTELO

Fonte: SEDUC – CE

Como apresentado no quadro 2 o número de escolas contempladas com a implementação da educação em tempo integral teve um acréscimo de aproximadamente 190%, passando de 26 em 2016 para 71 escolas em 2017.

Com a mudança nos critérios de escolha das escolas, as 45 selecionadas estão localizadas em apenas 14 cidades, onde somente a capital Fortaleza recebeu 21 escolas de educação em tempo integral, alcançando, aproximadamente 90% do total.

Em 2017, o Governo Estadual sancionou a LEI N.º 16.287, que institui a política de ensino médio em tempo integral no âmbito da rede estadual de ensino do Ceará. O artigo 1º aborda a instituição da Política de Ensino Médio em Tempo Integral no âmbito da Rede Estadual de Ensino do Ceará objetivando a progressiva adequação das escolas já em funcionamento, ou que vierem a ser criadas, para a oferta de Ensino Médio em Tempo Integral, com 45 (quarenta e cinco) horas semanais.

A nova política de Ensino Médio em Tempo Integral autoriza a criação e a inserção de escolas estaduais em escolas de tempo integral. A proposta tem a finalidade de ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola e proporcioná-los mais oportunidades de aprendizagem dos conteúdos da base nacional comum curricular e de outros saberes necessários para uma formação humana integral.

O parágrafo 1º do Capítulo I dessa lei traz as seguintes finalidades:

- I** - ampliar as oportunidades para formação integral dos jovens cearenses de modo a respeitar seus projetos de vida;
- II** - aperfeiçoar o serviço educacional oferecido nas escolas estaduais com vistas a corresponder às expectativas da sociedade cearense;
- III** - cumprir as metas dos Planos Nacional e Estadual de Educação relacionadas ao Ensino Médio;
- IV** - melhorar os indicadores que medem a qualidade educacional das escolas públicas estaduais de Ensino Médio;
- V** - promover campanhas e ações no âmbito escolar sobre a relevância dos valores morais e éticos para a boa convivência entre os discentes, com ênfase ao combate e prevenção à violência dentro das escolas da Rede Pública de Ensino Médio Integral;
- VI** - monitorar o cumprimento de suas metas com avaliações periódicas de acordo com Plano Nacional e Estadual de Educação, preferência semestral, para corrigir em tempo hábil as irregularidades e manter o desempenho almejado;
- VII** - promover a educação para a paz e a convivência com as diferenças;
- VIII** - garantir o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IX** - assegurar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- X** - ensinar a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Esta lei demonstra a atenção que o Governo do Ceará tem dado para o projeto de ampliação do tempo escola como alternativa para promover o pleno desenvolvimento dos jovens cearenses.

Dessa forma, as escolas de ensino médio em tempo integral devem construir uma proposta pedagógica com um currículo flexível e diversificado, que contemplem às particularidades de cada aluno, promovendo um acompanhamento individualizado e inovando nos métodos de aprendizagem, com pesquisa científica e trabalho como princípio educativo.

Portanto, a lei busca ainda o maior envolvimento das famílias, da comunidade e a pactuação de parcerias com entidades não governamentais com o objetivo de promover uma formação integral dos jovens cearenses.

Já no ano de 2018, o Governo do Ceará deu continuidade ao processo de expansão da política de educação em tempo integral contemplando mais 40 escolas.

Quadro 3 – Relação das 40 escolas regulares contempladas em 2018

Nº	CREDE/SEFOR	MUNICÍPIO SEDE DA CREDE/SEFOR	MUNICÍPIO DA ESCOLA	NOME DA ESCOLA
1	1	MARACANAÚ	AQUIRAZ	EEMTI RAIMUNDO TOMAZ
2	1	MARACANAÚ	CAUCAIA	EEMTI VICENTE ARRUDA
3	1	MARACANAÚ	CAUCAIA	EEMTI ROTARY CLUB SÃO MIGUEL
4	1	MARACANAÚ	EUSÉBIO	EEMTI MANUEL FERREIRA DA SILVA
5	1	MARACANAÚ	ITAITINGA	EEMTI ANTÔNIO GERALDO DE LIMA
6	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI PROFº EDMILSON PINHEIRO
7	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI PROFº ANTÔNIO MATINS FILHO
8	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI ADAHIL BARRETO CAVALCANTE
9	1	MARACANAÚ	MARACANAÚ	EEMTI CARNEIRO DE MENDONÇA
10	1	MARACANAÚ	MARANGUAPE	EEMTI EUNICE WEAVER
11	1	MARACANAÚ	PACATUBA	EEMTI DES. RAIMUNDO C. LIMA
12	1	MARACANAÚ	PACATUBA	EEMTI CASIMIRO LEITE DE OLIVEIRA
13	2	ITAPIPOCA	ITAPAJÉ	EEMTI PROFESSORA ESTEFÂNIA MATOS
14	2	ITAPIPOCA	SÃO GONÇALO DO AMARANTE	EEMTI ADELINO CUNHA ALCÂNTARA
15	2	ITAPIPOCA	PENTECOSTE	EEMTI TABELIÃO JOSÉ R. GUIMARÃES
16	5	TIANGUA	CARNAUBAL	EEMTI ANTÔNIO RAIMUNDO DE MELO
17	5	TIANGUÁ	VIÇOSA DO CEARÁ	EEMTI IRMÃ LINS
18	8	BATURITÉ	ACARAPE	EEMTI MARIA DO CARMO BEZERRA
19	10	RUSSAS	LIMOEIRO DO NORTE	EEMTI ARSÊNIO FERREIRA MAIA
20	13	CRATEÚS	INDEPENDÊNCIA	EEMTI JORÔNIMO ALVES DE ARAÚJO

21	16	IGUATU	IGUATU	EEMTI LICEU DR JOSÉ GONDIM
22	17	ICÓ	LAVRAS DA MANGABEIRA	EEMTI ALDA FÉRRER AUGUSTO DUTRA
23	18	CRATO	CRATO	EEMTI ESTADO DA BAHIA
24	18	CRATO	CRATO	EEMTI JUVÊNIO BARRETO
25	19	JUAZEIRO DO NORTE	JUAZEIRO DO NORTE	EEMTI FIGUEIREDO CORREIA
26	19	JUAZEIRO DO NORTE	CARIRIACÚ	EEMTI SÃO PEDRO
27	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROFª BALBINA J. DE ALBUQUERQUE
28	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROFº PAULO FREIRE
29	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI HERMÍNIO BARROSO
30	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI MARIA JOSÉ SANTOS F. GOMES
31	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI GENERAL ELDORO CORREIA
32	S1	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI SANTO AFONSO
33	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROFª TECLA FERREIRA
34	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI WALTER DE SÁ CAVALCANTE
35	S2	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI RENATO BRAGA
36	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI SENADOR OSIRES PONTES
37	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI DEP. IRAPUÃ C. PINHEIRO
38	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI MARIA THOMÁSIA
39	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI PROFª MARIA A. NUNES
40	S3	FORTALEZA	FORTALEZA	EEMTI CAIC MARIA ALVES CARIOCA

Fonte: SEDUC – CE

Dessa forma, como apresentamos no Quadro 3, com a implementação da proposta de educação em tempo integral em mais 40 escolas no ano de 2018, o estado do Ceará chega ao total de 111 escolas com nesta nova proposta de ensino, indo ao encontro da meta 6 do PNE (2014-2024) que propõe a ampliação das escolas de educação em tempo integral para 50% até seu término.

Podemos destacar que o Governo do Ceará vem priorizando nos últimos anos a ampliação do tempo escolar com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino dos jovens atendidos, mas o grande problema desses programas educacionais é perder a eficiência por falta de acompanhamento e suportes material, financeiro e humano para manter as ações necessárias que estão definidas nas propostas de educação em tempo integral, ocasionando um impacto negativo na Política Estadual de Educação em Tempo Integral.

1.2.1 A Organização Curricular da Política de Educação em Tempo Integral do Ceará

Nesta subseção será apresentada a proposta curricular da SEDUC para as Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTIs), esperando-se melhorar as condições socioeducacionais dos educandos e as condições de trabalho para os professores e para a equipe gestora, dinamizando tempos e espaços pedagógicos com vistas a potencializar o sucesso acadêmico dos alunos; ampliar o repertório cultural e artístico; propiciar vivências de práticas educativas mais significativas; propiciar um maior desenvolvimento do raciocínio crítico e criativo, enfim; contribuir para a formação integral da juventude cearense.

Na Proposta de Organização Curricular em Escolas de Educação em Tempo Integral elaborada pela SEDUC, em 2016, estão presentes as seguintes diretrizes gerais:

- Diversificação dos itinerários formativos⁵ dos estudantes a partir da oferta de componentes ou tempos eletivos que possam proporcionar a imersão nos espaços históricos, recreativos, econômicos e culturais da comunidade;
- Estabelecer núcleos de interesse, onde os alunos, independente da série e turma na qual estejam matriculados, possam se reunir para estudar assuntos de seus interesses imediatos, sejam vinculados à base comum, a conteúdos relacionados à história, geografia, economia, relações de trabalho, meio ambiente ou cultura da comunidade, dentre outras áreas;
- Criar grupos de estudos cooperativos para aprofundamento do conhecimento cognitivo e para leitura e discussão de obras da literatura brasileira e mundial;
- Desenvolver atividades em clubes estudantis;
- Permitir ao aluno trilhar um itinerário mais fortemente vinculado à formação profissional;
- Fortalecimento do vínculo de cada estudante com a escola (sentimento de pertença) na perspectiva da realização do projeto de vida tendo a escola como meio para o alcance dos seus sonhos;
- Integração da Família, Comunidade e Escola por meio da participação efetiva da família e comunidade nas atividades escolares e da escola nas atividades da comunidade;
- Fortalecimento das relações interpessoais aluno/aluno, aluno/professor, professor/professor, apoiados pela liderança da gestão escolar;
- Priorização do trabalho pedagógico inter e transdisciplinar, na perspectiva da articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais;

⁵ Os Itinerários Formativos são a parte flexível do currículo do Novo Ensino Médio, que os estudantes podem escolher conforme seus interesses, aptidões e objetivos (PORVIR, 2019).

- Ampliação das possibilidades de vivência da pesquisa como princípio pedagógico e do trabalho como princípio educativo;
- Constituição de territórios e itinerários educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com espaços públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;
- Incentivo à criação de espaços educativos sustentáveis, incluindo a readequação dos prédios escolares com foco na acessibilidade, na gestão, na formação de professores e na inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;
- Afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos.

Nesse pressuposto, a escola pública lida com uma diversidade extraordinária de interesses e de sonhos dos jovens, a SEDUC tem como objetivo diversificar os itinerários formativos numa mesma escola, respeitando interesses, afinidades com determinados conteúdos curriculares e desenvolvimento de habilidades artísticas, culturais e esportivas, que contemple todos os gostos e projetos de vida. Nesse sentido, é importante assumir o desafio de garantir que cada escola construa seu projeto de tempo integral, a partir de um amplo e franco debate com a comunidade escolar, e de modo especial, com os estudantes.

Como consta na Proposta de organização curricular em escolas de Tempo Integral

Esses itinerários podem ser estruturados a partir da oferta de componentes curriculares eletivos ou possibilitando aos estudantes se organizarem para desenvolverem atividades entre pares de cunho autônomo e protagonista. Duas escolas de tempo parcial desenvolvem uma experiência desde 2013 de oferta de eletivas para alunos utilizando 4 horas semanais da parte diversificada (CEARÁ, 2016, p.5).

Ressaltamos que a ideia de itinerários formativos apresentada pela SEDUC apesar de ter sido elaborada antes, apresenta conceitos que se assemelham com a Lei Nº 13415/2017 que busca promover uma reforma do Ensino Médio alterando as Leis n^{os} 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho

- CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; instituindo a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral definindo os seguintes itinerários formativos no artigo 4º desta referida lei:

Art. 4º-O art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas;

V - formação técnica e profissional.

§ 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.

§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput.

§ 5º Os sistemas de ensino, mediante disponibilidade de vagas na rede, possibilitarão ao aluno concluinte do ensino médio cursar mais um itinerário formativo de que trata o caput.

§ 6º A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará:

I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional;

II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 7º A oferta de formações experimentais relacionadas ao inciso V do caput, em áreas que não constem do Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, dependerá, para sua continuidade, do reconhecimento pelo respectivo Conselho Estadual de Educação, no prazo de três anos, e da inserção no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos, no prazo de cinco anos, contados da data de oferta inicial da formação.

§ 8º A oferta de formação técnica e profissional a que se refere o inciso V do caput, realizada na própria instituição ou em parceria com outras instituições, deverá ser aprovada previamente pelo Conselho Estadual de Educação, homologada pelo Secretário Estadual de Educação e certificada pelos sistemas de ensino.

§ 9º As instituições de ensino emitirão certificado com validade nacional, que habilitará o concluinte do ensino médio ao prosseguimento dos estudos em nível superior ou em outros cursos ou formações para os quais a conclusão do ensino médio seja etapa obrigatória.

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

§ 11. Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

I - demonstração prática;

- II - experiência de trabalho supervisionado ou outra experiência adquirida fora do ambiente escolar;
 - III - atividades de educação técnica oferecidas em outras instituições de ensino credenciadas;
 - IV - cursos oferecidos por centros ou programas ocupacionais;
 - V - estudos realizados em instituições de ensino nacionais ou estrangeiras;
 - VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias.
- § 12. As escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional previstas no caput” (NR).

Esta reforma do ensino médio proposta pela Lei Nº 13415/2017 é uma tentativa do Governo Federal de reduzir os críticos índices educacionais desta etapa de ensino no país, comprovados nos dados recentes do Censo Escolar e nos resultados das avaliações externas como, por exemplo, ENEM e Prova Brasil.

De acordo com Camilla Shaw (2017) com a aprovação da reforma do Ensino Médio o futuro dos estudantes é incerto. Muito se critica sobre a forma autoritária na qual a nova lei se deu, sem consultar a sociedade e especialistas na área. O procurador geral da república, Rodrigo Janot, inclusive enviou parecer ao STF pela inconstitucionalidade da medida, em dezembro de 2016, afirmando que reformas estruturais não podem ser feitas por MPs e que uma reforma desse porte necessita de mais tempo e amplitude de debate junto à sociedade.

Para além dos especialistas, acreditamos que dar espaço para os atores envolvidos no processo educacional é essencial na construção de uma política pública que melhore significativamente a qualidade do ensino médio no país.

Segundo o site do MEC, a reforma do ensino médio é uma mudança na estrutura do sistema atual do ensino médio. Trata-se de um instrumento fundamental para a melhoria da educação no país. Ao propor a flexibilização da grade curricular, o novo modelo permitirá que o estudante escolha a área de conhecimento para aprofundar seus estudos. A nova estrutura terá uma parte que será comum e obrigatória a todas as escolas (Base Nacional Comum Curricular) e outra parte flexível.

Com isso, o ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho.

A criação de itinerários formativos busca tornar o ensino médio mais atrativo para os jovens, oferecendo a possibilidade para o aluno escolher os conteúdos que mais lhe serão úteis e a formação adequada para sua continuidade nos estudos ou na vida profissional.

Outro questionamento que fazemos é sobre a capacidade dos governos federal e estaduais de proverem as condições financeiras, estruturais e humanas das escolas públicas

para que possam construir novas propostas pedagógicas com itinerários formativos que atendam aos anseios dos jovens atendidos.

1.3 O CONTEXTO ESCOLAR ANALISADO: UMA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO DO INTERIOR DO CEARÁ

Nesta terceira seção serão apresentadas as informações referentes à escola Liceu de Camocim Deputado Murilo Aguiar, como recursos materiais, financeiros e humanos, e os desafios ocasionados com a implementação da Educação em Tempo Integral, que ocorreu a partir de 2016.

O Liceu de Camocim Deputado Murilo Aguiar, pertencente à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE 4, é uma escola estadual de ensino médio, localizada na cidade de Camocim-CE, estando inscrita no INEP com o N° 23265795. Inaugurada em 18 de agosto de 2006, situada geograficamente em uma região periférica da cidade, no bairro São Francisco, atendendo a alunos de sete bairros próximos, e também moradores da zona rural.

A condição socioeconômica da comunidade escolar é baixa, com cerca de 89% das famílias atendidas pelo Programa Bolsa Família. Como apresentada na tabela abaixo:

Tabela 1 – Quantitativo de Alunos Beneficiários do Programa Bolsa Família – 2018

SÉRIE	Nº ALUNOS	BENEFICIÁRIOS
1ª(INTEGRAL)	160	137 (86%)
2ª(INTEGRAL)	107	96(90%)
3ª(INTEGRAL)	103	95 (92%)
RESULTADO GERAL	370	328(89%)

Fonte: Elaborada pelo autor com dados da secretaria escolar

Além da carência financeira demonstrada pela tabela 1, no qual a grande maioria dos alunos é beneficiária do Programa Bolsa Família. Segundo dados do IBGE a cidade tinha uma população de 62 985 pessoas, em 2017. Alcançando um Índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM) de 0,620, em 2010. E um PIB per capita de 8.716,75 R\$, em 2015.

A escola foi escolhida pelo Governo Estadual para implementar o ensino médio em tempo integral, principalmente, pelo grande percentual de alunos atendidos pelo Programa Bolsa Família. O processo de implementação aconteceu de forma gradual, sendo apenas com

as quatro turmas de 1ª série, em 2016, com 160 alunos, enquanto as três turmas de 2ª série e as três de 3ª série continuaram com tempo parcial. Já, em 2017, foram mais quatro turmas de 1ª série e três turmas de 2ª série, totalizando sete turmas em tempo integral e apenas duas de 3ª série em tempo parcial. Em 2018, são todas as dez turmas em tempo integral, totalizando 370 alunos. Vale ressaltar que este ano a escola passou por uma mudança na sua denominação sendo reconhecida oficialmente como Escola de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) Deputado Murilo Aguiar.

O acompanhamento da escola é feito pela Superintendência Escolar, parte integrante do Programa Aprender Pra Valer, contemplado na Lei nº 14.190, de 30/07/2008, consiste em um serviço que busca, através de uma ação dinamizadora, desenvolver estratégias de acompanhamento e monitoramento à gestão escolar, com foco no aperfeiçoamento pedagógico e na melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Esta sistemática de acompanhamento tornou-se um instrumento gerencial imprescindível para a gestão estadual, para a gestão escolar e para a gestão da sala de aula. Em consequência, permitiu um circuito de acompanhamento de resultados que parte e chega a cada aluno, a cada turma, a cada escola da rede. As visitas da superintendente escolar acontecem mensalmente, na ocasião as ações desenvolvidas pela gestão escolar são monitoradas e avaliadas, com a possibilidade de aperfeiçoamento das ferramentas de gestão escolar.

Em relação aos resultados dos indicadores internos de aprovação, reprovação e abandono, por série, que estão apresentados na tabela abaixo:

Tabela 2 – Indicadores Internos no ano de 2017

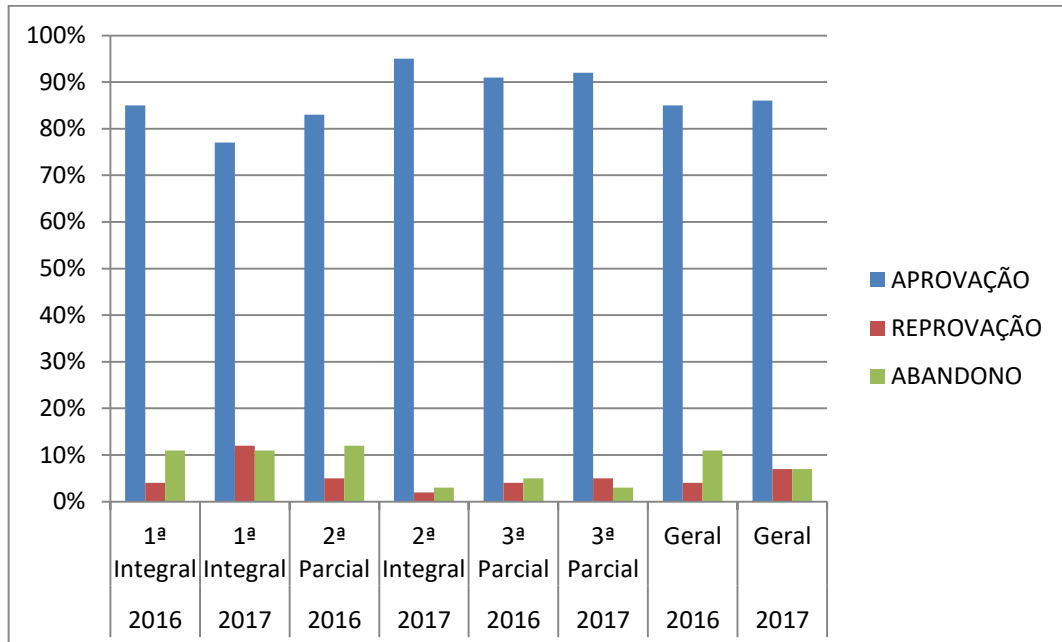
SÉRIE	Nº ALUNOS	APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO	ABANDONO
1ª(Integral)	141	108 (76,59%)	17 (12,06%)	16 (11,35%)
2ª(Integral)	103	98 (95,15%)	2 (1,94%)	4 (5,13%)
3ª(Parcial)	78	72 (92,31%)	4 (5,13%)	2 (2,56%)
RESULTADO GERAL	322	278 (86,34%)	23 (7,14%)	21 (6,52%)

Fonte: Elaborada pelo autor com dados da secretaria escolar

Vale destacar, na tabela 2, que as turmas de 2ª série obtiveram os melhores resultados de aprovação, enquanto as turmas de 3ª série alcançaram os menores resultados de abandono, reforçando as evidências para o presente caso de gestão sobre os maiores índices de abandono nas turmas de tempo integral. Em relação à reprovação, as turmas de 1ª série, em tempo integral atingiram 12%, sendo a série que mais reprovou.

Apresentamos também o gráfico 1 com um comparativo dos resultados educacionais internos nos dois anos de implementação da educação em tempo integral.

Gráfico 1 – Comparativo dos Indicadores Internos nos anos 2016 e 2017



Fonte: Elaborada pelo autor com dados INEP/Censo Escolar.

Podemos observar no gráfico 1, sobre os dados gerais apresentados na comparação entre 2016 e 2017, que a taxa de aprovação e abandono melhoraram, enquanto a reprovação aumentou, tendo reduzido apenas na 2ª série.

Vale ressaltar que, em 2016, a taxa de abandono da 1ª série foi de 11%, e em 2017 ficou em 10%, continuando acima dos dois dígitos. Também podemos destacar que a taxa de aprovação foi sempre superior a 80%, com exceção das turmas de 1ª séries, de tempo integral de 2017.

Apresentamos também a tabela 3 com o número de transferências nos últimos anos no período fevereiro de 2015 a agosto de 2018.

Tabela 3 – Indicadores Internos de Transferências no período de 2015 a 2018

ANO	MATRICULA	TRANSFERIDOS	NÃO ADAPTAÇÃO AO TEMPO INTEGRAL
2015	373	17 (4,5%)	Sem oferta
2016	380	20 (5%)	Sem registro
2017	334	25 (7,5%)	Sem registro
2018	389	54 (14%)	30 (8%)

Fonte: Elaborada pela secretaria escolar com dados do INEP

A partir da tabela 3 podemos perceber que o percentual de alunos transferidos vem aumentando nos últimos anos, pois em 2015 a taxa de transferência ficou em 4,5% e a partir de 2016, ano inicial de implementação da Educação em Tempo Integral na escola, os índices de transferências aumentaram a cada ano, chegando aos 14% de fevereiro a agosto de 2018, sendo que, só neste ano, 30 alunos alegaram como motivo para pedirem transferência não terem se adaptado à proposta de tempo integral com registros numa ficha elaborada pela secretaria escolar.

Em relação a um dos seus principais indicadores de avaliação externa denominada de Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) realizada pela Secretaria da Educação (SEDUC) do estado do Ceará, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

Essa avaliação abrange as escolas públicas das redes estadual e municipais do estado, avaliando os alunos da Educação Básica, desde as etapas de Alfabetização até o Ensino Médio. Desde o ano de sua criação, em 1992, até os dias atuais, o SPAECE fornece subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, vislumbrando a oferta de um ensino de qualidade a todos os alunos da rede pública do Ceará.

Para isso, a cada edição, são aplicados testes de desempenho e questionários contextuais que possibilitam extrair dados, visando traçar um panorama da qualidade da educação dos alunos.

De posse desses dados, os gestores das secretarias de educação podem tecer reflexões, elaborar e monitorar suas políticas, programas e projetos educacionais. No âmbito das unidades escolares, os dados podem ser adotados, pelos diretores, coordenadores pedagógicos, professores, alunos e responsáveis, para a revisão ou consolidação das ações definidas no projeto político pedagógico da escola.

Além disso, a organização desses dados constitui uma ferramenta importante para diagnosticar os resultados escolares e prestar contas à sociedade, em geral, de como se encontra a qualidade do ensino público cearense.

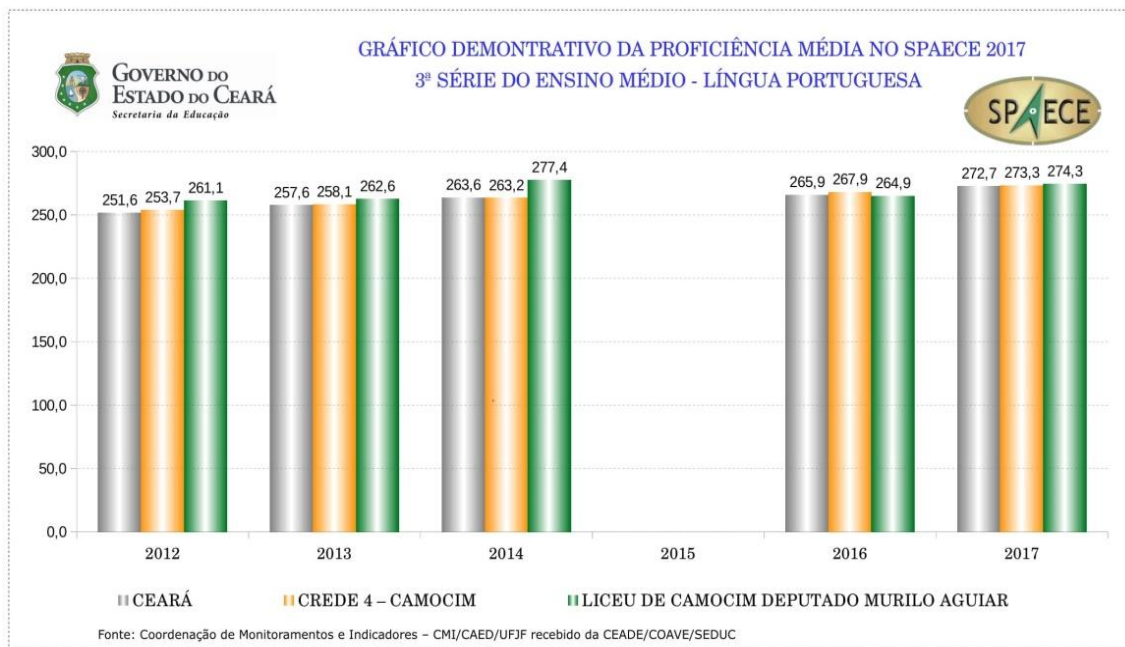
Como cita Carol Weiss

Embora o foco original de avaliação tenha sido os resultados, atualmente, as questões sobre avaliação tratam não somente deles, mas também dos processos dos programas - ou seja, do que está acontecendo à medida em que os programas vão se desenrolando (WEISS, 2018, p. 10).

Nesse contexto, os resultados obtidos pelas escolas nas avaliações externas devem ser utilizados como instrumentos para a promoção da melhoria dos serviços prestados à comunidade escolar.

Apresentamos abaixo o gráfico 2 que traz um demonstrativo dos resultados do SPAECE no ano de 2017.

Gráfico 2 – Demonstrativo da Proficiência Média no SPAECE 2017
3ª Série do Ensino Médio – Língua Portuguesa



Fonte: CEADE/COAVE/SEDUC, 2017.

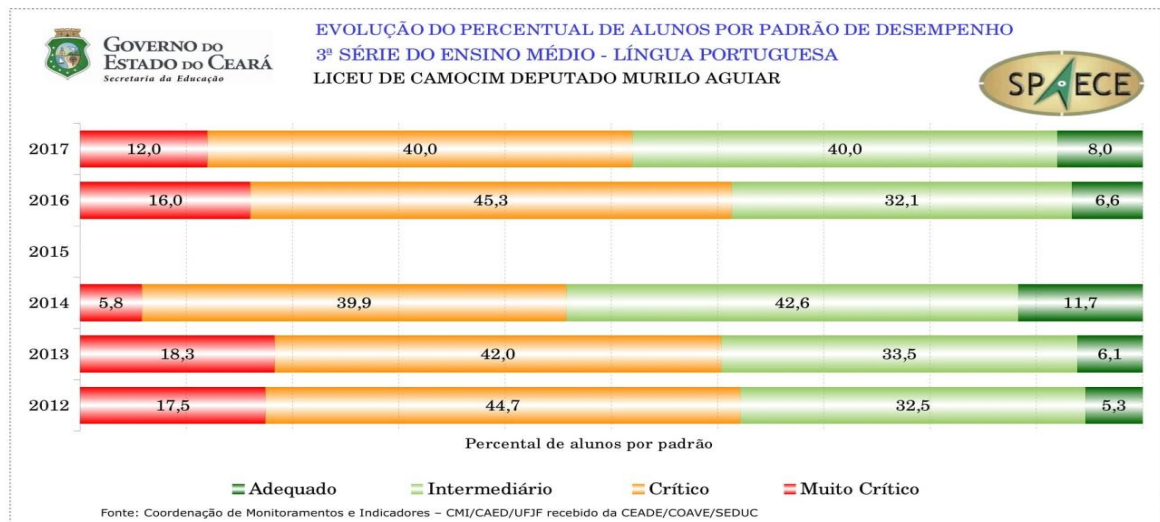
Sobre os dados do gráfico 2, podemos perceber que a proficiência da escola em Língua Portuguesa foi superior às médias regional e estadual, atingindo 274,3 pontos, superando em 9,4 pontos o seu resultado alcançado em 2016. Ressaltamos que de 2012 a

2014 a proficiência da escola nesta disciplina foi crescente, tendo um decréscimo em 2016 e retornando a crescer em 2017.

Podemos destacar ainda sobre os resultados de 2017, que as proficiências em Língua Portuguesa do Ceará, Crede 4 e EEMTI estão muito próximas, sendo respectivamente, 272, 273 e 274 pontos na escala.

O gráfico 3 abaixo traz a evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho em Língua Portuguesa.

Gráfico 3 - Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho – 3ª Série do Ensino Médio – Língua Portuguesa

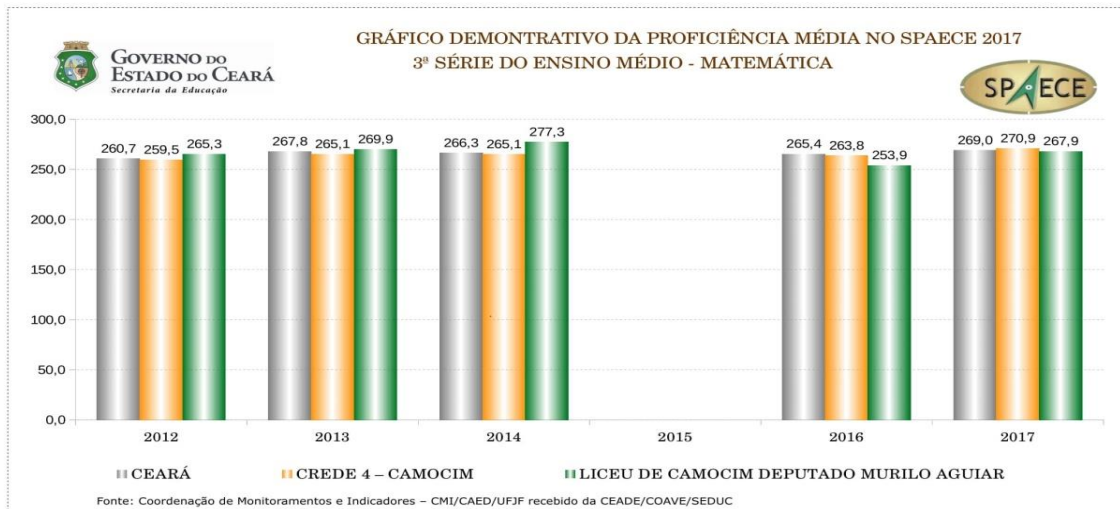


Fonte: CEADE/COAVE/SEDUC

No gráfico 3, percebemos que o percentual de alunos no nível muito crítico caiu de 16% (dezesesseis por cento) para 12% (doze por cento) de 2016 para 2017. Sendo superior apenas em relação ao ano de 2014, que alcançou 5,8% (cinco vírgula oito por cento). Já em relação aos alunos no nível adequado o percentual de alunos passou de 6,6% para 8%, apesar da escola ter alcançado um avanço, o resultado foi inferior ao alcançado em 2014, onde 11,7% dos alunos encontravam-se neste nível.

O gráfico 4 abaixo apresenta o demonstrativo da proficiência médio na disciplina de Matemática no SPAECE 2017.

**Gráfico 4 - Demonstrativo da Proficiência Média no SPAECE 2017
3ª Série do Ensino Médio – Matemática**

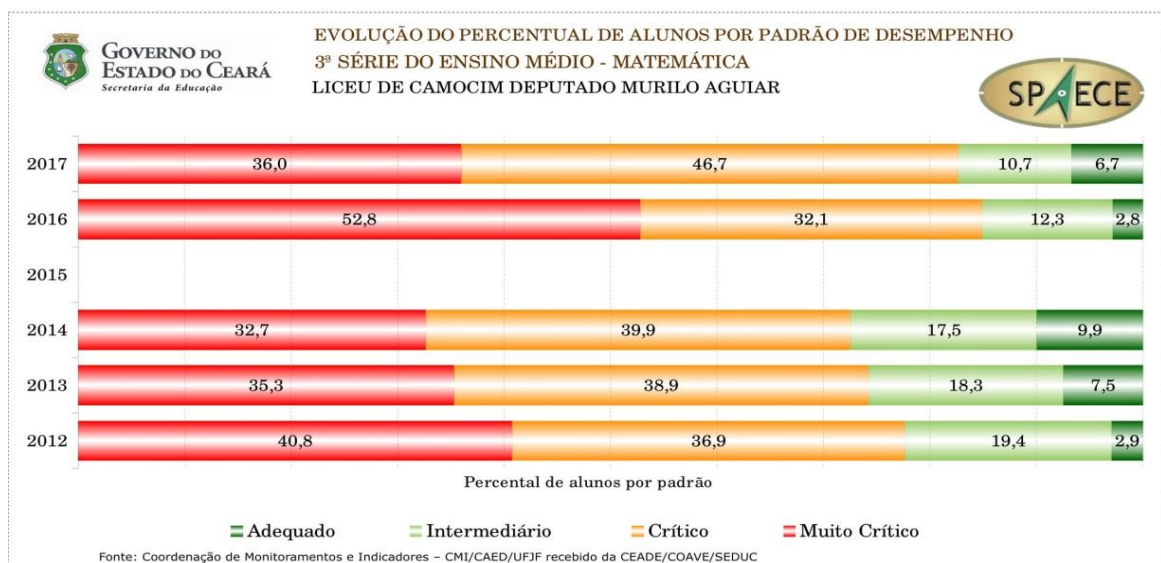


Fonte: CEADE/COAVE/SEDUC, 2017.

Sobre os dados do gráfico 4, podemos perceber que a proficiência da escola em Matemática foi inferior às médias regional e estadual, atingindo 267,9 pontos, mesmo superando em 14 pontos o seu resultado alcançado em 2016. Ressaltamos que no período de 2012 a 2014 a proficiência da escola nesta disciplina estava numa crescente com os resultados 265,3, 269,9 e 277,3, tendo uma redução em 2016 para 253,9, e voltando a crescer em 2017.

O gráfico 5 abaixo traz a evolução do percentual de alunos por padrão de desempenho da 3ª série em Matemática no SPAECE 2017.

**Gráfico 5 - Evolução do Percentual de alunos por Padrão de Desempenho –
3ª Série do Ensino Médio – Matemática**



Fonte: CEADE/COAVE/SEDUC

No gráfico 5, percebemos que o percentual de alunos no nível muito crítico caiu de 52,8% (cinquenta e dois vírgula oito por cento) para 36% (trinta e seis por cento) de 2016 para 2017.

A partir destes resultados podemos constatar que a escola no ano de 2017 melhorou seus resultados em relação à 2016, mas ainda suas médias de proficiência encontram-se no nível Crítico e seus padrões de desempenho, em Língua Portuguesa 52% dos alunos concluíram a 3ª série nos níveis Muito Crítico e Crítico e, 82% em Matemática. É inegável que a grande maioria dos alunos possui um límpido déficit de aprendizagem, comprovado pelo resultado no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica – SPAECE.

Segundo Arellano, “O desempenho pode ser visto em termos dos produtos de um organismo ou programa (bens e serviços entregues à população) ou em função da eficiência, produtividade, ou qualidade dos serviços outorgados” (ARELLANO et al, 2012, p. 3 - Tradução).

Como apresentamos nos resultados do SPAECE, a disciplina de Matemática tem um percentual acima de 70% de alunos nos anos de 2016 e 2017 no nível crítico ou muito crítico. Podemos questionar o que a escola pode fazer para mudar esta situação com ampliação do tempo escolar.

Comparando estes resultados com a visão da escola de ser uma escola de referência nacional na qualidade do ensino, de acordo com seu PPP, na busca do desenvolvimento integral dos alunos, ainda tem muito a fazer para atingir estes objetivos.

Brooke (2011) afirma que a responsabilização pode ser vista como uma forma de compartilhar os resultados entre os sujeitos educacionais e a comunidade onde a escola está inserida, mas também expõe gestores e professores perante as autoridades e a comunidade devido a níveis baixos de desempenho dos estudantes.

Nesse sentido, Machado (2012) ressalta que é importante que as escolas compartilhem seus resultados com os membros da comunidade escolar. Reforça ainda que, ao se apropriarem de forma mais detalhada dos resultados das avaliações externas, podem entendê-los como ferramentas pedagógicas, contribuindo para a elaboração e execução de intervenções metodológicas que transformem os resultados negativos em melhoria no processo de ensino aprendizagem.

Portanto, os resultados das avaliações em larga escala, como por exemplo, o SPAECE, quando analisados e apropriados considerando desafios e possibilidades, podem vir a representar mais uma ação da gestão escolar em busca da melhoria da qualidade do ensino e do desenvolvimento pleno dos discentes.

Na próxima seção será apresentada a organização da escola com a proposta de ampliação do tempo escolar tendo como objetivo a promoção da formação integral dos alunos atendidos.

1.3.1 Organização da Escola de Ensino Médio em Tempo Integral

Nesta primeira subseção será apresentada a maneira como a gestão escolar organiza as atividades educacionais com o objetivo de promover a formação integral dos alunos atendidos.

A escola conta com um quantitativo de recursos humanos especificado na tabela 4 abaixo:

Tabela 4 – Quantitativo dos Recursos Humanos da Escola

SEGMENTO	FUNÇÃO	QUANTIDADE
Núcleo Gestor	Diretor Escolar	1
	Coordenador Escolar	2
	Assessor Administrativo Financeiro	1
	Secretária Escolar	1
Núcleo Pedagógico	Professores Coordenadores de Área	3
	Professores Coordenadores de Ambientes	3
	Professor Regente de Multimeios	1
	Professores regentes de sala de aula	25
Núcleo Administrativo	Auxiliares de serviços gerais	2
	Auxiliares Administrativos	3
	Merendeiras	3
	Porteiro	1
	Vigilantes	2
Total		48

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da secretaria escolar.

Conforme a Tabela 4, a escola dispõe de um quantitativo de 48 funcionários no seu quadro funcional. Desse total, 11 funcionários prestam serviço na área administrativa; os demais 37 profissionais atendem à área pedagógica da instituição. Vale destacar que, nesse quadro funcional, os funcionários do setor administrativo, com exceção de um auxiliar

administrativo que é servidor público estadual, são servidores de empresas terceirizadas e prestam serviços na instituição.

Com relação aos docentes, destacamos que 79% (setenta e nove por cento) são do quadro temporário, contratados via processo seletivo, e os outros 21% (vinte e um por cento) são do quadro efetivo da SEDUC/CE. Desses professores, 9% (nove por cento) possuem vínculo de 20 (vinte) horas com a instituição e os outros 91% (noventa e um por cento) vinculam-se à instituição com a carga horária de 40 (quarenta) horas semanais.

Por se tratar de uma escola com atendimento integral, há necessidade de possuir funcionários para auxiliarem nos horários de lanche e almoço, mas a instituição não dispõe desses profissionais, por isso nesses horários membros da gestão escolar têm o apoio de professores, que aceitam a proposta para monitorarem essas atividades. Reforçando a evidência da insuficiência do quadro funcional para atender ao cotidiano da instituição, a qual atende um público de 370 alunos, em dez turmas em tempo integral.

A escola aprovou seu Projeto Político Pedagógico em 2008, e na revisão anual no ano de 2017 alterou sua missão para construir uma escola democrática onde possam ser desenvolvidos nos discentes os aspectos intelectuais, sociais, emocionais e profissionais através da oferta de uma educação integral e sua visão ser uma escola de referência nacional em qualidade de ensino, atuando sempre com foco no desenvolvimento intelectual, social, emocional e profissional de seu alunado.

Na sua proposta curricular com a ampliação do tempo escolar, a escola recebeu o Núcleo Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais – NTPPS, disciplina da parte diversificada que compreende a Reorganização Curricular do Ensino Médio da rede estadual do Ceará. A Secretaria a Educação do Estado do Ceará vem discutindo e estruturando propostas de apoio às escolas para promoverem a reorganização curricular do ensino médio.

Uma das experiências em andamento é o Núcleo Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais (NTPPS). Esse Núcleo foi iniciado em 2012 com 12 escolas piloto e ampliado gradativamente, abrangendo 42 escolas em 2013 e 87 escolas em 2014. Essa expansão teve continuidade em 2015, com inclusão de 34 novas escolas.

O Núcleo é um componente curricular integrador e indutor de novas práticas que tem como finalidade o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio da pesquisa, da interdisciplinaridade, do protagonismo estudantil, contribuindo fortemente para um ambiente escolar mais integrado, motivador e favorável à produção de conhecimentos.

Ao longo de 160 horas/ano, as oficinas do NTPPS são orientadas por meio do material estruturado, Planos de Aula e Caderno do Aluno. Os projetos de pesquisa desenvolvidos a

cada ano são orientados pelos professores da escola, provocando a interdisciplinaridade entre o que está sendo trabalhado no NTPPS e as áreas do conhecimento. Os ambientes de investigação, dentro dos quais estão situadas as vivências e as pesquisas, são: a escola e a família, no primeiro ano; a comunidade, no segundo ano; e o mundo do trabalho, no terceiro ano.

Também recebeu os Componentes Curriculares Eletivos que são estruturados pela escola envolvendo todos os professores e estudantes na discussão sobre a oferta ou organização dos tempos eletivos. Esses tempos podem ser organizados considerando as seguintes situações:

- Oferta de componente curricular eletivo por professores da escola;
- Oferta de componente curricular eletivo que compõe o e-Jovem e que pode dar ao aluno um certificado de formação profissional. Para ministrar essa oferta, poderá ser contratado um monitor específico;
- Até dois tempos eletivos por semestre podem ser utilizados pelos estudantes para vivência em clubes estudantis temáticos; para estudo em células de aprendizagem cooperativa; ou outras vivências dessa natureza associada ao protagonismo estudantil. Nesse caso, a atividade é de autogestão dos próprios estudantes;
- Metodologias que compõem o Jovem de Futuro poderão ser estruturadas como eletivas pelos professores. Algumas metodologias do Jovem de Futuro também poderão ser ministradas por alunos universitários selecionados como tutores.

Quando se tratar de oferta de componente curricular eletivo a ser ministrado pelo professor da escola, a lotação seguirá os mesmos procedimentos da lotação dos componentes do núcleo comum. Ou seja, cada componente eletivo será registrado pela escola no SIGE Acadêmico para que o professor seja lotado normalmente.

As disciplinas eletivas devem ser elaboradas de acordo com um dos seguintes Eixos:

- a) Artes e Cultura
- b) Esporte, Lazer e Promoção da Saúde
- c) Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica
- d) Educação em Direitos Humanos
- e) Educação Ambiental e Sustentabilidade
- f) Horário de estudo e desenvolvimento de projetos pelos alunos
- g) Mundo do Trabalho
- h) Educação Científica

Apresentamos no quadro abaixo o demonstrativo das disciplinas eletivas ofertadas pela escola no primeiro semestre de 2018:

Quadro 4 – Demonstrativo da oferta das disciplinas eletivas em 2018

Nº	SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA
01	Alimentação saudável	Sexualidade	Teatro	Permacultura
02	Karate	Informática	Volley	Handbol
03	Fundamentos da Matemática	Historia Local	Inglês	Violão
04	Política e cidadania	Futsal	Primeiro, aprender.	Poluição local
05	Spaace	Valor do amanhã na educação	Violão	Escola Consciente
06	Music and Language Learning	Língua Portuguesa	Poluição local	Matemática para o ENEM
07	Futsal Feminino	Causas e consequências da poluição local	Informática	Espanhol Básico
08	Informática	Spaace II	Português	Inglês Básico
09	Valor do amanhã na educação	Escola Consciente	Jovem Empreendedor	Valor do amanhã na educação
10	Língua Portuguesa	Permacultura	História do Ceará	Sexualidade
11	Escola Consciente	Matemática Olímpica	Permacultura	Informática

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da secretaria escolar

Podemos destacar no quadro 4 que a oferta das disciplinas eletivas é bem diversificada, com opções voltadas para os aspectos cognitivos, esportivos, artísticos, ambientais, sociais e culturais. Ressaltamos que o aluno pode cursar 4 disciplinas eletivas por semestre, sendo uma por dia com duração de duas horas, totalizando 40 horas para cada eletiva.

A proposta da SEDUC também inclui os tempos destinados para os Clubes Estudantis, onde os discentes terão duas horas aulas semanais para sua organização, com o objetivo de proporcionar aos alunos seu protagonismo, de acordo com suas habilidades e interesses.

O Quadro 5 abaixo apresenta a relação dos clubes estudantis formados pelos alunos em 2017.

Quadro 5 – Relação dos clubes estudantis em 2017

Nº	NOME	TOTAL	LOCAL
1	Clube de Dança	20	Pátio
2	Clube de Teatro	20	Auditório
3	Clube de Futsal Masculino	20	Quadra
4	Clube de Carimba Misto	20	Quadra
5	Clube de Biologia	20	Laboratório de Biologia
6	Clube de Astronomia	14	Laboratório de Química
7	Clube de Robótica	14	Laboratório de Física
8	Clube de Xadrez	14	Casa da Matemática
9	Clube de Leitura	20	Biblioteca
10	Clube de Cinema	20	Sala de Projeção
11	Clube de Mídias Digitais	14	Laboratório de Informática
12	Clube de Música	20	Sala de Música
13	Clube de Matemática	14	Sala 2
14	Clube de Aprendizagem Colaborativa 1	8	Sala do 1º A
15	Clube de Aprendizagem Colaborativa 2	8	Sala do 1º B
16	Clube de Aprendizagem Colaborativa 3	8	Sala do 1º C
17	Clube de Aprendizagem Colaborativa 4	8	Sala do 1º D
18	Clube de Aprendizagem Colaborativa 5	8	Sala do 2º A
19	Clube de Aprendizagem Colaborativa 6	8	Sala do 2º B
20	Clube de Aprendizagem Colaborativa 7	8	Sala do 2º C

Fonte: Elaborado pelo autor com dados da secretaria escolar

Destacamos no quadro 5 que os vinte clubes funcionam em ambientes separados para que os alunos possam ter uma melhor interação entre si durante as duas horas semanais destinadas às atividades de protagonismo estudantil.

Para trabalhar com acompanhamento intensivo ao aluno com integração com as famílias, a escola implementou, em 2009, o Projeto Professor Diretor de Turma – visando a melhoria da frequência, aprendizagem, clima escolar, com a iniciativa da SEDUC. O Projeto Professor de Turma busca a construção de uma escola que eduque a razão e a emoção. Uma escola que tem como premissa a desmassificação do ensino.

A articulação que o Professor Diretor de Turma desenvolve permite-lhe chegar a um conhecimento pormenorizado de cada um dos alunos, fornecendo os elementos de que precisa para melhor orientá-lo em suas necessidades específicas. Possibilita-lhe, também, atuar como mediador entre os alunos, os demais professores da turma e todos os envolvidos no processo educativo, no intuito de minimizar conflitos e imprevistos comuns à dinâmica escolar. Os efeitos positivos desse modelo de trabalho podem ser percebidos na postura e aprendizagem dos alunos onde o projeto vem sendo executado.

São objetivos do Projeto Professor Diretor de Turma presente no PPP da escola:

- Favorecer a articulação entre os professores, alunos, pais e responsáveis, buscando promover um trabalho cooperativo, especificamente, entre professores e alunos, no sentido de adequar estratégias e métodos de trabalho;
- Tornar a sala de aula uma experiência gratificante, em que todos os professores da turma, familiares, gestão, comunidade escolar - com respectivas parcerias - unam-se com o objetivo de proporcionar uma educação que vise a excelência;
- Manter a assiduidade dos alunos, estimulando sua permanência na escola e elevando o grau de sucesso da aprendizagem;
- Oferecer uma educação sustentável que contemple a formação cidadã do educando, estimulando sua participação na vida social, com a tomada de consciência dos problemas que afetam a humanidade;
- Motivar os alunos para aprendizagens significativas e encorajá-los a ter perspectivas otimistas quanto ao seu futuro pessoal e profissional.

A gestão escolar desenvolve o Projeto Círculo de Leitura que busca apoiar o jovem no desenvolvimento de sua identidade, cidadania e relacionamento com a comunidade. A leitura e debate em grupo criam um espaço para adolescentes que querem compartilhar experiências e ampliar o universo de conhecimento através das palavras e do vínculo com o outro.

São objetivos do Projeto Círculo de Leitura também presentes no PPP da instituição de ensino pesquisada:

- Reforçar a formação do caráter de alunos de escolas públicas a partir da identificação com os clássicos da literatura mundial, preparando tais jovens para o convívio em sociedade pautado por valores éticos e morais;
- Formar jovens lideranças capazes de multiplicar seu conhecimento e capacidade de reflexão junto aos colegas e à comunidade;
- Promover o hábito da leitura e desenvolver o gosto pela literatura clássica não apenas como atividade intelectual, mas também como produção cultural e artística;
- Desenvolver competências cognitivas, tais como a análise, interpretação e associação, capacidades indispensáveis à formação de leitores críticos;
- Ampliar o acesso do jovem de baixa renda a recursos culturais dentro e fora de seu bairro, expandindo seu repertório;
- Sistematizar e difundir novas estratégias e recursos educacionais para o aprendizado;
- Apoiar a formação de jovens e adultos que promovam a prática da leitura, reflexão e debate em suas comunidades;

– Apoiar a formação de jovens e adultos que promovam a construção, o acesso e o uso comunitário da biblioteca escolar.

1.3.2 Espaços e tempos da escola de Educação em Tempo Integral

Nesta segunda subseção será apresentada a forma como gestão escolar juntamente com os professores organizam espaços e tempos de atendimento, que iniciam às 7:30h e terminam às 17:00h, totalizando 9h aulas por dia.

Por se tratar de uma escola regular, a instituição conta com uma infraestrutura condizente com o projeto arquitetônico implantado no estado do Ceará para os liceus, conforme mostra a tabela 5 abaixo:

Tabela 5 – Demonstrativo da Infraestrutura da Escola Pesquisada

QUANTIDADE	DESCRIÇÃO
10	Salas de Aula
1	Secretaria
1	Sala de Professores
1	Sala de Projeção
1	Sala de Coordenação
1	Sala de Planejamento
1	Quadra poliesportiva
1	Auditório
1	Sala de Música
1	Sala da Matemática
3	Laboratório de Ciências
2	Laboratório de Informática
1	Sala do Grêmio Estudantil
1	Sala de arquivo morto
2	Almoxarifado
1	Refeitório
1	Cantina
4	Banheiros
2	Vestiários

Fonte: Elaborado pelo autor com dados fornecidos pela secretaria escolar

Como mostra a tabela 5, o prédio em que funcionava a escola regular, contava com seis banheiros e apenas seis chuveiros no total, a cantina era pequena e não possuía mesas para refeitório, também as salas de aula contavam apenas com ventiladores e os ambientes pedagógicos (laboratórios de Física, Química, Biologia, Matemática, Informática e

Biblioteca) não possuíam equipamentos suficientes para a proposta diferenciada do tempo integral.

Durante este período de implementação, a escola passou por reformas nos banheiros, na cantina e na quadra poliesportiva e também recebeu mesas para refeitório, armários para alunos e recentemente todas as salas de aula foram climatizadas.

Na tabela 6 abaixo traremos o demonstrativo dos horários de funcionamento da escola com a ampliação do tempo escolar.

Tabela 6 – Demonstrativo do Horário de funcionamento da Escola

HORÁRIO
1º TEMPO – 7:30h
2º TEMPO – 8:20h
INTERVALO – 9:10h
3º TEMPO – 9:30h
4º TEMPO – 10:20h
5º TEMPO – 11:10h
ALMOÇO – 12:00h
6º TEMPO – 13:20h
7º TEMPO – 14:10h
INTERVALO – 15:00h
8º TEMPO – 15:20h
9º TEMPO-16:10h
SAÍDA – 17:00h

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados fornecidos pela escola.

Como apresentado na tabela 6, o tempo de permanência dos alunos na escola chega a nove horas e trinta minutos, demonstrando assim a necessidade de um número maior de funcionários para manter o ambiente limpo e agradável para promoção de um ensino de qualidade

Os componentes curriculares para as EEMTI's, são distribuídos de acordo com a Proposta Curricular da SEDUC, atualizada em 2018, e que estão organizados de acordo com a tabela a seguir:

Tabela 7 – Grade Curricular Semanal da EEMTI Deputado Murilo Aguiar

NÚCLEO COMUM	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
Língua Portuguesa	6	6	6
Arte	1	1	1
Educação Física	2	2	2
Língua Inglesa	1	1	2
Espanhol	1	1	1
Matemática	6	6	6
Biologia	2	3	2
Química	2	2	2
Física	3	2	2
História	2	2	2
Geografia	2	2	2
Sociologia	1	1	1
Filosofia	1	1	1
TOTAL NC	30	30	30
PARTE DIVERSIFICADA	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE
NTPPS	4	4	4
Formação Cidadã	1	1	1
Tempo Eletivo 1(Clube Estudantil)	2	2	2
Tempo Eletivo 2	2	2	2
Tempo Eletivo 3	2	2	2
Tempo Eletivo 4	2	2	2
Tempo Eletivo 5	2	2	2
TOTAL PD	15	15	15
TOTAL GERAL	45	45	45

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados fornecidos pela escola.

Na tabela 7 encontramos a distribuição dos componentes curriculares. Ao longo das 9 horas e 30 minutos diárias, em que os alunos permanecem na escola, com nove tempos de 50 minutos, sendo cinco tempos no período da manhã e quatro tempos no período da tarde. Como se pode verificar, são trinta aulas semanais da base comum e quinze aulas semanais da parte diversificada, proporcionando à escola o desafio para organizar os espaços e os tempos pedagógicos com foco na promoção de uma educação integral para seus educandos.

A gestão escolar, juntamente com os coordenadores escolares, professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis com a ampliação do tempo escolar tem enfrentado dificuldades de infraestrutura, adaptação de alunos, fornecimento de alimentação, lotação de professores, reorganização pedagógica, disponibilidade de recursos humanos e materiais, que estão proporcionando, em muitos momentos, descréditos por parte da comunidade escolar em relação às melhorias esperadas após a ampliação do tempo escolar.

Esses descréditos aconteceram, principalmente, porque foi criada uma alta expectativa em relação às melhorias advindas para a escola com a implementação do tempo integral, pois

a comunidade escolar acreditava que as condições físicas, financeiras, estruturais, pedagógicas e de materiais viriam num rápido espaço de tempo, mas devido a questões burocráticas essas melhorias estão acontecendo de forma lenta e numa proporção menor do que a escola necessitava para promover a formação integral e em tempo integral para seus educandos.

Podemos citar a dificuldade em manter os alunos na escola, pois aproximadamente, 8% dos alunos, nos anos de 2016 a 2018 (vide tabela 1), solicitaram transferência por não terem se adaptado ao tempo integral, além do grande número de reclamações de pais, alunos, funcionários e professores, levadas à gestão escolar, ocasionadas pelas condições inadequadas para oferta da educação em tempo integral.

Na área pedagógica, podemos citar como desafio para implementação do tempo integral a falta de formação ofertada aos professores para ministrarem as disciplinas eletivas, que são escolhidas pelos alunos, sendo 2 horas aula por dia, para cada aluno.

Podemos destacar que os tempos eletivos diversificam o currículo e oportunizam a construção do itinerário formativo por cada aluno de acordo com seus interesses e projetos de vida. Mas infelizmente, devido à falta de preparação dos professores e também à falta de materiais estruturados, durante o semestre acontece uma procura constante dos alunos para trocarem de eletiva e também reclamações sobre a qualidade dessa oferta.

Cada aluno tem cinco tempos eletivos por semana. A oferta das atividades eletivas em cada tempo deve considerar dois parâmetros: número de turmas no tempo integral e número de alunos matriculados em cada turma.

Em nenhum tempo eletivo será possível ofertar eletivas ministradas por professores que ultrapasse o número de turmas do tempo integral, ocasionando, um número excessivo de alunos em eletivas, no qual somente um professor não tem como atender, como por exemplo, na eletiva de violão.

A oferta de atividades eletivas, portanto, deve ser diversificada quanto aos responsáveis pela atividade eletiva, podendo ser professor, tutor, voluntário ou organização de Clube Estudantil. Abaixo o quadro com os Eixos que constam no documento orientador da SEDUC (2016):

Quadro 6 – Lista dos Eixos das disciplinas eletivas

EIXOS
Educação em direitos humanos
Educação científica
Formação profissional e-jovem
Educação ambiental e sustentabilidade
Mundo do trabalho
Comunicação, uso de mídias, cultura digital e tecnológica
Esporte, lazer e promoção da saúde
Arte e cultura
Clubes estudantis e desenvolvimento de projetos
Aprofundamento de conteúdos do núcleo comum

Fonte: Nota Técnica para Escolas de Tempo Integral nº 01_2016_ SEDUC

Outro fator complicador é que a lotação dos professores para as disciplinas eletivas deve ser feita apenas com os já lotados nas disciplinas da base comum, dificultando a variedade da oferta, principalmente nos eixos Artes e Cultura, por ter uma grande procura pelos alunos e na lotação não possuir professores suficientes com conhecimentos para ministrarem eletivas, por exemplo, de teatro, dança e pintura.

Diante deste contexto, este caso de gestão terá a seguinte questão norteadora: quais os desafios da implementação da educação em tempo integral numa escola de ensino médio regular no interior do Ceará?

A partir desta problemática, trago como objetivo geral analisar o processo de implementação da educação em tempo integral numa escola de ensino médio regular no interior do Ceará. Proponho também, os seguintes objetivos específicos:

- (i) descrever a implementação da educação em tempo integral numa escola no interior do Ceará, apontando os principais desafios que se colocam neste processo;
- (ii) investigar e analisar as dificuldades dos agentes internos na implementação da proposta de educação em tempo integral com foco na superação dos desafios;
- (iii) propor um plano de ação que se configure num instrumental de estratégias para a promoção do aperfeiçoamento das práticas de gestão escolar na implementação da educação em tempo integral.

A EEMTI Deputado Murilo Aguiar, situada em Camocim-CE, é uma das escolas que teve seu projeto de construção pensado para classes regulares de Ensino Médio e que, em 2016, foi adaptada para funcionar como uma EEMTI.

Dessa forma, é fundamental pensarmos nos desafios da implementação de um projeto de educação em tempo integral que se baseie em práticas que estejam em sintonia com os fundamentos de formação integral do aluno. Ações e projetos focados no alcance da educação

integral dos discentes são desafiadores ao proporem o aperfeiçoamento do que é ofertado no ensino regular, isto é, não apenas proporcionando mais tempo das mesmas práticas.

Nesse contexto, tais desafios só serão superados à luz das concepções dos atores envolvidos diretamente na proposta, que nos mostram uma visão mais aproximada da implementação da educação tempo em integral e nos fazem refletir entre as contradições entre o que prevê o projeto estadual e como está ocorrendo na prática a implementação desse modelo de tempo integral na escola alvo da pesquisa.

Portanto, o presente estudo de caso visará promover o aperfeiçoamento da implementação da educação em tempo integral, no contexto desta instituição de ensino, marcada por desafios à comunidade escolar e aos órgãos públicos, que anseiam pela promoção de uma educação com qualidade, capaz de garantir, assim, o acesso e a permanência dos discentes, visando oferecer o direito de todos a uma formação integral.

2 ANÁLISE TEÓRICA DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL E DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA REALIZADA NA ESCOLA

O objetivo dessa pesquisa, como apresentado anteriormente, é descrever e investigar o processo de implementação da educação em tempo integral numa escola da rede estadual do Ceará, além de investigar e analisar as dificuldades dos agentes internos na implementação da proposta de educação em tempo integral com foco na superação dos desafios e propor um plano de ação que se configure num instrumental de estratégias para a promoção do aperfeiçoamento das práticas de gestão escolar na implementação da educação em tempo integral.

Com o intuito de alcançar este objetivo, o capítulo anterior apresentou o contexto histórico da educação integral no Brasil, a política de educação em tempo integral no Ceará e o contexto de implementação do programa de educação em tempo integral na escola pesquisada. A partir da descrição do processo de implementação do projeto de escola em tempo integral serão analisadas, neste capítulo, as ideias dos autores que tratam com o problema central do nosso caso de gestão que é a implementação da educação em tempo integral no Brasil, dentre eles: Ana Maria Cavaliere (2007), Miguel Gonzáles Arroyo (2012), Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll (2012), por terem realizado relevantes pesquisas sobre a educação integral. Além dos estudos sobre os documentos nacionais e estaduais de implantação da política pública para educação em tempo integral no Brasil e, especialmente, no Estado do Ceará.

Embasados no referencial teórico, faz-se necessário detalhar os procedimentos metodológicos que irão consolidar todo o processo de pesquisa, pela influência que esses procedimentos têm em nortear desde sua elaboração até as análises dos dados coletados, que servirão de instrumento para construção das propostas de intervenção que serão apresentadas no capítulo seguinte.

Para tanto, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, amparada num estudo de caso, tendo como instrumentos as entrevistas individuais destinadas à atual diretora, à ex-coordenadora escolar e à ex-regente do Centro de Multimeios, também foram realizados dois grupos focais um direcionado aos professores lotados nas disciplinas eletivas e outro aos alunos líderes de sala, com o objetivo de realizar uma reflexão mais aprofundada sobre esses elementos a partir da visão dos sujeitos que efetivamente compõem o contexto educacional.

2.1 REFLETINDO À LUZ DOS REFERENCIAIS TEÓRICOS

Como informado anteriormente, o referencial teórico do trabalho será apresentado a partir de eixos de análises, estabelecidos com o objetivo de refletir de forma mais detalhada e organizada cada aspecto proposto durante o processo de análise da implementação de uma política pública através de um projeto educacional. Pressupondo que o projeto educacional é oriundo de uma política pública, foi fundamental buscar na Constituição Federal e nas leis e decretos que regulamentam os deveres do estado em relação à garantia da educação de qualidade para todos.

Também será refletida a relação entre os conceitos de educação integral e tempo integral, pois no processo de construção da política pública de educação integral no Brasil, percebe-se a presença de uma confusão conceitual entre ampliação da jornada escolar com educação integral.

Outro aspecto que influenciou a separação em eixos foram as demandas que os tempos e espaços de ações voltadas para a educação em tempo integral pressupõem, no sentido de garantir os espaços adequados e imprescindíveis para o desenvolvimento pleno dos discentes. E o quarto aspecto fundamental que sustenta a ideia de reflexão a partir de eixos são os atores envolvidos diretamente em uma política pública, pois suas percepções e anseios são de suma importância nas análises de toda política pública.

Na primeira subseção será analisada a perspectiva da política pública de ampliação da jornada escolar como possibilidade de garantia do pleno desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, relacionando o Direito Social a uma Educação de Qualidade às Propostas de Ensino em Tempo Integral.

Na segunda subseção será analisado o processo de construção da política pública de educação integral no Brasil, a partir da correlação entre ampliação da jornada escolar com educação integral.

Na terceira subseção será apresentada uma análise acerca dos tempos e espaços em escolas de educação em tempo integral, objetivando o desenvolvimento do aluno nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros, no qual o termo “tempo escolar” assume importante significado tanto em relação à sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

Na quarta subseção serão discutidos os papéis e atribuições dos atores da comunidade escolar a respeito da organização dos tempos e espaços na implementação da educação em tempo integral. Esses atores são os que possuem um papel de grande importância nas políticas

públicas educacionais, visto que os dois primeiros são os atores que colocarão em prática o que foi planejado em esferas superiores do governo e os alunos são os que receberão essas ações.

Dessa forma, os desafios para a implementação da Educação em Tempo Integral serão refletidos a partir dos estudos de Ana Maria Cavaliere (2007), Isa Maria F. R. Guará (2009), Ligia Martha C. da Costa Coelho (2009), Miguel Gonzáles Arroyo (2012), Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll (2012), além das dissertações Antônio Idilvan de Lima Alencar (2015), Elizabeth Oliveira de Medeiros (2016), Genivaldo Batista Rodrigues (2017), Vanderlei Fernandes Filho (2017), Natália Fernanda Lobato de Abreu (2017) Sirlei Adriani dos Santos Baima Elisiário (2017) e Cláudio Magalhães (2018), os quais nos dão embasamentos para a construção de propostas para aperfeiçoamentos da gestão escolar na efetivação desta política pública.

2.1.1 A Relação entre o Direito Social à Educação de Qualidade e as Propostas de Ensino em Tempo Integral

Nesta primeira subseção será analisada a perspectiva da política pública de ampliação da jornada escolar como possibilidade de garantia do pleno desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, relacionando o Direito Social a uma Educação de Qualidade às Propostas de Ensino em Tempo Integral.

De acordo com Maurício (2009, p.19), para avaliar a demanda pela educação em tempo integral, entendemos que é necessário investigar que representações circulam na sociedade a respeito da sua adoção pela escola pública. Afinal, esta política só será viabilizada se houver, entre os possíveis implementadores dessa escola, algum consenso sobre sua carência social, sobre sua efetividade pedagógica e por haver reconhecimento de que ela tem demanda por alunos e seus responsáveis.

Ainda segundo a autora

A escola responde hoje por demandas que deixaram de ser atendidas no passado. Somos reféns de nossa própria história. Darcy Ribeiro repetia insistentemente o fato de que o Brasil foi o último país a abolir a escravidão. Não ficam claras, de imediato, as dimensões deste fato: em 1940, 2/3 da população escolarizável brasileira estava fora da escola; em 1970, 1/3 ainda da população em idade escolar estava fora da escola; há apenas 10 anos o Brasil conseguiu universalizar o ensino fundamental (MAURÍCIO, 2009, p.27).

Nesse contexto, o desafio de implementar a educação em tempo integral vai merecer um comprometimento ainda maior dos governos que ainda não conseguiram universalizar o ensino fundamental. Vale ressaltar que no ensino médio em que a taxa de jovens fora da escola ainda é maior, e com a ampliação do tempo escolar serão necessários muito mais investimentos na educação pública para atender a todos com qualidade.

De acordo com Leclerc e Moll (2012), o PME foi instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, no âmbito das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, passando a induzir e a fortalecer experiências, bem como a auxiliar a construção de uma agenda pública de educação integral em escala nacional. Seus criadores foram os Ministérios do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, da Cultura, do Esporte e da Educação (Brasil. Portaria Nº17, 2007).

O programa foi normatizado por meio do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010. De acordo com os dados do censo escolar de 2009, no campo das “atividades complementares”, o Programa Mais Educação ocupava a 11ª posição em número de matrículas e, em 2010, passou para a segunda posição, com um crescimento de 70% (Brasil. Inep, 2010).

Segundo Cavaliere (2014, p.49),

além da LDB e do Fundeb, os dois Planos Nacionais de Educação, estabelecidos para os períodos 2001-2011 (BRASIL, 2001) e 2014-2024 (BRASIL, 2014) e o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE 2007) (BRASIL, 2007a), trazem diretrizes relacionadas a Escola de Tempo Integral (ETI). No Plano aprovado em 2001 (PNE 2001-2011) ficou estabelecida a “prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas”, “para as crianças de idades menores”, para as “famílias de renda mais baixa, quando os pais trabalham fora de casa”. (BRASIL, 2001). Nele a ETI não aparece como uma meta específica, presente na educação infantil e no ensino fundamental, mas não no ensino médio.

O texto do Plano Nacional de Educação vigente mostra que a educação em tempo integral se tornou mais importante no debate educacional. Porém, o sentido compensatório continua presente, especialmente pela priorização dos setores mais vulneráveis da população. Entretanto, no PNE a Educação em tempo integral é uma meta específica – meta 6 (composta por 9 itens) - para todos os níveis da educação básica, no mesmo patamar de metas como a universalização do ensino fundamental ou a garantia de planos de carreira para todos os profissionais docentes. Ou seja, há uma evidente mudança de estatura comparando-se o percurso da LDB ao PNE-2014.

Existe no atual PNE a previsão de oferta, até 2024, de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas de forma a atender pelo menos 25% de todos os alunos.

A ênfase da educação infantil é mantida como destinatária do tempo integral e também, no item 6.2, a prioridade para os setores vulneráveis da população “Instituir em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado ao atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social” (BRASIL, 2014).

Ressaltamos nesse trecho a construção de escolas, ausente no primeiro PNE, representando um avanço à implantação das ETI no território nacional. Outro aspecto relevante, presente nos dois Planos, trata da implementação gradual da jornada integral para os professores das escolas contempladas com esta política pública.

Para a realização das atividades nas ETI, uma novidade surge no PNE (2014- 2024), a possibilidade de parcerias com entidades da sociedade civil é fortalecida pela citação da Lei 12.101 (BRASIL, 2009) que regulamenta a atuação de entidades beneficentes de assistência social e abre caminhos, no item 6.6, para a participação de organizações sociais de variados setores na oferta de atividades complementares ao horário escolar convencional.

Como vivenciado na escola pesquisada, o atendimento em tempo integral exige soluções inovadoras, entre elas a organização do tempo e dos espaços, visando garantir “um equilíbrio entre diferentes tipos de atividades [...] que favoreçam o bom aproveitamento escolar” (CAVALIERE, 2002, p. 101).

Este processo significa não apenas ampliar o tempo de permanência dos alunos na escola para um possível aumento dos conteúdos acadêmicos, mas sim para oferecer um desenvolvimento dos alunos, considerando as múltiplas dimensões desses sujeitos.

De acordo com Moll (2011, p. 24),

a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição”, de modo que essa reorganização possibilite um melhor aproveitamento desse tempo, no qual as crianças, adolescentes e jovens permaneçam na escola, propiciando a esses alunos aprendizagens que os conduzam à emancipação cidadã e a uma formação que atenda todas as dimensões necessárias ao seu desenvolvimento.

Podemos reforçar a ideia que a ampliação do tempo escolar deve ser articulada com uma proposta pedagógica que proporcione aos alunos espaços de discussões, de lazer, de cultura que promovam um pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes atendidos.

Cavaliere (2014) afirma que a compreensão da escola de tempo integral como válida para alguns alunos e não para outros (educação compensatória) tira-lhe a condição de direito universal. Arroyo (2012), por sua vez, avalia que as representações sociais negativas das

crianças e dos adolescentes populares têm condicionado as formas de tratá-los nos programas de educação integral e nas políticas socioeducativas em geral, dando-lhes o caráter de políticas compensatórias.

Segundo Guará

Nas discussões sobre a demanda por instituições de período integral, a justificativa mais recorrente é a situação de pobreza e exclusão que leva grupos de crianças à situação de risco pessoal e social, seja nas ruas, seja em seu próprio ambiente. A educação em tempo integral surge, então, como alternativa de equidade e de proteção para os grupos mais desfavorecidos da população infanto-juvenil (GUARÁ, 2009, p.24).

Infelizmente, na maioria das vezes, a ideia da proteção é mais enfatizada do que o caráter educativo das atividades realizadas oriundas da ampliação da jornada escolar. A situação de desproteção básica da população mais carente “que deve acessar esses programas na condição de cidadania e não de favor e, por isso mesmo, com direito a um serviço de qualidade” (GUARÁ, 2009, p.68).

Moll (2012), ao questionar sobre as tarefas impostas para a construção da educação integral como política pública, afirma que

essa tarefa não se traduz como uma das mais fáceis, visto que depende de acordos sociais e compromissos assumidos entre sociedade civil, poderes constituídos (executivo, legislativo e judiciário), instituições escolares, coletivos construídos pelas comunidades escolares, universidades; enfim, as forças sociais referidas desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 (MOLL, 2012, p. 139).

Segundo Cavaliere (2009), em relação à oferta da ampliação do tempo na escola, fica evidente quem mais sofre com essa alteração é o aluno que passará o dobro do tempo em que estava acostumado na escola. Sobre a ampliação do tempo escolar Cavaliere (2009) aponta dois modelos:

Os modelos de organização para realizar a ampliação do tempo de escola que vêm se configurando no País podem ser sintetizados em duas vertentes: uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de alunos e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele (CAVALIERE, 2009, p. 52).

Em cada um desses modelos têm-se alunos com mais tempo na escola, quer seja dentro do espaço escolar, quer seja em atividades em outros espaços. Cavaliere (2009) argumenta que, embora já seja visível o nível de entendimento do aluno a respeito da

necessidade de se progredir nos estudos, seus pais e avós tiveram uma educação parcial, em apenas um turno, mais direcionadas para o trabalho do que na ampliação do tempo na escola.

De acordo com Maurício

A escola de horário integral, por enquanto, tem seu argumento mais forte na potencialidade de futuro que ela oferece. Não há dados empíricos suficientes para provar esta possibilidade, apesar de os Cieps terem reunido alguns indícios promissores, mas os existentes comprovam a ineficiência da escola pública que tivemos até hoje. É obrigatório que se invista em soluções, e, entre elas, está o tempo integral para o ensino fundamental (MAURÍCIO, 2009, p.22).

Dessa forma, as ações realizadas com o intuito de estreitar as relações com os diversos atores sociais podem contribuir com o apoio que os alunos podem receber de sua família em aperfeiçoar os projetos de extensão do tempo na escola.

Consideramos após analisar as ideias desses reconhecidos autores sobre a educação integral no Brasil, que uma política pública precisa ter em sua concepção estratégias diferenciadas em relação ao gestor, como formação e suporte para a organização de um clima escolar propício às intenções de formação integral; aos professores, com formação continuada e valorização profissional, fatores que não são exclusivos para o tempo integral e em relação ao aluno; com uma organização curricular levando em conta um melhor aproveitamento dos tempos e espaços para seu desenvolvimento pleno.

De acordo com Guará

Educação integral com inclusão social supõe pensá-la articulada com as demais políticas sociais, rompendo a velha ordem que fragmenta saberes e necessidades – uma educação que constrói caminhos para um novo momento histórico de integração cada vez maior de conhecimentos e competências. Por isso, as ações voltadas para a melhoria da educação contemporânea, seja na perspectiva quantitativa (atendimento a todos), seja na aposta qualitativa (todas as dimensões da vida), necessitam ser articuladas. Entretanto, o bom desempenho escolar continua a ser um direcionador fundamental para a inclusão cidadã (GUARÁ, 2009, p.68).

Diante do exposto a respeito da promoção do direito social à educação e as propostas de educação em tempo integral, foi possível perceber como a legislação está avançando em relação às políticas públicas na educação e de como impulsionaram a criação e o financiamento de programas voltados para escolas em tempo integral e para o prolongamento do tempo escolar.

Portanto, o foco dessa política pública de ampliação da jornada escolar, no contexto da instituição de ensino pesquisada, marcada por desafios à comunidade escolar e aos órgãos

públicos, perpassa pela promoção de uma educação com qualidade, capaz de garantir, assim, o acesso e a permanência dos discentes, visando oferecer o direito de todos a uma formação integral.

2.1.2 Pensando a Relação entre Educação Integral e Educação em Tempo Integral

Nesta segunda subseção será analisado o processo de construção da política pública de educação integral no Brasil, a partir da correlação entre ampliação da jornada escolar com educação integral.

No processo de construção da política pública de educação integral no Brasil, percebemos a presença de uma confusão conceitual entre ampliação da jornada escolar com educação integral; no qual, os atores legais da educação pública cometem esse erro ao elaborarem as leis e os planos de educação, na perspectiva de que educação integral é alcançada apenas com a ampliação da jornada escolar.

O conceito de educação integral encontra forte amparo jurídico na legislação nacional, assegurando sua aplicabilidade no campo educacional e em outras áreas da política social. O apanhado normativo oferecido pelo modelo da proteção integral garante os direitos da criança e adolescente a receber atendimento em todas as suas necessidades pessoais, sociais e culturais, para que possa ser protegido e se desenvolver de forma integral.

De acordo com Guarά

Recorrendo-se à Constituição Brasileira, ao Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), podemos constatar nesses marcos legais as bases para a educação integral na perspectiva que queremos adotar aqui. Não se pode negar que o Brasil tem avançado muito em termos normativos, embora também exista uma reconhecida distância entre a lei e o ritmo das mudanças por ela sugeridas. Esse descaso no cumprimento das responsabilidades legais não diminui a exigibilidade do direito e o fato de que a população infanto-juvenil goze, hoje, de uma proteção legal expressiva, alinhada às indicações da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (GUARÁ, 2009, p. 67).

Segundo Guarά (2009), a educação associada à ideia de proteção social inscrita no ECA está fundada, em primeiro lugar, no reconhecimento de que a situação peculiar da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento exige uma forma específica de proteção, traduzida em direitos, tanto individuais como coletivos, que devem assegurar sua plena formação.

Podemos afirmar que entre esses direitos está o direito à educação em seu sentido amplo. Mais ainda: ao propor um novo sistema articulado e integrado de atenção à criança e ao adolescente, aponta que os novos direitos da infância só podem ser alcançados pela integração das políticas sociais públicas, reconhecendo também o papel da sociedade e da família no provimento desses direitos.

De acordo com Rosa (2016, p.59) para realizar uma análise esclarecedora, convém distinguir três termos que se confundem atualmente com a expressão educação integral, bem como com as práticas relacionadas a ela. São eles: tempo integral, horário integral e jornada ampliada.

1. Tempo integral: Esse termo no Brasil já está regulamentado em lei. Trata-se de uma denominação para o aumento específico de horas diárias do aluno, sob responsabilidade da instituição escolar. Configura-se basicamente em uma nova organização da jornada escolar, não obrigatória, embora se coloque a necessidade de ultrapassar essa não obrigatoriedade. Ele corresponde, de acordo com a Lei 10.172/2001 - do Plano Nacional de Educação (PNE) e com o Decreto 6.253/2007 – do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a um período de no mínimo sete horas diárias na escola.

2. Horário integral: este termo é sinônimo da expressão tempo integral. Percebemos que ele é comumente utilizado nos espaços escolares, pela comunidade escolar, para denominar as propostas de aumento da jornada escolar, talvez porque o termo “horário” integral carrega um lastro “quantitativo”, de mais tempo em horas, e não um “tempo” mais qualitativo.

3. Jornada ampliada: Este conceito, não está definido em nenhum ordenamento legal. Porém, acreditamos que ele se refira a um tempo menor que sete horas, que corresponde ao tempo integral, e maior que quatro horas diárias, que é o tempo regular expresso na Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Isso significa dizer que, se a jornada escolar diária tiver quatro horas e meia, cinco horas, cinco horas e meia, seis horas ou seis horas e meia, ela pode ser caracterizada como jornada ampliada. Se for ampliada para sete horas, passa a ser classificada como tempo integral (ROSA, 2016, p.59).

O Art. 4 do Decreto 6.253/2007 estabelece que a educação básica em tempo integral é considerada a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total que um mesmo aluno permanece na escola ou em atividades escolares, ou seja, este decreto reforça a ideia que para se concretizar a educação em tempo integral, as práticas desenvolvidas nessa ampliação devem ser escolares, seja na escola ou sob sua responsabilidade.

Apesar dos termos “educação integral” e “educação em tempo integral” estarem especificamente nomeados como “integral”, porém possuem diferentes significados. Entende-se que a última deve, além de promover a ampliação do tempo de permanência do aluno na

escola, também ampliar as oportunidades de aprendizagem de forma a proporcionar a formação do aluno em suas múltiplas dimensões, atingindo, assim, a formação integral.

Segundo Leclerc e Moll (2012, p. 39),

a escola de tempo integral, em sentido restrito, refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

De acordo com o artigo Educação integral e escola de tempo integral: levantamentos iniciais do estado do conhecimento nos periódicos de 2008 a 2016, das autoras Nascimento e Machado (2017), o desenvolvimento das ideias do educador brasileiro Anísio Teixeira (1962) sobre educação integral está subordinado à ampliação do tempo na escola, já Gadotti (2009), ao refutar tal afirmação, defende que a educação integral deve ser o objetivo principal da escola, independente se ela é de tempo integral ou parcial.

Acreditamos que há ambiguidade no debate sobre o significado destes conceitos, em alguns momentos são tratados como dependentes e, em outros, como independentes.

Discutindo o tema, Maurício (2009, p. 26) define educação integral como uma “proposta de extensão do tempo escolar diário, (que) reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto”.

Segundo Cavaliere (2009) as recentes iniciativas expressam concepções de dois modelos: escola de tempo integral e aluno em tempo integral.

no primeiro, a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada, pretendendo propiciar a alunos e professores uma vivência institucional de outra ordem. No segundo, a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola, pretendendo propiciar experiências múltiplas e não padronizadas (CAVALIERE, 2009, p. 53).

Nesse contexto, Arroyo (2012) define a Educação Integral como uma elevação da consciência política de que ao Estado e aos governantes cabe o dever de garantir mais tempo de formação, de articular os tempos-espços de seu viver, de socialização.

Ressaltando assim, os malefícios de uma Educação Integral, mal implementada, ao afirmar que: “[...] uma forma de perder seu significado político será limitar-nos a oferecer

mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra – ou mais educação do mesmo tipo de educação” (Arroyo, 2012, p. 33).

De acordo com Cavaliere (2009), o Programa Mais Educação, criado em 2007 visava à formação em tempo integral de alunos da rede pública de ensino básico, através de um conjunto de ações educativas, do fortalecimento da formação cultural de crianças e jovens e da aproximação das escolas com as famílias e as comunidades.

Segundo a portaria que o criou, instituições privadas também podem participar promovendo atividades educativas, culturais e desportivas que estejam integradas nos projetos político-pedagógicos das escolas.

De acordo com a portaria interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, o Governo Federal implantou em 1.380 escolas, distribuídas por vários estados do Brasil, uma proposta de educação integral denominada de Programa Mais Educação, como iniciativa estratégica intersetorial, cujo objetivo era estabelecer uma política de educação integral no país.

Especificado no site do MEC, o P.M.E., integrava as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (P.D.E.), como estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação integral, no intento de constituir uma maior intervenção para a proteção social, prevenção a situações de violação de direitos da criança e do adolescente, e, também, como fator importante para a melhoria do desenvolvimento escolar dos estudantes e da permanência na escola.

De acordo com Santos (2017, p.35)

Em acolhimento à referida portaria, a implantação P.M.E. deu-se em meio a ações socioeducativas em contraturno escolar ao qual o estudante vincula-se, com a inclusão dos campos da educação, das artes, da cultura, do esporte e do lazer, todos em sintonia para a melhoria da qualidade educacional, valorizando o cultivo das relações entre professores/alunos/comunidade, como também assegurando a garantia da proteção social e da assistência social e a formação para a cidadania. Inserindo igualmente perspectivas temáticas sobre os direitos humanos, a consciência ambiental, as novas tecnologias, a comunicação social, a saúde e a consciência corporal, a segurança alimentar e nutricional, a convivência, a democracia, o compartilhamento comunitário e a dinâmica de redes.

Sendo assim, o programa buscava evidenciar o processo de escolarização integrando diferentes saberes, espaços educativos, experiências exitosas, entre outros fatores que propiciem uma educação que pressuponha uma relação da aprendizagem para a vida, mais efetiva e cidadã.

Tinha como objetivo também a ampliação de tempos na escola, o compartilhamento de tarefas de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas e as famílias de

diferentes atores sociais, por meio da mobilização, incentivo e apoio, e da promoção de ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações socioeducativas.

O Programa Novo Mais Educação, instituído pela Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, observa as determinações da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – com relação ao desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Atende ainda ao fixado pela referida Lei quanto a progressiva ampliação do período de permanência na escola.

O fato de o Brasil não ter alcançado a meta estabelecida pelo IDEB e o desafio de buscarmos atingir as Metas 6 e 7 do Plano Nacional de Educação – PNE, instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que determinam a ampliação da oferta de educação em tempo integral e a melhoria da qualidade do fluxo escolar e da aprendizagem das escolas públicas, levou este Ministério a instituir o Programa (PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO, DOCUMENTO ORIENTADOR, 2016).

O Programa Novo Mais Educação visa a ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contra turno escolar que deverá ser implementado por meio da realização de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática e do desenvolvimento de atividades no campo das artes, cultura, esporte e lazer.

Segundo o documento orientador

As diretrizes do Programa Novo Mais Educação são: a integração do Programa à política educacional da rede de ensino e as atividades do projeto político pedagógico da escola; o atendimento prioritário tanto dos alunos e das escolas de regiões mais vulneráveis quanto dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem, bem como as escolas com piores indicadores educacionais; a pactuação de metas entre o MEC, os entes federados e as escolas participantes; o monitoramento e a avaliação periódica da execução e dos resultados do Programa; e a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios (PROGRAMA NOVO MAIS EDUCAÇÃO, DOCUMENTO ORIENTADOR, 2016).

Para bem analisar as diferenças entre essas propostas e experiências e melhor entender seus significados, com a transformação Programa Mais Educação para o Novo Mais Educação que visa aproveitar a ampliação do tempo para melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática, deixando em segundo plano a formação que contemple todos os aspectos das crianças e jovens como pregava a versão inicial do programa.

Como defendido por Arroyo, não adianta ampliar o tempo do aluno na escola, sem que a gestão escolar tenha as condições administrativas, pedagógicas, estruturais e financeiras

para que possa promover ações pedagógicas voltadas para a melhoria do processo de ensino aprendizagem com foco na formação integral dos alunos.

Segundo Cavaliere (2014), a educação integral é aquela que trata o indivíduo como um ser complexo e indivisível; no âmbito escolar se expressa por meio de um currículo, também integrado, e que não é dependente do tempo integral, embora possa se realizar melhor com ele; mas que se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos. E, reforça que, somente é defensável, em uma versão escolarizada, se tiver como prática e horizonte um radical sentido público e democrático.

Ao se tratar de educação integral e educação em tempo integral é preciso definir cada um desses conceitos. Nesse sentido, Cavaliere (2010) define a educação integral como uma:

[a]ção educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos. Quando associada à educação não intencional, diz respeito aos processos socializadores e formadores amplos que são praticados por todas as sociedades, por meio do conjunto de seus atores e ações, sendo uma decorrência necessária da convivência entre adultos e crianças (CAVALIERE, 2010, s/p.).

Leclerc e Moll (2012) argumentam que a escola de tempo integral, em sentido restrito, referindo-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, afirmam que no debate da educação integral são consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros, no qual a o termo “tempo escolar” assume importante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

Portanto, discutir sobre a ideia de educação integral, para nós, pressupõe falar, também, em tempo integral na escola: pois uma educação que promova uma formação completa e não somente as realizadas com atividades escolares regulares – para a construção do cidadão atuante e responsável com o tempo escolar ampliado, é possível imaginar.

2.1.3 Analisando os Tempos e Espaços em Escolas de Tempo Integral

Nesta terceira subseção será apresenta uma análise acerca dos tempos e espaços em escolas de educação em tempo integral, objetivando o desenvolvimento do aluno nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros, no qual o termo “tempo escolar” assume importante significado tanto em relação à sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar.

Tendo sido discutido o direito social à educação e a relação desse direito com a educação integral, nas seções anteriores, vimos que as propostas de tempo integral podem ter o caráter de política pública promotora desse direito educacional.

Nesse sentido, o tempo integral como política pública amplia não somente o tempo de permanência na escola como também os espaços e as práticas escolares – que podem ser expandidos na instituição escolar ou ampliados através das parcerias extraescolares.

Segundo Cavaliere (2002, p.101), a organização do tempo, do espaço e dos recursos na escola de tempo integral deve garantir, num turno de 8 a 9 horas diárias, um equilíbrio entre diferentes tipos de atividades, deslocamentos e tempos livres que propiciem um clima de bem-estar e colaboração e que favoreça o bom aproveitamento escolar.

Rosa (2016, p.51) afirma que graças ao progresso das pesquisas, descobriu-se que (1) tempo físico é aquele relacionado à natureza; (2) tempo biológico se refere à evolução natural do corpo humano; (3) tempo social é aquele construído pelos homens, em sociedades; (4) tempo psicológico, também conhecido por tempo subjetivo e/ou interior, é aquele que perpassa o íntimo de cada ser humano; portanto, varia de indivíduo para indivíduo e se refere a sucessão de estágios do desenvolvimento humano.

A autora ainda acrescenta que

No âmbito escolar, esses tempos – físico, biológico, psicológico - serão organizados dentro de uma perspectiva curricular, onde determinados aspectos serão mais valorizados que outros. Santiago (1990), inclusive, menciona a existência de um tempo curricular e explica que: “o tempo curricular é então compreendido como o instrumento básico da organização e do funcionamento da escola, e é através dele que se faz o movimento de transmissão, ampliação e apropriação do saber. É, portanto, o lastro onde se desenvolve todo o trabalho que reúne e traz consigo a possibilidade de a escola prestar um serviço ou um desserviço às camadas populares [...]. (p. 50).

Vamos apresentar a definição de tempo no âmbito escolar que segundo Parente (2010), cita três tempos da escola - (1) tempo de escolarização; (2) tempo de escola; (3) tempo na escola. Segundo a autora, Tempo de escolarização é a forma como o sistema educacional é organizado, ou seja, em séries, ciclos ou outros. Tempo de escola representa o início e a duração da escolarização do aluno e o tempo na escola é aquele destinado a organização do trabalho pedagógico, que vai depender do contexto e dos sujeitos de cada escola.

A autora ainda destaca que “(...) as construções temporais melhor se desenvolvem e melhor se consolidam quando estas são afirmadas como resultado da interseção de políticas públicas e de práticas escolares, ou seja, quando há legitimação das ações produzidas pelas instituições escolares” (PARENTE, 2010, p. 154).

De acordo com Maurício

Gostar da escola é missão impossível? Não, se considerarmos que o segundo condicionante é que a escola seja um laboratório de soluções. Para isto, o horário integral deve ser para alunos e professores. Só nesta convivência longa e diária serão formuladas as condições coletivas que tornem produtivo o convívio de necessidades e culturas diversas, dos próprios alunos e de professores e alunos. Haverá tensão, haverá conflito, mas a compreensão desta função da escola permitirá que se encontrem os meios indispensáveis para a realização deste projeto. Tempo e espaço aqui tornam-se condições para formular propostas que tenham o encontro, a convivência, como eixo para desenvolver conhecimento (MAURÍCIO, 2009, p.27).

Segundo Cavaliere (2009) os programas de ampliação do tempo e das funções escolares têm sido defendidos como facilitadores do processo de melhoria da qualidade da educação, através do enriquecimento da vida cultural da instituição e, portanto, das possibilidades de mudança de suas práticas. “Entretanto qual modelo de ampliação jornada escolar seria mais propício a uma vivência que direcionasse a comunidade para as mudanças necessárias? Que tipo de relação institucional de vivências concretas favoreceria a recomposição da escola e suas práticas, em função de seus novos integrantes?” (Cavaliere, 2009, p.58).

A educação brasileira já têm experiências importantes em relação ao planejamento dos tempos e espaços escolares, como as Escolas Parque idealizadas por Anísio Teixeira, em 1950, que eram organizadas em um só local, mesmo que em prédios diferentes as atividades de instrução e as atividades sociais, recreativas, culturais, esportivas e de pesquisa científica.

Já os CIEPs, pensados por Darcy Ribeiro, eram organizados em grandes espaços, construídos especificamente para essa proposta de ampliação do tempo escolar com o objetivo de avançar além da escolarização e oportunizar atividades semelhantes das oferecidas pelas escolas parque.

O Programa Mais Educação é outra forma de organização dos espaços e tempos em jornada ampliada, que propõe suas atividades voltadas para o desenvolvimento pleno do aluno não apenas nas dependências da unidade escolar, mas também sugere outros espaços como praças, ginásios ou espaços cedidos através da parceria com instituições não governamentais.

Com o risco de apenas ampliar o tempo destinado para a escolarização, a organização desses momentos e espaços pela gestão escolar tem grande importância nas ações das escolas de educação em tempo integral, pois aumentar o número de aulas ao invés de proporcionar espaços e tempos para socialização, cultura, esporte e lazer, atividades em projetos que visem o desenvolvimento integral dos jovens, ou seja, no aperfeiçoamento das competências

emocionais, sociais, intelectuais e físicas, poderá levar a implementação da educação em tempo integral ao fracasso como já aconteceu em outras iniciativas públicas.

Portanto, a ampliação dos tempos e o bom aproveitamento dos espaços de uma escola de educação em tempo integral podem servir para a construção de uma dinâmica que permita desenvolver uma função educativa que foque no desenvolvimento integral do indivíduo, como preceituado nos parâmetros legais como possibilidade de promoção do direito de aprendizagem de qualidade para todos.

2.1.4 Discutindo os Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos no Tempo Integral: equipe gestora, professores e alunos

Nesta quarta subseção serão discutidos os papéis e atribuições dos atores da comunidade escolar a respeito da organização dos tempos e espaços na implementação da educação em tempo integral.

Segundo Rosa (2016, p.50), em termos de implantação e implementação de uma ação ou programa educacional, os sujeitos, sejam professores, alunos, políticos, especialistas em educação ou outros, que participam da organização curricular, do planejamento e do desenvolvimento das práticas curriculares, também são determinantes nessa análise; afinal, são eles que vão decidir sobre os conteúdos e a forma como as informações e ações serão desencadeadas. A filosofia de vida, o acúmulo de experiências vivenciadas pessoalmente, suas interações com outros sujeitos, culturas e meio ambiente irão demarcar sua concepção de educação e, portanto, de currículo.

Coelho e Linhares (2008) argumentam que “escolas eficazes são aquelas em que os gestores agem como líderes pedagógicos e contam com a integração entre os professores” (COELHO; LINHARES, 2008, p.5). Ainda segundo as autoras:

Dessa forma, transformar uma proposta de educação integral em uma proposta de sucesso, tem relação direta com o poder de transformação do clima relacional que existe no ambiente escolar, entre o gestor e a equipe gerida por ele. Assim, uma gestão participativa na Educação Integral será caracterizada por uma permuta consciente, onde os membros da equipe de determinada escola, reconhecem e assumem seu poder de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escolar, de sua cultura e de seus resultados educacionais (COELHO; LINHARES, 2008, p. 2).

Para que a educação integral se consolide como uma política pública, promovendo aprendizagens significativas para alcançar o desenvolvimento pleno dos alunos, ou seja, em

suas competências emocionais, sociais, intelectuais e físicas é necessário que haja uma interação entre o poder público e as organizações sociais. Para isso, torna-se fundamental o estabelecimento do diálogo entre esses entes sociais.

Sobre a importância do diálogo entre os entes sociais a autora Moll afirma que

essa tarefa não se traduz como uma das mais fáceis, visto que depende de acordos sociais e compromissos assumidos entre sociedade civil, poderes constituídos (executivo, legislativo e judiciário), instituições escolares, coletivos construídos pelas comunidades escolares, universidades; enfim, as forças sociais referidas desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 (MOLL, 2012, p. 139).

Dessa forma, cabe à sociedade responsabilizar-se pela formação integral de seus cidadãos, sendo que, para construir um modelo que promova educação integral nas escolas com o tempo ampliado, Moll (2012, p. 139) acredita que esse processo “implica mobilização de energias pedagógicas, disposição para um diálogo permanente entre gestores, professores, estudantes e comunidade, além de imaginação institucional, curricular e pedagógica [...]”.

Assim, podemos enfatizar que implementar a educação integral e em tempo integral demanda necessariamente a atuação dos atores diretamente envolvidos com a aplicação da política pública.

Um desses atores fundamentais no processo é o gestor escolar, pois, de acordo com Gonçalves (2006), a gestão de uma escola em tempo integral terá que:

Repensar e reformular as relações no ambiente escolar, o que implica esforço e desejo coletivo, principalmente daqueles que detêm posições de poder na instituição. Poderíamos pensar, hipoteticamente, em uma determinada escola, onde há um diretor muito atuante, zeloso e que trabalha para que as condições físicas do prédio se mantenham em perfeitas condições. Uma escola onde os horários sejam rigorosamente respeitados pelos professores e alunos e que esses últimos, apesar de cumprirem com o que é disposto, não se vejam motivados e não tenham qualquer prazer em estudar ali. Essa instituição, apesar do zelo e dedicação desse dirigente, não está cumprindo com sua função social, além de reproduzir um modelo de controle e treinamento (GONÇALVES, 2006, p. 132).

Sendo assim, o papel do gestor escolar vai além de manter um prédio em boas condições e com o funcionamento rigoroso dos horários, mas deve promover e manter a integração entre a comunidade escolar, atuando com coerência e equidade entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com o objetivo de desenvolver o papel social da escola no busca de alcançar a qualidade das ações educacionais voltadas para a aprendizagem e formação plena dos alunos.

Para que o gestor escolar possa mobilizar os atores educacionais na busca de alcançar o papel social da escola, Cavaliere considera que

Construir uma escola a mais justa possível, a mais democrática possível, com papel socializador efetivo, atenta aos novos saberes e questões do conhecimento, muito provavelmente incluirá a ampliação do seu tempo e a estabilidade de seus atores. Implicará, principalmente, melhor definição de sua identidade institucional. Essa melhor definição requer seu fortalecimento como local público destinado a garantir o desenvolvimento e o bem-estar de todas as crianças e jovens brasileiros (CAVALIERE, 2009, P.62).

Para reforçar a ideia da importância de uma gestão escolar democrática para a garantia de uma educação de qualidade, Luck afirma que

Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos (LUCK, 2009, p.230).

Podemos afirmar que a implementação da educação em tempo integral necessita da participação de todos os atores envolvidos no processo educacional para que os desafios sejam superados. Segundo Magalhães (2018), uma das premissas básicas ao se pensar a implantação da educação integral em uma escola é atentar-se para a necessidade de um trabalho cooperativo e de um diálogo constante, entre os atores envolvidos no processo.

De acordo com Coelho

a qualidade social, sonhada pela educação, será alcançada por meio de ações educativas e pedagógicas de que participam agentes (alunos, professores, comunidade) e surgem dos princípios de “produção e socialização de conhecimentos e cotidianização do pensar sócio-histórico” (COELHO, 1997, p.53).

Para finalizar estas análises teóricas em relação ao direito social à educação e as propostas de educação em tempo integral, pudemos perceber como a legislação está avançando em relação às políticas públicas na educação e de como impulsionaram a criação e o financiamento de programas voltados para escolas de educação em tempo integral e para a ampliação do tempo escolar.

Nesse sentido, iremos utilizar esse eixo na análise para pensarmos o projeto de escola de educação em tempo integral à luz das políticas públicas e dos autores que serviram de referencial teórico para esta pesquisa, na busca da compreensão dos atores envolvidos a respeito do direito à educação de qualidade e de como as ações voltadas para a educação em tempo integral podem contribuir com a garantia desse direito.

Em relação ao que foi apresentado no terceiro eixo a respeito dos espaços e tempos necessários para uma educação em tempo integral, o objetivo desse eixo propõe a criação de um espaço para compreender a respeito da construção de tempos e espaços que possibilitem mais oportunidades de aprendizado, com a realização de práticas inovadoras e que os espaços possam promover momentos que não eram possíveis em escolas de tempo parcial.

Ainda em relação aos atores envolvidos mais diretamente no projeto que são a gestão escolar, os professores, funcionários, pais e alunos, esse suporte teórico busca contribuir na análise de como esses tempos e espaços estão sendo organizados na escola foco da pesquisa.

Portanto, a proposta é utilizar o quarto eixo de análise, em que se discute o papel dos atores envolvidos no processo de implementação de uma escola de educação em tempo integral para refletirmos como gestores, pedagogos, coordenadores pedagógicos, devem atuar em um projeto voltado para uma educação em tempo integral.

Na próxima seção será apresentada a forma como foram coletados os dados na pesquisa de campo, assim como outros aspectos relacionados à metodologia.

2.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O objetivo dessa seção é detalhar a organização metodológica da pesquisa, especificar os instrumentos selecionados para coletar os dados referentes ao processo de implementação da educação em tempo integral na escola pesquisada e definir os atores que serão entrevistados.

A metodologia da pesquisa que tem uma proposta qualitativa, amparada num estudo de caso, tendo como instrumentos, as entrevistas semiestruturadas destinadas à atual diretora, à ex-coordenadora escolar e à ex-regente do Centro de Multimeios, também foram realizados dois grupos focais um direcionado à oito professores lotados nas disciplinas eletivas e outro aos sete alunos líderes de sala, com o objetivo de realizar uma reflexão mais aprofundada sobre esses elementos a partir da visão dos sujeitos que efetivamente compõem o contexto educacional.

O objetivo do estudo de caso nesse programa de mestrado profissional é, portanto, nos introduzir no mundo dos casos de gestão, para que consigamos identificar as semelhanças existentes entre eles, e também, compreender as diversas possibilidades de diferenças possíveis na elaboração de um caso, a partir da nossa realidade profissional. Segundo Magaldi:

Podemos afirmar que o caso de gestão funciona no PPGP como uma âncora, garantindo que as discussões e pesquisas estejam envolvidas com questões empíricas. Além disso, relaciona a dimensão prática da educação pública e o protagonismo ao universo conceitual sobre a educação. Em outras palavras, o universo conceitual é levado a dialogar com o universo empírico, tendo como objetivo a transformação da realidade, e não a ampliação e aprofundamento do arcabouço conceitual (MAGALDI, 2017, p.1).

A escolha pelas entrevistas semiestruturadas deveu-se pela possibilidade desse instrumento nos apresentar com maior precisão os anseios, os conhecimentos e as percepções dos atores escolares (gestão escolar e regente do centro de multimeios) a respeito da política de educação em tempo integral desenvolvida na escola. Foram realizadas 3 entrevistas semiestruturadas, divididas da seguinte maneira:

A primeira com a atual gestora, a qual assumiu a direção em março de 2018, no lugar deste pesquisador. Com ela foram coletadas informações sobre as demandas administrativas, financeiras e de recursos humanos advindas da implementação da educação em tempo integral. A segunda foi realizada com a ex-coordenadora escolar que atuou no período de agosto de 2009 até março de 2018, com as suas informações poderemos conhecer melhor a proposta pedagógica do Projeto de Educação em Tempo Integral e como se deu esta transição do ensino regular para a proposta de educação em tempo integral.

Dessa forma, será possível entender assuntos relacionados à capacitação dada pela Secretaria Estadual de Educação do Ceará, tópicos que serão levantados durante a entrevista. A terceira entrevista foi realizada com a ex-regente do Centro de Multimeios, que atuou nos anos de 2016-2017 e que foi responsável por ofertar disciplinas eletivas e também por apoiar os professores a ministrarem suas eletivas em outros ambientes de aprendizagem, como casa da matemática, laboratórios de informática, de biologia, de química e de física.

As entrevistas foram realizadas no mês de dezembro, após o agendamento prévio com a diretora, a ex-coordenadora e a ex-regente do Centro de Multimeios. Contudo, elas ocorreram em dias diferentes, visto que a ex-coordenadora trabalha agora em outra escola, então num dia foram entrevistadas na própria instituição a diretora e ex-regente e em outro dia a ex-coordenadora escolar na nova escola onde atua como professora. Com relação às entrevistas, todas foram realizadas de forma tranquila e respeitosa.

Também foram realizados dois grupos focais, em março de 2019, um com 8 professores lotados nas disciplinas eletivas no período de 2016-2019 e outro com sete alunos líderes de sala das turmas do ano de 2019. Esses momentos foram registrados em áudio com a assinatura de termo de aceitação de todos os professores e alunos participantes.

Esses dois grupos focais aconteceram na sala de planejamento coletivo, sendo realizados de forma tranquila e com uma boa interação dos participantes, principalmente, no grupo de professores que fizeram mais contribuições sobre os desafios da implementação da proposta de educação em tempo integral. Ressaltamos que esses atores são importantes fontes de informação para compreendermos os desafios de implementação da educação em tempo integral na escola pesquisada.

Vale ressaltar que as informações, cedidas por esses membros da comunidade escolar, proporcionaram traçar um panorama sobre as dificuldades da implementação da Educação em Tempo Integral na instituição objeto da pesquisa, dando um norte para a elaboração de um plano de intervenção.

Assim, a partir das entrevistas com os atores educacionais e da realização dos dois grupos focais conseguimos caracterizar preliminarmente a realidade escolar, além de percebermos as dificuldades para a implementação da educação em tempo integral, bem como a atuação dos atores (equipe gestora e pedagógica, professores e alunos) educacionais, que tratam diariamente com esta nova proposta educacional. Para tal, ressaltamos que a escola, âmbito da pesquisa, foi escolhida por ter sido parte, por um período de doze anos, do meu ambiente de atuação profissional.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa, estudo de caso, que está sendo desenvolvida além da pesquisa documental, já citada, compõe-se pelas entrevistas (apêndices A, B e C) e pelos grupos focais (apêndice D e E), devido à imersão do pesquisador no local da pesquisa, fato que possibilitou uma coleta precisa dos dados e, conseqüentemente, a compreensão do tema investigado.

O número de entrevistados está detalhado no quadro 7

Quadro 7 – Codificação dos entrevistados

ENTREVISTADOS	CÓDIGOS
Diretora Escolar	DE1
Coordenadora Escolar	CE1
Regente do Centro de Multimeios	RC1
GRUPO FOCAL	- - -
Professores*	P1; P2; P3; P4; P5; P6; P7; P8
Alunos**	A1; A2; A3; A4; A5; A6; A7.
Total	18
* 8 Professores lotados nas disciplinas eletivas	
** 7 alunos líderes de sala	

Fonte: Elaborado pelo autor.

As entrevistas semiestruturadas e os grupos focais foram realizados com o objetivo de obter informações detalhadas das concepções dos sujeitos a partir dos eixos de análise que se referem às suas compreensões a respeito da garantia do direito social à educação integral de qualidade como política pública, de como eles percebem as divergências e semelhanças na concepção de educação integral e educação em tempo integral e como participam da organização dos tempos e espaços, e da maneira como os atores se sentem parte do projeto e de como compreendem suas atribuições em relação aos desafios que possam aparecer decorrentes da implementação dessa nova proposta de ensino.

Na próxima seção serão analisados todos os dados obtidos nas entrevistas à luz dos referenciais teóricos, o que nos possibilitará a identificação dos desafios na implementação da proposta de educação em tempo integral na escola pesquisada.

2.3 ANÁLISE DAS PERCEPÇÕES A RESPEITO DOS DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NUMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO REGULAR NO CEARÁ

Após a realização das entrevistas semiestruturadas e dos grupos focais, necessárias para a coleta de dados, prosseguiremos à análise dos dados produzidos, que serão organizadas de acordo com os eixos de análises propostos, que são: (i) o direito social à educação integral de qualidade, (ii) os conceitos de educação integral e de educação em tempo integral, (iii) os tempos e espaços em escolas de educação em tempo integral e (iv) os papéis e atribuições dos sujeitos envolvidos na projeto de educação em tempo integral: gestores, professores e alunos. As respostas dos sujeitos serão analisadas dentro de cada eixo temático, de forma articulada com o referencial teórico.

2.3.1 Percepção da diretora, ex-coordenadora, ex-regente do centro de multimeios, professores e alunos a respeito do Direito Social à Educação Integral de Qualidade

Nessa seção serão analisadas as percepções que a diretora, a ex-coordenadora escolar, a ex-regente do centro de multimeios, os professores e os alunos têm a respeito do direito social à educação integral de qualidade, levando sempre em consideração o contexto da escola foco da pesquisa e o que a política estadual orienta para as escolas de educação em tempo integral no Ceará.

Na primeira questão relacionada diretamente à política de educação em tempo integral, foi perguntado à gestora e à ex-regente do multimeios a respeito do conceito sobre a política de educação integral do Governo Federal e do Governo do Ceará, devido aos objetivos propostos no projeto implementado na escola pesquisada, uma escola estadual de ensino médio regular que iniciou, em 2016, a proposta de educação em tempo integral. As percepções da diretora e da ex-regente do multimeios se complementam:

Sei que em 2017 o estado do Ceará aprovou a lei 16.287 que instituiu a Política de Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual de ensino. Esta lei cria as EEMTI's no Estado do Ceará, as quais já haviam iniciado seu processo de implantação em 2016. A lei garante subsídios financeiros para a adequação, manutenção e ampliação das escolas em tempo integral com o objetivo de atender à meta proposta pelo Plano Nacional de Educação, o qual, em sua meta 6, visa oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, pretendendo atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Educação Integral veio para garantir o desenvolvimento dos jovens em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades (RC1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Enquanto a diretora conceitua a educação integral baseada na legislação educacional enfatizando apenas o aumento do tempo de permanência na escola, a ex-regente do centro de multimeios aborda a educação integral como forma de promoção de uma formação em todas suas dimensões. Acredito que as duas visões são complementares, pois a política de educação em tempo integral do governo estadual visa promover a formação integral dos jovens.

Como apresentada na Proposta Estadual de organização curricular em escolas de Tempo Integral (2016, p.1):

A organização da escola em tempo integral é uma estratégia defendida por todos que querem que a educação formal desenvolvida em estabelecimentos públicos consiga proporcionar aos filhos de trabalhadores uma formação integral e que respeite seus potenciais, direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, deve ser uma política pública fundamentada na concepção de uma educação que desenvolva os jovens cearenses na sua integralidade envolvendo as dimensões física, afetiva, cognitiva, intelectual e ética, por meio da ampliação do tempo e espaço escolares.

Segundo Elisário (2017, p. 100), pensar no direito à educação requer que se pense na oferta de uma educação plena, que de fato desenvolva o aluno em todos os aspectos sociais, comportamentais, entre outros. E nisso, a educação em tempo integral, como política pública,

apresenta-se como uma alternativa para o desenvolvimento pleno dos alunos, garantindo os direitos estabelecidos na legislação vigente.

Acreditamos que não basta apenas que políticas públicas sejam criadas; é necessária uma efetiva implementação delas no âmbito da escola para que a ampliação do tempo escolar não tenha apenas um caráter compensatório e que possa promover a melhoria da aprendizagem dos alunos.

De acordo com Cavaliere (2009)

Na sociedade brasileira, as justificativas correntes para a ampliação do tempo escolar estão baseadas tanto em concepções autoritárias ou assistencialistas como em concepções democráticas ou que se pretendem emancipatórias. Por isso é preciso analisar cada experiência em sua dimensão concreta, para que se possam emitir juízos parciais e, quando possível, generalizáveis (CAVALIERE, 2009. p. 53).

Sendo assim, a ampliação do tempo integral não pode ser dada como garantia da oferta de uma educação integral, pois caso a proposta pedagógica da escola simplesmente aumente a carga horária das disciplinas, o resultado pode ser oposto ao planejado pela política educacional de educação em tempo integral implementada pelos sistemas de ensino.

A segunda questão traz as discussões a respeito dos desafios para a implementação da educação em tempo integral. Seguem abaixo, as falas da diretora e da ex-coordenadora sobre estes desafios.

Muitos. Primeiro vale salientar que a escola atende um público de grande vulnerabilidade, o que foi exigência da própria SEDUC, assim entre nossos alunos temos aqueles que estão matriculados por exigência dos pais, pois eles mesmos gostariam de estar numa escola de tempo parcial, pois não estavam habituados a passar o dia inteiro na escola. Outro desafio tem a ver com a lotação dos professores, tendo em vista que não têm dedicação exclusiva e, muitos deles trabalham em mais de uma escola, tendo, muitas vezes, que adequar o horário das aulas com a disponibilidade dos professores. Na escola integral há 10 horas semanais destinadas à oferta de disciplinas eletivas, as quais devem ser atrativas e não podem ser extensão da sala de aula. O desafio passa a ser encontrar professores habilitados para ministrar as mais variadas disciplinas que despertem o interesse dos alunos. O campo administrativo também é um desafio constante, pois o número de funcionários em geral (merendeiras e serviços gerais) é escasso fazendo com que se esforcem para que possamos cumprir todas as demandas. O núcleo gestor também é composto de apenas três pessoas, eu (diretora) e mais duas coordenadoras que temos que nos planejar muito bem para atendermos todas as demandas, tais como acompanhamento pedagógico a professores e alunos e formações continuadas. Contudo, contamos também como apoio dos PCA's, que são os professores coordenadores de área que nos dão um grande suporte pedagógico. Enfim, os desafios são muitos, mas temos aprendido muito e trabalhado para que nossos esforços resultem na aprendizagem dos alunos (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Acredito que primeiro foi a falta de conhecimento dessa nova proposta de ensino, pois o início da implementação aconteceu às pressas sem uma preparação adequada tanto para a gestão escolar quanto para professores e funcionários. Outro grande

problema foi a infraestrutura da escola que não estava em condições de atender alunos o dia inteiro, pois nem banheiros para banho estavam em condições de uso, também poucos funcionários, recursos insuficientes para dar suporte às eletivas e aos clubes estudantis, sem falar da falta de conscientização dos alunos quanto a nova forma e ensino, onde muitos logo pediam transferência para outra escola regular situada a poucos quilômetros desta escola (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

Como citou a diretora, os desafios são diversos, que vão desde a falta de conhecimento sobre o que é Educação Integral que pode afetar a vontade dos alunos de estudarem em uma escola de tempo integral, como também dificuldades na lotação de professores contratados que por não terem a garantia de lotação de 40h horas semanais, trabalham em mais de uma escola, o que percebemos na prática o quanto este regime de trabalho atrapalha no desenvolvimento de ações integradas e inovadoras pelos professores.

Outro fator desafiador é a infraestrutura inadequada e da carência de funcionários para as diversas áreas de atuação, como os alunos passam mais tempo na escola, as necessidades aumentam, pois os mesmos precisam tomar banho, almoçar e espaço para descanso após a refeição. Como citou um aluno

Não só a alimentação, mas deve ter uma preocupação com a saúde em geral, como a limpeza dos copos, isso não é só das pessoas que limpam, mas também dos alunos também. Cara se é uma coisa que estou comendo como vou jogar no chão. A questão dos banheiros a pessoa pode pegar uma infecção, eu já peguei uma infecção e a questão da alimentação é de muito tempo e nada muda (A2, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

Estes problemas comprometem diretamente na proposta de educação em tempo integral que é melhorar a qualidade de atendimento aos jovens na escola pública. Sobre o direito à educação de qualidade Cavaliere reforça que

O direito à educação traduz-se hoje, no Brasil, como o direito a um padrão de qualidade educacional, em que pesem as dificuldades em estabelecer-se um consenso sobre a própria noção de qualidade, mesmo quando se afirma a ideia de uma qualidade “socialmente referida”. Ainda que pouco precisa, a expectativa pela qualidade educacional está, mais do que nunca, presente na sociedade brasileira que não apenas percebe a diferença qualitativa entre as escolas existentes - diferença rigorosamente espelhada na hierarquia social - mas também se pergunta sobre o que a escola pode e deve ensinar e quais as suas responsabilidades específicas (CAVALIERE, 2014, p. 1206).

A partir dessas falas, temos como pontos em comum, a falta de conhecimento de muitos alunos e de suas famílias sobre o tempo integral, pois a maioria dos alunos cursa o ensino fundamental em escolas de tempo parcial, o que ocasiona muitos pedidos de transferência durante o ano letivo. Também destacaram a infraestrutura inadequada para

atendimento dos alunos em tempo integral. Como foi citada também na fala da regente do centro de multimeios: “A estrutura da escola foi o maior desafio, pois não estava em condições adequadas para melhor receber os alunos e professores em tempo integral”(RM1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Sobre os desafios da educação em tempo integral Jaqueline Moll afirma:

No debate da educação integral, condição (não exclusiva) para enfrentamento de desigualdades educacionais, retoma-se, na última década, a perspectiva de uma escola de qualidade para todos como sonho sonhado nos períodos democráticos de nossa história. Na experiência dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP) de Darcy Ribeiro, das Escolas Parque e Escolas Classe de Anísio Teixeira, dos Ginásios Vocacionais de Maria Nilde Mascelani e de tantas outras já esquecidas, caminhou-se na trilha de uma proposta de escola de dia inteiro, na perspectiva de formação humana integral e com diferenciada implicação docente, em situações acolhedoras e afirmativas das classes populares na escola (MOLL, 2014, p.4).

Para reforçar a ideia que a oferta de uma educação de qualidade passa por uma formação integral em um ambiente acolhedor com boa infraestrutura e uma proposta pedagógica diferenciada para enfrentamento das desigualdades educacionais, relatando as experiências dos Centros Integrados de Educação Pública e das escolas Parque e Escolas Classe.

Sobre as expectativas em relação à melhoria da aprendizagem na escola pesquisada obtivemos as seguintes afirmações:

São boas. Acredito que a proposta de educação integral em tempo integral é grandiosa e tem tudo para dar certo. Contudo, é realmente necessário que consigamos o envolvimento de toda a comunidade escolar e local para que consigamos melhorar efetivamente a aprendizagem (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

A proposta é vista com bons olhos pela comunidade, mas percebem que faltam mais recursos para suprir algumas necessidades básicas do dia a dia, o que leva a um descrédito dos pais, alunos e professores pelas melhorias esperadas com a implementação do tempo integral, ocasionando assim, muitos pedidos de transferência para outras escolas regulares. Também ocasionados pelo fato dos alunos terem necessidade de trabalhar e não poderem permanecer o dia todo estudando (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

Eu vejo como ponto positivo essa proposta do tempo integral, oferecer a oportunidade do aluno ampliar o seu conhecimento em várias áreas de saber, então isso é positivo. Outra coisa positiva também é o fato de ele poder escolher que onde entra as eletivas. Acredito que nosso alunado possa amadurecer bastante esta questão de saber escolher. De uma orientação de maturidade no sentido de saber o que ele quer de fato aprender. Acho que a motivação adequada ainda falta ser dada para os meninos. Concordo que ainda falta por conta do investimento público mesmo, daí uma coisa que eu sempre refletir com relação às integrais, o governo criou uma proposta nova dentro de uma estrutura velha isso pelo menos no meu entender não funciona, se você cria uma proposta nova que o caso da escola em tempo integral, você também tem que pensar numa estrutura nova. Então o que foi

jogado pra gente enquanto política pública do Estado do Ceará foi que se pensou que não podia ser criada apenas uma estrutura pedagógica, mas para funcionar deveria ser criada uma estrutura totalmente nova. Então é uma crítica que eu faço, acho que isso deve ser repensado não sei se a longo prazo ou a curto prazo, pois não sei qual é a política do estado em relação a isso, caso contrário a gente vai ficar muito na questão das eletivas, algumas inclusive inviáveis de serem realizadas na escola de tempo integral por não se terem pensado nisso. É uma proposta de tempo que não cabe na estrutura velha que não as comporta toda a nova forma de educar na rede pública traz (P8, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

[...] pode-se dizer que sempre eu mudava de escola, vim da escola profissional e minha trajetória sempre fui de escola de tempo integral e que comecei a estudar o dia inteiro e comecei a compreender que tudo tem seu tempo, por exemplo, aquele tempo é para almoçar, mas se quiser estudar numa boa, esses 20 minutos que é uma hora é um tempo que o aluno pode aproveitar para estudar. Também as aulas como é um horário integral o aluno não vai se prender somente aos conteúdos ele vai ter que aprender algo sobre cidadania, sobre o projeto de vida dele que possa aprimorar mais já que ele vai ter que ter alguma coisa a mais no horário integral dele (A2, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

Nas falas acima, enquanto a diretora aborda sobre a importância da participação de toda a comunidade escolar, a ex-coordenadora e um professor reclamam da falta de recursos materiais e de infraestrutura adequada para que a proposta de tempo integral tenha sucesso, já o aluno fala da importância de se estudar numa escola de tempo integral.

Acreditamos que o sucesso de uma política pública depende de uma série de fatores e não somente da ampliação do tempo escolar. Já está comprovado em outras experiências de ampliação do tempo escolar que esta iniciativa traz consigo novas demandas de melhoria do ambiente escolar, de ampliação da carga horária do professor, da necessidade de mais funcionários e da disponibilização de mais recursos financeiros e materiais.

Já a regente do multimeios tem uma visão mais positiva em relação à implementação da educação em tempo integral afirmando que “creio que os alunos de fato pudessem sair do ensino médio com embasamento teórico que contribuíssem para a inserção no curso superior ou no mercado de trabalho ”(RM1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Segundo Cavaliere (2007) a proposta de escolas de educação em tempo integral deve buscar repensar as funções da instituição escolar na sociedade brasileira. É preciso fortalecer o ensino através de melhores equipamentos, do enriquecimento das atividades e das condições adequadas de estudo e trabalho para alunos e professores, trazendo algo novo e crescimento na qualidade do trabalho educativo.

[...] Nesse caso, somente um projeto político-pedagógico consistente e coletivamente construído pode submeter às tendências paternalistas que emergem de todas as direções. Somente a ação conjunta e autodeterminada de gestores, docentes, funcionários, alunos, pais e comunidade poderá alcançar práticas emancipadoras, entendidas em toda a amplitude do termo, revertendo às tendências instaladas e

aproximando educação, assistência e cuidados, sem oportunidades para o assistencialismo (CAVALIERE, 2003, p. 172).

Portanto, após as análises sobre as percepções que os atores educacionais da escola pesquisada têm a respeito do direito social à educação integral de qualidade percebemos que os grandes desafios são o desconhecimento da política e da concepção de educação em tempo integral pelos membros da comunidade escolar, a infraestrutura inadequada, a falta de condições da gestão escolar de promover formações voltadas para a proposta de educação em tempo integral e a falta de conhecimento dos alunos sobre o projeto de educação em tempo integral, dando um indicativo para que este pesquisador possa pensar ações para construção do plano de intervenção que será descrito no próximo capítulo deste trabalho.

As análises da próxima seção serão direcionadas para os dados referentes às concepções dos atores escolares em relação aos conceitos de educação integral e educação em tempo integral.

2.3.2 Divergências e semelhanças na concepção de educação integral e educação em tempo integral

Segundo Cavaliere (2007), a escola pública de horário integral já ultrapassa o âmbito da necessidade, configurando-se como uma dívida, tendo em vista sua presença cada vez mais significativa na legislação educacional e o aumento do número de experiências de ampliação do tempo escolar diário que se desenvolvem em vários municípios brasileiros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/96) introduziu a perspectiva de ampliação do tempo escolar diário nos arts. 34 e 87, sendo mais explicitada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE – Decreto nº 6.094/07) e no Plano Nacional de Educação (2014/2024) que apresenta a meta 6 com 9 estratégias que visam ao aumento progressivo da ampliação da jornada escolar dos alunos matriculados além de condições estruturais para as escolas da Educação Básica.

Apresentamos abaixo quatro estratégias que podem colaborar significativamente para o alcance desta meta de ampliação da jornada escolar

promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (Estratégia 6.1); instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em

comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social (Estratégia 6.2); institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral (Estratégia 6.3); e adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (Estratégia 6.9) (PNE, 2014, p.28).

Em relação à questão sobre o conceito que as entrevistadas tinham sobre a educação em tempo integral a diretora afirmou que “a educação em tempo integral é aquela em que o aluno se desenvolve integralmente, nos aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais, numa jornada de tempo ampliada” (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018), sendo expressado de forma diferente mas com mesmo significado na fala da ex-regente do centro de multimeios, que afirmou “a Educação que compreende os processos educativos e que devem acontecer em diferentes espaços e tempos de aprendizagem, garantindo a ampliação e diversificação de interações significativas para todos” (RM1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Como afirma Gadotti (2009), a educação integral deve ser o objetivo principal da escola, independente se ela é de tempo integral ou parcial. Apresentando certa ambiguidade no debate sobre o significado destes conceitos, em alguns momentos são tratados como dependentes e, em outros, como independentes.

Segundo Elisário (2017, p.108) “é importante ressaltar que, desde a década de 1930, com os Pioneiros da Educação Nova, a educação integral é alvo de discussões e, desde então, em seus postulados os pioneiros já davam prioridade a uma educação que levasse os cidadãos ao desenvolvimento pleno.

Acreditamos que as políticas de ampliação do tempo escolar podem contribuir significativamente com a promoção de uma educação integral, desde que sejam dadas as condições financeiras, humanas e de infraestrutura para que a gestão escolar possa conduzir com eficácia os processos educacionais.

Como reforça o documento orientador do PNE (2014-2024)

Nesse sentido, garantir educação integral requer mais que simplesmente a ampliação da jornada escolar diária, exigindo dos sistemas de ensino e seus profissionais, da sociedade em geral e das diferentes esferas de governo não só o compromisso para que a educação seja de tempo integral, mas também um projeto pedagógico diferenciado, a formação de seus agentes, a infraestrutura e os meios para sua implantação. Assim, as orientações do Ministério da Educação para a educação integral apontam que ela será o resultado daquilo que for criado e construído em

cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades, que podem e devem contribuir para ampliar os tempos, as oportunidades e os espaços de formação das crianças, adolescentes e jovens, na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem (PNE,2014,p.29).

Pensando na importância desses conceitos para o sucesso da política de educação em tempo integral desenvolvida na escola, foco da pesquisa, houve a necessidade de compreendermos a percepção dos atores educacionais acerca da diferença entre os conceitos de educação integral e educação em tempo integral.

Há diferença sim. A educação integral consiste em desenvolver os aspectos cognitivos, físicos e socioemocionais do aluno e o tempo integral que dizer que a jornada de tempo em que essa educação acontece foi ampliada, ou seja, acontece o tempo inteiro, em particular na escola, o dia todo (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Sim. Educação em Tempo Integral o aluno tem que estar na escola entre sete a nove horas por dia, participando ativamente das atividades pedagógicas no coletivo. E educação integral o aluno não precisa permanecer as nove horas na escola e sim, necessita de um ambiente adequado para complementar as áreas de estudo (RM1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

As entrevistadas concordaram que há diferença entre os dois conceitos afirmando que educação em tempo integral significa o aluno passar mais tempo na escola, já em relação à educação integral as duas divergiram nas percepções, pois enquanto a gestora definiu que significa uma formação nos diversos aspectos, a regente do multimeios apenas mencionou o aspecto intelectual.

Pensamos que não adianta ampliar o tempo de permanência na escola sem ter espaços adequados para a realização de atividades que possam desenvolver as competências cognitivas, físicas e socioemocionais dos discentes.

Segundo Moll (2010) a educação em tempo integral dá-se com a ampliação da jornada escolar a partir de 7 (sete) horas diárias, levando-se em consideração todos os aspectos necessários para a formação plena dos discentes. Dessa forma, esses dois conceitos devem ser compreendidos enquanto complementares.

Para a ex-coordenadora foi questionado sobre o que a ampliação do tempo na escola traz de positivo, no qual a mesma relatou:

Carga horária aumentada o que possibilita melhor aprendizado, mais tempo de permanência do aluno na escola e fora das ruas, currículo diversificado, com mais possibilidades de preparação para o Enem, vestibulares, concursos e para o mercado de trabalho, apesar que na proposta curricular do tempo integral percebo que a formação para o mercado fica a desejar, somente com a disciplina NTPPS, e alguns

cursos ofertados pela SEDUC não despertam tanto interesse dos alunos como acontece nas escolas estaduais de educação profissional, onde a procura por matrículas é infinitamente maior (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

Já um dos professores do grupo focal tem uma visão contrária sobre a ampliação do tempo escolar

Vale lembrar que as EEMTI's foram criadas para tirar os jovens das ruas com o objetivo de que pudessem passar o dia na escola, preenchendo todo o tempo com nove horas diárias com eletivas e com clubes tirando o menino da convivência com sua família e o governo tem que repensar toda essa estrutura. Precisa ter estrutura de psicólogos e horários de estudos e não ter a carga horária toda preenchida com aulas (P6, entrevista realizada em 27 de março de 2019).

Esse entendimento conceitual sobre as possibilidades com a implementação da proposta de educação em tempo integral conduzida pela instituição que tem a ampliação da jornada como uma das suas características; no entanto, apenas ampliar o tempo dos alunos no ambiente escolar é insuficiente para motivá-los a permanecerem durante todo o ano letivo.

Dessa forma, Isa Guará (2006) relata que

o tempo de estudo deve vir acompanhado da ampliação do acesso das crianças e adolescentes aos espaços múltiplos de apropriação da cidade e dos saberes, para que não engessem as opções num projeto educativo regulado por oportunidades limitadas (GUARÁ, 2006, p. 20).

Entretanto, as colocações dos sujeitos apontaram para uma prática pautada principalmente no tempo de permanência dos alunos em sala de aula focados para a formação dos aspectos intelectuais dos alunos.

Como aborda a proposta estadual de educação em tempo integral que pretende garantir o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e assegurar a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.

Dessa forma a proposta pedagógica não pode priorizar a formação acadêmica em detrimento dos outros aspectos da educação integral que são o desenvolvimento emocional, social e cultural dos jovens atendidos.

Portanto, nos conceitos dos membros da gestão escolar e da equipe pedagógica ficam evidentes as semelhanças e as divergências nas concepções de educação integral e Educação em Tempo Integral, sendo que uma unidade nas definições dessas expressões pode ajudar à

gestão escolar na sua prática profissional que tem o desafio de implementar na cultura escolar os novos paradigmas da educação integral articulando-os aos diversos saberes em prol de uma formação que contemple todos os aspectos do discente.

2.3.3 Percepções a respeito da organização dos tempos e espaços escolares na proposta de educação em tempo integral

Os desafios na implementação de uma educação integral de qualidade passam obrigatoriamente pela maneira como a gestão escolar organiza os tempos e os espaços escolares, de forma que as atividades pedagógicas realizadas enriqueçam e possibilitem o crescimento pleno do estudante.

A partir desse pressuposto, um dos pontos destacados para a entrevista com os atores escolhidos focava justamente na organização desses tempos e espaços na Escola Liceu de Camocim. Nas percepções da diretora e da ex-coordenadora escolar todos os espaços são muito utilizados:

Todos os espaços da escola são muito bem utilizados no desenvolvimento da educação integral, pois além das eletivas, as atuações educativas de êxito exigem que salas de aula, biblioteca, auditório, sala de projeção e laboratórios sejam utilizados todos os dias, ampliando o tempo e o espaço de aprendizagem dos alunos (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Praticamente todos os espaços são utilizados, falta é espaço, devido a isso há um divisão das eletivas em dois turnos para que os espaços atendam as demandas. Por exemplo na quadra (esporte); na biblioteca (eletivas de leitura), Laboratório de informática (Informática); Laboratório (iniciação científica), Casa da matemática (reforço da aprendizagem e Olimpíadas) e auditório (dança e teatro). Acredito que a proposta do tempo integral melhorou significativamente o uso destes espaços pedagógicos (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

Como percebemos nas falas acima, com a proposta de tempo integral a utilização dos espaços pedagógicos melhorou significativamente, principalmente durante as aulas das disciplinas eletivas.

Porém, nas falas dos alunos e professores, estas aulas não são bem aproveitadas como vemos abaixo

O ponto positivo é que todas são ótimas mas o que acho faltar nas eletivas é trabalhar com o emocional dos alunos e a escola só está preocupada com as matérias que compõe o currículo e não estão preocupados com o emocional dos alunos e não tem eletiva que trabalhe esse tema. Hoje em dia muitos alunos enfrentam problemas que não são trabalhados na escola e eles têm medo de expor (A4, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

O aluno fica bem animado pela escolha da eletiva, mas a falta de estrutura faz ele desistir, você chega num laboratório de informática que oferta três eletivas e a quantidade de computadores é insuficiente e isso também acontece para outras eletivas, como música e até do esporte, aí eles acabam desistindo, pois as vezes gente planeja as atividades mas a falta de equipamentos prejudica a realização pelo menos na minha eletiva quando chega na parte de armazenamento de dados para calcular o armazenamento de dados eles já devem usar os conhecimentos do currículo comum (P2, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

Dessa forma, estas afirmativas apontam para um questionamento de como está sendo a qualidade dessas atividades, pois contrasta com o grande número de alunos que pedem transferência para outra escola por não estarem gostando da proposta de ensino em tempo integral.

Segundo Moll (2011, p. 24), “a extensão do tempo – quantidade – deve ser acompanhada por uma intensidade do tempo – qualidade – nas atividades que constituem a jornada ampliada na instituição”, proporcionando a essa unidade escolar um melhor aproveitamento desse tempo, no qual a gestão escolar possa ofertar a esses alunos vivências que os conduzam a uma formação que contemple todas as dimensões necessárias ao seu desenvolvimento.

Em relação ao espaço escolar Maria Rabelo (2012, p. 124-125) afirma que “[o] conceito de espaço na educação integral assume o contorno de território e ganha amplitude na medida em que acena para o cenário da política pública intersetorial, da complexidade social e de estratégias integradas de educação”.

Outro ponto que foi abordado na entrevista foi em relação a formação continuada dos profissionais para atuarem nesta proposta de educação em Tempo Integral. As respostas demonstram que este aspecto é muito carente.

Neste ano, como foi o nosso primeiro ano de gestão, confesso que não foi possível trabalharmos uma formação continuada bem elaborada, apenas discussões de temáticas pontuais nos planejamentos coletivos, mas já temos uma proposta em processo de elaboração para 2019 que envolve o estudo e a implantação efetiva das “Comunidades de Aprendizagem (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Houve desde o início da implantação encontros dentro da escola para estudo e entendimento da proposta da escola de tempo integral durante os coletivos nas áreas de conhecimento (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

A atual diretora que assumiu a gestão em março de 2018 relata que as formações foram pontuais, não havendo uma formação sistemática para os professores. Também a ex-regente do centro de multimeios disse não ter participado de nenhuma formação voltada para

a educação integral. Apenas a ex-coordenadora relatou que realizava encontros para estudo da proposta que estava sendo iniciada na escola a partir de 2016.

A fala de alguns professores também reforça a falta de formação sobre a proposta de educação em tempo integral

Na realidade teve conversas, reuniões, no Pacto tiveram algumas discussões, mas na realidade tivemos que aprender fazendo. Tiveram algumas formações posteriores até porque era tudo novo a escola existia no campo conceitual, os conceitos a gente foi formulando, dizer que a gente teve uma formação para implantar não foi dessa forma, a gente foi fazendo mesmo no processo (P6, entrevista realizada em 27 de março de 2019).

Eu cheguei a pelo menos um ano aqui, cheguei meio perdida, até o momento a única formação que recebi foi a comunidade de aprendizagem, que é uma formação que hoje a Seduc diz que não é por adesão deve ser a política das escolas de tempo integral. Os princípios que regem a comunidade de aprendizagem deverão estar presentes na escola de tempo integral. Quando eu cheguei aqui a informação que eu tenho é que muitos professores já tinham feito este curso só que se o curso foi feito ninguém ouvia falar nada das atuações de êxito das ações que deviam ser implementadas e em 2018 este curso foi oferecido mas como a maioria já tinha feito poucos fizeram dentre esses eu fiz (P6, entrevista realizada em 27 de março de 2019).

A partir destas falas dos professores podemos questionar como a escola pode promover uma educação integral numa proposta de tempo integral sem que os principais atores do processo educacional não sejam conhecedores da nova proposta educacional.

Segundo Darcy Ribeiro (1986, p. 83), "a ação pedagógica que se pretende imprimir ao ensino público no Estado do Rio de Janeiro pressupõe o engajamento ativo e consciente do professor de sala de aula, pois dele depende o sucesso da proposta do Programa Especial de Educação". O autor reforçava a importância da formação adequada para que os professores pudessem atuar com êxito na formação integral dos alunos.

Segundo Maurício (2009, p.16)

A concepção de educação integral com a qual partilhamos, que embasa a proposta de extensão do tempo escolar diário, reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto. Entende que esta integralidade se constrói através de linguagens diversas, em variadas atividades e circunstâncias. A criança desenvolve seus aspectos afetivo, cognitivo, físico, social e outros conjuntamente. Não há hierarquia do aspecto cognitivo, por exemplo, sobre o afetivo ou social. Por isso, as atividades a que é exposta devem envolver multiplicidade de aspectos para benefício de seu desenvolvimento. Por outro lado, a criança vai se desenvolver de qualquer maneira, com escola ou sem ela, com mais tempo ou não no ambiente escolar – o processo educativo se fará de alguma forma. Mas será que com tempo escolar restrito a criança conseguirá ter garantida "a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (art. 206 da Constituição)? Ou será suficiente para "assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (art. 22 da LDB)?

Nesse contexto, Monteiro (2009, p. 45) afirma que o horário integral exige e permite que os professores tenham tempo para reuniões diárias para planejamento de suas atividades, para estudo e desenvolvimento de práticas reflexivas que possibilitem o aprofundamento de sua visão sobre o trabalho desenvolvido e amparo para o enfrentamento dos desafios que se apresentem.

Ressaltamos que o desafio está presente na necessidade de aprender a trabalhar com profissionais com outras formações e experiências, que estarão trabalhando com os alunos em ações com repercussões educativas que os professores precisam aprender a explorar.

Após estas falas constatamos as dificuldades apresentadas em relação à organização dos tempos e espaços escolares passando pela falta de conhecimento dos professores e gestores sobre a proposta pedagógica para a oferta da educação em tempo integral com o objetivo de oferta de uma formação plena dos discentes.

Portanto, após conhecer as percepções dos gestores, da ex-regente do centro de multimeios e dos professores sobre a expansão do tempo e do espaço na Escola Liceu de Camocim, com destaque para a forma como a proposta está sendo implementada, sem que os atores envolvidos tenham conhecimentos adequados sobre educação integral e a proposta de tempo integral, podemos afirmar que urge a necessidade da gestão escolar promover a formação de professores em serviço com foco na proposta de educação em tempo integral como tarefa inerente e necessária à sua prática docente.

2.3.4 Percepções a respeito dos papéis e atribuições dos sujeitos envolvidos na proposta de educação em tempo integral

Uma organização complexa como a escola com tantos atores diferentes e vivências comuns, experiências de vida às vezes dramáticas, cria desafios para a gestão escolar. Além disso, para que a proposta de educação em tempo integral possa se desenvolver em sua plenitude, segundo Monteiro (2009, p. 45) “é necessário que os envolvidos conheçam a proposta, se engajem politicamente na ação educativa ali realizada e, principalmente, ampliem o seu olhar sobre o mundo e façam a leitura crítica da realidade sociocultural – não apenas da realidade local, mas de um mundo globalizado”.

Em relação ao questionamento sobre a atuação dos gestores e da ex-regente do centro de multimeios obtivemos as seguintes respostas

Como gestora me preocupo com a escola como um todo. Sei que o foco maior são os aspectos pedagógicos, entretanto, preciso me preocupar com os aspectos administrativos e financeiros para que o pedagógico possa funcionar direito. Para que possamos organizar melhor as atividades da escola, semanalmente o núcleo gestor se reúne, incluindo o assessor administrativo financeiro e a secretária para deliberarmos juntos sobre as necessidades e prioridades da escola. Também semanalmente é realizada uma reunião exclusivamente pedagógica com a coordenadora e os PCA's à qual me faço presente quando possível. Também gosto muito de participar dos planejamentos coletivos de PDT's, dos professores de cada área, do NTPPS, mas confesso que nem sempre consigo acompanhar todos, ficando muito a cargo das coordenadoras. Mas me esforço bastante para delegar tarefas e conduzir tudo para que culmine na melhoria do processo de ensino e aprendizagem (DE1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Passei um ano e meio como única coordenadora da escola, então cuidava da parte pedagógica, projeto diretor de turma, eletivas e NTPPS. Além das demandas da CREDE e dos conflitos entre professores, entre alunos e entre professores e alunos que aconteciam diariamente, sendo aumentados com a ampliação do tempo na escola (CE1, entrevista realizada em 14 de dezembro de 2018).

Eu articulava todos os professores coordenadores de ambientes (Laboratórios de Física, Química, informática e Matemática) no planejamento e na execução das ações; auxiliava a gestão escolar dando suporte para as atividades extraclasse e aos projetos, também assumia as aulas de professores quando necessário, por motivos de faltas ou formações, organizava o acervo da biblioteca e realizava projetos e participava do planejamento dos professores (RM1, entrevista realizada em 13 de dezembro de 2018).

Podemos perceber que tanto a diretora como a ex-coordenadora demonstraram que se sentem sobrecarregadas com o excesso de demandas na rotina de uma escola de tempo integral e enfatizaram a necessidade de receberem um maior suporte de recursos humanos por parte dos órgãos superiores.

A fala do professor também ressalta a importância de uma melhor estrutura e suporte para desenvolvimento do trabalho

Então caímos em outra que é o cerne do tempo integral, como diversificar o currículo, se não se tem condições para que o currículo. Eu creio que nós professores da escola de tempo integral somos muito competentes, mas não temos condições que infelizmente falta recurso, falta condição para que possamos diversificar o trabalho. Acho que o governo deve melhorar as condições, pois o modelo de tempo integral foi implementado numa estrutura velha (P7, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

Acreditamos que seja fundamental que a ampliação do tempo escolar venha acompanhada de uma mudança na rotina escola, pois como apresentado nos dados de transferência na tabela 2, o número de alunos transferidos está aumentando com a implementação do tempo integral.

O que contraria a fala de um dos alunos participantes do grupo focal em relação à qualidade das atividades desenvolvidas na escola com a implementação do tempo integral como apresentamos abaixo

Eu gosto da EEMTI porque os professores são muito bem qualificados, a gente tem uma qualidade de ensino de certa forma avançada que a gente acaba tendo bastante conhecimento. Está na nossa escola é bem gratificante, a gente tem um espaço bem considerável para estudar (A7, grupo focal realizado em 27 de março de 2019).

De acordo com Rodrigues (2017, p. 122),

os estudos a respeito de reformas da educação, que, em muitos casos, são levados a termo por políticas públicas, demonstram que muitas vezes essas reformas tendem ao fracasso por não levar em conta aqueles que serão afetados diretamente por tais políticas, os atores principais – gestores, professores, pais e alunos – que serão a fonte de dados mais confiáveis na avaliação de tais políticas e que, em muitos casos, não são consultados a respeito de suas aspirações e em termos de peculiaridades locais ou regionais.

Dessa maneira, existe uma diversidade de opiniões e maneiras diferentes de se ver a proposta de escola de educação em tempo integral, sendo necessária uma melhor apropriação dos conceitos e uma discussão para ressignificação da proposta vigente, voltada para a realidade da comunidade escolar.

Sendo assim, é fundamental a participação mais efetiva dos sujeitos que são alvo das políticas públicas no processo de implementação da proposta como cita Cavaliere (2014), há que se pensar se a inexistência de projetos pedagógicos específicos nas ETI, articulados a um verdadeiro fortalecimento da instituição escolar e de seus profissionais, para além de uma coleção de atividades oferecidas nos moldes aqui expostos, está transformando esse tempo ampliado em tempo para a pacificação e controle dos alunos, com muito pouca repercussão na qualidade educacional.

Os dados coletados que possibilitaram essas análises, aliados ao referencial teórico utilizado e discutido nesse trabalho, possibilitaram a organização de um Plano de Ação Educacional com propostas de ações que visem aperfeiçoar a prática educacional no contexto de uma escola de educação em tempo integral e sugestões para uma reorganização dos tempos e espaços mediante uma melhor compreensão do que se tem pretendido pelas políticas públicas a respeito de uma educação integral em tempo integral.

Percebemos ainda a ausência de estratégias adequadas para suscitar momentos de estudos e discussões acerca da proposta de educação em tempo integral, visto que não se pode

mudar aquilo que não se conhece ou não se vê motivos claros para que uma inovação aconteça.

Essa situação poderia ser trabalhada com a oferta de formação profissional apropriada para a atuação na educação de tempo integral; nesse aspecto, a equipe vê a formação permanente/continuada com uma possibilidade para o aprimoramento da prática profissional e das possíveis melhorias para atuação na educação em tempo integral.

Todavia, nem a SEDUC nem a escola proporcionam percursos formativos que auxiliem esses profissionais. Assim, acreditamos que esse também é um ponto importante para a implementação da educação e para as possíveis melhorias na atuação desses profissionais, que diretamente se responsabilizam pelo processo educacional.

Portanto, uma política voltada para a educação em tempo integral precisa ter em sua concepção estratégias diferenciadas em relação ao gestor, como formação e apoio para a organização de um clima escolar propício às intenções de formação integral; aos professores, com formação continuada e valorização profissional, fatores que não são exclusivos para o tempo integral e em relação ao aluno; com uma organização curricular levando em conta um melhor aproveitamento dos tempos e espaços para seu desenvolvimento pleno pessoal e como cidadão.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA DE APERFEIÇOAMENTO DA POLÍTICA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO CEARÁ

Esse trabalho analisou o processo de implementação da política de educação em tempo de integral na EEMTI Deputado Murilo Aguiar, que funcionava até 2015 como uma escola de Ensino Médio regular no município de Camocim, interior do Ceará.

O presente caso de gestão tem como objetivo descrever e investigar o processo de implementação da educação em tempo integral na escola pesquisada, além de investigar e analisar as dificuldades dos agentes internos na implementação da proposta de educação em tempo integral com foco na superação dos desafios e propor um plano de ação que se configure num instrumental de estratégias para a promoção do aperfeiçoamento das práticas de gestão escolar na implementação da educação em tempo integral.

Minha motivação para pesquisar este tema deveu-se a minha atuação como diretor escolar durante o processo de implementação da proposta de educação em tempo integral, a partir de 2016, e pude perceber as dificuldades vivenciadas pela gestão escolar nesse processo de implementação da política estadual, que dá as diretrizes de funcionamento das escolas de educação em tempo integral do estado do Ceará.

Para tanto, a dissertação foi organizada em três capítulos. O primeiro capítulo trouxe uma descrição da política de educação em tempo integral ao longo do último século no Brasil, com destaque para a política de educação em tempo integral do estado do Ceará.

Na seção destinada às experiências estaduais de educação integral foi focalizado o período (2016-2018), quando a política estadual inicia a implementação nas escolas de ensino médio regular, seguida da descrição detalhada da implementação desta política no contexto escolar.

O segundo capítulo trouxe o referencial teórico utilizado para subsidiar a análise dos dados e as propostas de ações; foi estruturado em quatro eixos de análise, (I) A Relação entre o Direito Social à Educação de Qualidade e as Propostas de Ensino em Tempo Integral, (II) Pensando a Relação entre Educação Integral e Educação em Tempo Integral, (II) Analisando os Tempos e Espaços em Escolas de Tempo Integral e (IV) Discutindo os Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos no Tempo Integral: equipe gestora, professores e alunos.

Os eixos trazem conceitos de teóricos que discutem a educação em tempo integral sob o prisma da formação integral dos educandos, bem como a metodologia utilizada na pesquisa, a abordagem qualitativa.

Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados as entrevistas e os grupos focais. Ao final do capítulo foram listados os desafios para implementação desta política pública educacional.

As ações propostas no Plano de Ação Educacional, apresentadas no Capítulo 3, são baseadas na ferramenta 5W2H, que auxiliará na definição do que será feito (ações), por quem será feito (justificativa), onde será feito (local), quando será feito (tempo), por quem será feito (responsabilidade), como será feito (método) e quanto custará a realização da cada ação (custo). Acreditamos que, a partir da execução dessas ações, os profissionais que atuam diretamente na implementação da Política Estadual de Educação em Tempo Integral poderão minimizar os problemas apresentados e promoverem a melhoria dos resultados educacionais.

Segundo Behr, Moro e Estabel (2008. p. 34),

a nomenclatura 5W refere-se aos questionamentos “What, When, Why, Where e Who”, enquanto a expressão 2H, por sua vez, remete às expressões “How e How Much”; essas expressões são oriundas do inglês e traduzidas significam, respectivamente, O quê, Quando, Por quê, Onde, Como, Quem e Quanto.

De acordo com esses autores, a resposta a cada uma dessas perguntas nos faz pensar em soluções articuladas, de modo que, ao propormos a resolução de determinada situação problema, essa ferramenta pode auxiliar no gerenciamento de todas as tarefas e ações a serem executadas, nos proporcionando uma visão global dos processos em andamento.

O quadro abaixo descreve o que cada parte da ação significa no contexto das atividades que serão realizadas.

Quadro 8 – Modelo 5W2H

DESCRIÇÃO DOS TERMOS DO MODELO 5W2H
O quê?
Indica a ação a ser executada ou a meta a que se deseja atingir
Por quê ?
Justificar a causa ou meta proposta na coluna inicial "O quê?"
Quem?
Indicar o nome do responsável pela execução da ação
Onde?
Indicar o local onde será executada a ação
Quando?
Indicar o prazo final para a conclusão da ação
Como?
Descrever de forma hierárquica como as ações devem ser executadas
Quanto?
Estimar quanto a ação custará

Fonte: <http://heitorborbasolucoes.com.br/a-ferramenta-5w2h/>

Com o objetivo de possibilitar um melhor entendimento dos resultados obtidos através das análises dos dados, elaboramos um quadro que trará, de forma sintética, os problemas mais relevantes relacionados aos eixos propostos para essa pesquisa.

Quadro 9 – Dados da pesquisa e ações propositivas por eixo de análise

Nº	EIXOS DA PESQUISA	DADOS DA PESQUISA	AÇÕES PROPOSITIVAS
1	Direito Social à Educação Integral de Qualidade	O desconhecimento da política e da concepção de educação em tempo integral pelos membros da comunidade escolar;	(1) Realizar um Curso sobre legislações educacionais e conceito de educação integral sugerido pela Política Estadual de Educação em Tempo Integral do Ceará para a comunidade escolar (Núcleo Gestor, Núcleo Pedagógico, pais, alunos e professores)
		A infraestrutura da escola inadequada, recursos materiais e humanos insuficientes	(2) Elaborar um plano de melhorias para ser enviado aos órgãos superiores
		O desinteresse dos alunos pelo projeto de tempo integral;	(3) Promover ações voltadas para as escolas de ensino fundamental para melhorar o interesse dos alunos pela proposta de tempo integral
2	Educação Integral e Educação em Tempo Integral	Dificuldade da comunidade escolar em perceber as concepções de Educação Integral e Educação em Tempo integral como complementares;	(4) Atualizar o PPP através de momentos de discussões da comunidade escolar sobre as concepções de Educação Integral e Educação em Tempo Integral
3	Tempos e Espaços Escolares	Necessidade de propostas metodológicas para o melhor aproveitamento do tempo e espaço educativo com ênfase nas disciplinas eletivas	(5) Realizar oficinas pedagógicas para aprofundamento de novas metodologias sobre práticas exitosas para aperfeiçoamento das propostas de disciplinas eletivas;
		Forma de contratação e carga horária inadequada para as disciplinas eletivas	(6) Solicitar junto aos órgãos superiores de mudanças no processo de contratação e na carga horária dos professores para as disciplinas eletivas
4	Papéis dos atores envolvidos	Falta de discussão da gestão escolar com a comunidade escolar a respeito do projeto de escola em tempo integral	(7) Realizar de ações de Fortalecimento do Grêmio Estudantil, do Conselho Escolar e da Congregação de professores;

Fonte: Elaborada pelo autor

A ampliação do tempo escolar trouxe uma mudança na rotina da comunidade escolar – no caso estudado, proporcionando desafios para todos os atores envolvidos no processo educacional. A falta de conhecimento da nova proposta de ensino e das leis e normas que determinam as diretrizes para a sua execução de atividades que contribuam com o desenvolvimento do aluno nos seus aspectos intelectuais, sociais, culturais, físicos e emocionais pode vir a se transformar em simplesmente mais tempo para ministrar o conteúdo da proposta curricular.

Para um planejamento articulado e um aperfeiçoamento da organização dos tempos e espaços com uma efetiva participação da comunidade escolar, proporemos um plano de ação que seja objetivo, viável, claro e exequível pela gestão escolar e que contribua para uma melhor compreensão a respeito do que seja uma educação integral com um aproveitamento do tempo de permanência do aluno na escola.

Diante disso, o PAE proposto para minimizar os desafios para a implementação da educação em tempo integral na escola pesquisada segue abaixo, detalhado no Quadro 10:

Quadro 10 – Plano de Ação Educacional no modelo 5W2H

Nº	EIXOS	What O que?	Why Por quê?	Where Onde?	When Quando?	Who Quem?	How Como?	How much Quanto?
1	Direito Social à Educação Integral de Qualidade	(1) Realização de um Curso sobre legislações educacionais e conceito de educação integral sugerido pela Política Estadual de Educação em Tempo Integral do Ceará para a comunidade escolar (Núcleo Gestor, Núcleo Pedagógico, pais, alunos e professores)	Desconhecimento da política e da concepção de educação em tempo integral pelos membros da comunidade escolar;	Na escola	Durante todo o ano letivo	Gestão Escolar	Encontro presencial mensal e atividades em plataforma EAD quinzenal	Sem custos
		(2) Elaboração de um plano de melhorias para ser enviado aos órgãos superiores	A infraestrutura inadequada e quadro de funcionários insuficiente;	Na escola	No primeiro semestre	Gestão Escolar, Órgãos Colegiados e Crede	Solicitação junto à Seduc	Sem custos
		(3) Promover atividades culturais, pedagógicas, esportivas e sociais voltadas para as escolas de ensino fundamental	O desinteresse dos alunos do ensino fundamental pelo projeto de tempo integral;	Na própria escola e nas escolas de ensino fundamental	Durante todo o ano letivo	Gestão Escolar	Realização de eventos, projetos em parceria com as outras escolas	Recursos de manutenção e do PDDE
2	Educação Integral e Educação em Tempo Integral	(4) Estudo das concepções de Educação Integral e Educação em Tempo Integral contemplado na ação 1	Dificuldade em perceber as concepções de Educação Integral e Educação em Tempo integral	Na escola	Período de três meses	Gestão Escolar, Núcleo Pedagógico, professores e representantes	Em seis encontros quinzenais	Sem custos

			como complementares;			dos organismos colegiados		
		(5) Revisão do PPP a partir dessas reflexões, de modo que esse PPP contenha essas concepções estudadas, bem como as intencionalidades educativas a serem seguidas.	PPP desatualizado em relação às mudanças com implementação do tempo integral;	Na referida escola	Reuniões mensais para discussão	Gestão Escolar, Professores, pais e alunos	Reuniões mensais	Sem custos
3	Tempos e Espaços Escolares	(6) Realização de oficinas pedagógicas para aprofundamento de novas metodologias sobre práticas exitosas para aperfeiçoamento das propostas de disciplinas eletivas;	Necessidade de propostas metodológicas para o melhor aproveitamento do tempo e espaço educativo com ênfase nas disciplinas eletivas	Na escola	Formações Mensais	Gestão escolar, Núcleo Pedagógico e professores	No horário de planejamento	Sem custos
		(7) Solicitação junto aos órgãos superiores de mudanças no processo de contratação e na carga horária dos professores	Forma de contratação e carga horária inadequada para as disciplinas eletivas	Na Crede	No início do ano letivo	Gestão Escolar	Solicitação junto à Seduc de alteração na portaria de lotação	Não haverá custos
4	Papéis dos atores envolvidos	(8) Realização de ações de Fortalecimento do Grêmio Estudantil, do Conselho Escolar e da Congregação de professores;	Falta de discussão com a comunidade escolar a respeito do projeto de escola em tempo integral	Na própria escola	Durante todo o ano letivo	Gestão Escolar e professores	Promover o efetivo funcionamento dos organismos colegiados	Não haverá custos

Fonte: Elaborada pelo autor

Essas ações apresentadas no quadro foram elaboradas a partir das evidências encontradas na pesquisa de campo e serão discutidas de forma mais detalhada na seção a seguir.

3.1 Detalhamento do PAE

A partir dos dados obtidos nas entrevistas e nos grupos focais planejamos ações para serem desenvolvidas pela gestão escolar, núcleo pedagógico e professores para a superação dos desafios apresentados na implementação da Política Estadual de Educação em Tempo Integral na escola pesquisada. Essa seção traz o detalhamento das ações propostas no Quadro 9, com o objetivo de facilitar e orientar a sua aplicação na escola pelos atores envolvidos, tendo como foco um melhor aproveitamento do tempo ampliado que os alunos ficam na escola e de seu uso para propor atividades que promovam seu desenvolvimento pleno.

3.1.1 – AÇÃO 1 - Realizar um Curso sobre legislações educacionais e conceito de educação integral sugerido pela Política Estadual de Educação em Tempo Integral do Ceará para a comunidade escolar (Núcleo Gestor, Núcleo Pedagógico, pais, alunos e professores)

META: Formar 40 membros da comunidade escolar e torná-los multiplicadores entre seus pares.

OBJETIVO: Disseminar a política estadual e a concepção de educação em tempo integral e o conceito de educação para membros da comunidade escolar;

JUSTIFICATIVA

Percebemos durante as análises dos dados, significativas divergências a respeito do conceito de educação integral, dificultando a promoção de atividades que fossem ao encontro do que se tem pensado a respeito de educação integral no país. Aliado a essa divergência de conceitos, pesa ainda o fato que foi verificado nas análises dos dados sobre necessidade de formação adequada para a comunidade escolar sobre a política de educação em tempo integral na escola estudada.

Pretendemos com esses estudos a definição da intencionalidade educativa da escola, entendendo que essa intencionalidade educativa só se efetiva a partir de discussões que contemplem todos os sujeitos escolares. A participação da comunidade nessa ação se dará através dos colegiados existentes na escola, como o Grêmio Estudantil, o Conselho Escolar e a Congregação de professores.

METODOLOGIA

A ação consiste no estudo das diretrizes gerais de educação integral e da política estadual de educação em tempo integral do Ceará pela comunidade escolar. Antes que as ações comecem na prática, é necessária uma preparação em termos de fundamentação teóricas a respeito do assunto e de experiências exitosas em projetos de escolas em tempo integral para que previamente sejam organizados como material impressos ou digitais (pdf, slides, vídeos etc) para uso dos participantes nos encontros agendados.

Essa fundamentação teórica será previamente demandada pela Gestão Escolar ao órgão da SEDUC responsável pela implementação da proposta de educação em tempo integral para que forneçam subsídios para disseminação desses conhecimentos com a comunidade escolar.

Propõe-se para essa ação encontros mensais de 4h ao longo de 8 meses e complementação de 32h de EAD (plataforma moodle) com atividades semanais totalizando 64h de capacitação.

Cada mês será trabalhado um tema: (1) História da Educação em tempo integral no Brasil, (2) Fundamentação Teórica sobre Educação Integral, (3) Legislação Educacional referente à Educação Integral, (4) A relação entre Educação Integral e Tempo Integral, (5) A Política Estadual de Educação em Tempo Integral no Ceará, (6) Experiências Exitosas de Escolas de Educação em Tempo Integral, (7) Currículo para uma formação integral e (8) Elaboração de projetos para uma formação integral

AVALIAÇÃO

A avaliação da ação será realizada considerando a frequência e a qualidade da participação público envolvido nos encontros e na plataforma virtual. Esse trabalho levará em conta as relações entre os conhecimentos teóricos já adquiridos e/ou construídos e a escola, a

educação e as práticas profissionais do cotidiano, além das experiências de vida de cada participante.

Ao término da execução da ação, cada participante receberá o certificado de participação e aproveitamento expedido pela gestão da EEMTI.

3.1.2 – AÇÃO 2 - Elaborar um plano de melhorias estruturais para ser enviado aos órgãos superiores

META: Conseguir a liberação de uma reforma estrutural e compra de novos equipamentos pedagógicos, além de um aumento de 50% no quadro de funcionários.

OBJETIVO: Melhorar as condições de trabalho da gestão escolar, professores e funcionários para que possam atender com qualidade os alunos a EEMTI num espaço acolhedor e bem equipado.

JUSTIFICATIVA

Entende-se por Plano de Melhoria da Escola um conjunto de procedimentos e estratégias organizadas e implementadas com o objetivo de promover a melhoria dos processos educativos e aumentar a eficácia dos mesmos.

Um Plano de Melhoria da Escola é um processo contínuo de identificação das necessidades e dificuldades dos alunos, dos professores e da comunidade educativa na busca de implementação de estratégias que visam aumentar a qualidade dos serviços prestados pela escola;

O Plano de Melhoria da Escola é um instrumento fundamental para potenciar o desempenho académico dos alunos e a qualidade dos seus resultados (e.g. Department of Education and Early Development, 2005).

Segundo o Observatório de melhoria e eficácia da escola da Universidade de Lusíada

Em geral, as escolas já desenvolvem esforços de melhoria e de perseguição de maior eficácia. Contudo, não é incomum esses esforços serem pouco integrados numa estratégia bem definida, pouco sistematizados e descontinuados no tempo. Um Plano de Melhoria da Escola é um instrumento organizador de objectivos e estratégias de melhoria, agregador de motivações e do envolvimento dos agentes envolvidos e potenciador de níveis superiores de eficácia. Para muitas escolas, um Plano de Melhoria acaba por ser um instrumento que intencionaliza e sistematiza os esforços de melhoria que vão já sendo desenvolvidos (se calhar, com menos intencionalidade e sistematização) pela comunidade educativa (OUL, 2016, p.5)

Portanto, a articulação da Gestão Escolar com os outros segmentos escolares na busca de conseguirem junto à SEDUC melhorias para o desenvolvimento dos processos escolares é um fator fundamental o sucesso da política de educação em tempo integral.

METODOLOGIA

Será composta uma comissão com representantes da Gestão Escolar e dos colegiados para elaborarem um plano ação a partir de uma escuta ativa com alunos, professores, funcionários e pais sobre a qualidade do serviço prestado pela escola.

AVALIAÇÃO

Será realizada ao final do ano letivo uma avaliação de satisfação dos alunos e pais sobre a qualidade das instalações, equipamentos e serviços prestados.

3.1.3 – AÇÃO 3 - Promover atividades voltadas para as escolas de ensino fundamental

META: Realizar ações de parceria que contemplem todas as turmas de nono das escolas de ensino fundamental do município

OBJETIVO: Ampliar o número de matrículas na EEMTI

JUSTIFICATIVA

A partir da implementação da proposta de educação em tempo integral a matrícula na escola vem diminuindo trazendo dificuldades para que a escola tenha sua capacidade máxima de funcionamento, ocasionando problemas na redução de recursos financeiros e humanos. Além da sensação de descrédito da comunidade pela proposta de tempo integral ofertada pela escola.

METODOLOGIA

Segue no quadro 11 abaixo, a descrição das atividades.

Quadro 11 – Cronograma das atividades voltadas para as escolas de ensino fundamental

Nº	AÇÕES	PRAZO	PROCEDIMENTO
1	Convidar as turmas de 9º Ano do Ensino Fundamental para conhecerem a EEMTI e participarem das atividades pedagógicas, esportivas e culturais	Abril Dezembro	a Articulando com os diretores e escolas um cronograma para visitas ao Liceu de Camocim.
2	Visitar as Escolas de Ensino Fundamental II para divulgar a proposta de Educação em Tempo Integral	Abril Dezembro	a Mostrando a estrutura física e organizacional da escola, os projetos realizados e a proposta pedagógica.
3	Divulgar nos meios de comunicação disponíveis o período de matrícula	Dezembro Janeiro	à Encaminhando as datas para as emissoras de rádio, os sites e blogs existentes em Camocim.
4	Afixar faixas e/ou cartazes convidativas em pontos estratégicos da escola e/ou comunidade	Abril Dezembro	a Confeção de frases criativas e colocação em locais em que nossa futura clientela esteja presente.
5	Divulgar as atividades escolares em jornais, facebook, blogs e rádio	Fevereiro Dezembro	à Confeccionar os jornais, manter sempre atualizado o facebook, enviar notas para os blogs e visitar as emissoras de rádio.

Fonte: Elaborado pelo autor

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita após o fechamento das matrículas para saber se a meta foi atingida. Ressaltamos que a capacidade máxima de atendimento da escola é 450 alunos.

3.1.4 – AÇÃO 4 – Revisar o PPP , de modo que esse documento contenha essas novas orientações, bem como as intencionalidades educativas a partir da ampliação do tempo escolar

META: Atualizar 100% do PPP em três meses

OBJETIVO: Realizar uma análise e mudanças no PPP que atendam ao que se pretende chegar como escola que busca uma educação integral para seus alunos

JUSTIFICATIVA

Durante todo o processo de descrição e análise da implementação da política de escolas de educação em tempo integral do estado do Ceará, ficou muito visível a necessidade de, primeiramente, conhecer o projeto e, depois, propor uma reorganização dos tempos e espaços para se alcançar os objetivos apresentados nos documentos orientadores. Como o Projeto Político Pedagógico serve de parâmetro para os gestores, professores, funcionários, alunos e demais membros da comunidade escolar a respeito dos caminhos que a escola pretende trilhar, quando se propõe uma discussão e uma ação com objetivos de se conhecer o conceito de educação integral e propor um projeto para a escola, fica evidente que os próximos passos passam por uma reformulação do PPP, tendo em vista que é nesse importante documento da escola que ficarão registrados os próximos rumos que a escola deseja seguir.

O PPP deve conter as intencionalidades educativas e os possíveis caminhos que a escola seguirá para que a educação em tempo integral se realize no ambiente escolar. É importante destacar que o PPP permitirá à escola exercer livremente sua autonomia, escolhendo um projeto educativo capaz de transformar a vida dos alunos, da comunidade, enfim, de todos os que estão engajados na educação da instituição. Retomamos a proposição de Jaqueline Moll (2011) ao afirmar que, por meio do PPP, a educação integral correrá nas

veias da escola e um projeto dessa magnitude para ser válido precisa ser construído pelos atores a partir da realidade escolar.

Partindo da necessidade e da importância desse documento para a escola, o objetivo desta etapa é revisar e/ou reelaborar o PPP da instituição, incorporando a esse projeto as concepções de educação em tempo integral, bem como as intencionalidades educativas da instituição.

METODOLOGIA

Todo o processo deverá ser coordenado pela gestão escolar com a efetiva participação dos professores, funcionários e demais representantes da comunidade escolar. Os encontros deverão acontecer logo após os primeiros encontros descritos na primeira ação, que serão informativos, de maneira que as últimas reuniões já unam as duas primeiras ações num só objetivo, que é um PPP atualizado com o que foi discutido com todos os atores envolvidos no processo.

Como o PPP traça caminhos a curto, médio e longo prazo, este servirá de apoio e norte para que, mesmo em face de mudanças da equipe gestora, dos professores e da comunidade escolar, o documento tenha o registro das discussões que envolveram as sugestões e mudanças necessárias para a reorganização do espaço escolar.

Assim, esta etapa deverá acontecer em 16 encontros no decorrer de três meses. Esses encontros devem ser subdivididos em grupos, sendo que os docentes deverão encontrar-se em oito encontros mensais nos horários de planejamento das 16 às 17 horas. Os encontros com os alunos acontecerão em dois momentos para que suas sugestões sejam incorporadas ao PPP. Na sequência, dois encontros deverão ser realizados com os pais dos alunos e com a comunidade escolar. Posteriormente, deverão ser realizados mais dois encontros com a equipe escolar, membros do Conselho Escolar e Grêmios Estudantil para a elaboração final do documento.

AVALIAÇÃO

A avaliação será feita na assembleia geral convocada para que todas as alterações sejam apresentadas e aprovadas para que possam ser incluídas no PPP da escola.

3.1.5 – AÇÃO 5- Realizar oficinas pedagógicas para aprofundamento de novas metodologias para aperfeiçoamento da Proposta de Educação em Tempo Integral com ênfase para as disciplinas eletivas

META: garantir que 100% dos professores que atuam na EEMTI participem das oficinas pedagógicas

OBJETIVO: capacitar profissionais da educação que atuam na EEMTI, enfatizando a importância da formação continuada docente; buscando atingir as metas educacionais através do aperfeiçoamento das ações pedagógicas voltadas para uma boa formação do aluno, contemplando as dimensões sociais, intelectuais, afetivas, culturais, físicas e emocionais.

JUSTIFICATIVA:

Esta ação de realizar Oficinas Pedagógicas surge como uma proposta de trabalho que visa a promover a melhoria da qualidade do ensino oferecido na EEMTI Dep . Murilo Aguiar, através da capacitação dos professores. A proposta de implantação da oficina pedagógica vem ao encontro das necessidades dos educadores, que buscam diferentes práticas para a ação pedagógica junto aos educandos, com maior atenção para as disciplinas eletivas.

De acordo com Moll (2011), a promoção da educação integral exige um novo perfil de profissionais com novas posturas a serem construídas “pouco a pouco, em processos formativos permanentes” (MOLL, 2011, p. 57). Esse pensamento nos faz refletir acerca da necessidade de serem ofertados aos docentes processos formativos permanentes que interajam com as especificidades de uma escola em tempo integral com o objetivo de proporcionar aos discentes uma educação integral.

A formação dos professores que atuam nas escolas de tempo integral é um fator a se considerar, uma vez que, como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, adquirem um papel importante na construção de uma educação de qualidade. A formação continuada em serviço com a equipe de educadores atuantes na escola integral, com foco na metodologia de oficinas e na intervenção pedagógica, é um importante instrumento na conquista de um currículo diversificado.

Neste contexto, as escolas não devem se limitar a transmitir os conteúdos curriculares e a ofertar disciplinas eletivas desinteressantes para os alunos, na verdade, deve privilegiar o aproveitamento qualitativo do tempo educativo, na “[...] perspectiva de que o horário

estendido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas” (GONÇALVES, 2006, p. 4), o currículo e tendo o professor e sua ação docente como mediadores desse processo.

Portanto, confiamos que essa proposta de formação de professores possa contribuir para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, com o objetivo de promover a melhoria dos resultados educacionais.

METODOLOGIA:

A gestão escolar e o Núcleo Pedagógico da EEMTI será responsável pela organização dessas oficinas. Após as etapas iniciais de planejamento, sensibilização dos parceiros e preparação dos materiais, as capacitações ocorrerão por meio de oficinas temáticas, com atividades diversas a serem desenvolvidas de forma presencial. Em cada oficina, serão apresentadas metodologias inovadoras que poderão ser usadas pelos participantes como referência em suas aulas.

Serão realizadas quatro oficinas por ano, sendo uma em cada período letivo. A carga horária diária será de 4 (quatro) horas, totalizando 16h ao final do ano letivo. As oficinas acontecerão no dia do planejamento mensal, destinado para a formação de professores. As oficinas podem ser realizadas por área de conhecimento ou pelos eixos da oferta das disciplinas eletivas, conforme a organização pedagógica das Escolas Estaduais de Educação em Tempo Integral do Ceará.

As pautas de cada oficina serão desenvolvidas pela Gestão Escolar e Núcleo Pedagógico, em parceria com os diversos profissionais que ministrarão as capacitações, de acordo com cada área de conhecimento.

Portanto, o principal objetivo desta ação é propor uma reflexão sobre a prática docente e auxiliar em sua formação, de modo que se superem as dificuldades e que seja mais focada na formação entre pares através de momentos interativos, com compartilhamento de experiências entre os professores participantes.

AValiação

A avaliação da ação será realizada como um ato de reflexão e crítica, considerando a realidade do público envolvido nas oficinas, sendo uma oportunidade para que cada um faça sua auto avaliação, incluindo a gestão escolar e o núcleo pedagógico. Esse trabalho levará em conta as relações entre os conhecimentos teóricos já adquiridos e/ou construídos e a escola, a educação e as práticas profissionais do cotidiano, além das experiências de vida de cada participante. A participação será avaliada de forma qualitativa e quantitativa, primando a participação e o interesse na realização de todas as atividades propostas.

Ao término da execução da ação, cada participante receberá o certificado de participação e aproveitamento expedido pela gestão da EEMTI.

3.1.6 – AÇÃO 6 - Solicitar junto aos órgãos superiores da SEDUC mudanças no processo de contratação e na carga horária dos professores para atuarem na EEMTI

META: Enviar 01 ofício para que seja aprovado até o final do ano as alterações no processo de contratação e o regime de trabalho dos professores da EEMTI.

OBJETIVO: Garantir que professores com habilidades e competências específicas contribuam para dinamizar e diversificar as atividades pedagógicas da escola integral; oferecer oportunidade aos docentes que se identificam com o projeto, e o espaço necessário para o desenvolvimento de práticas inovadoras que contribuam para a qualidade da educação.

JUSTIFICATIVA

A possibilidade legal dessa proposta depende da SEDUC. A sugestão é que seja solicitado a este estudar as possibilidades de efetivar um processo de contratação para professores das escolas de tempo integral de forma diferenciada. As dificuldades para a implementação da proposta podem ser solucionadas pelo compromisso dos responsáveis diretos pela ação e pela formação dos gestores que devem atuar selecionando o professor para a escola, visando garantir que a seleção de professores para compor o quadro docente da escola integral aconteça por meio de inscrição, apresentação de projetos e entrevista.

Dessa forma, promovendo melhores condições de trabalho para os professores que terão dedicação exclusiva na escola para poderem desenvolver práticas inovadoras na busca por uma educação integral aos alunos atendidos.

METODOLOGIA

A gestão escolar deverá elaborar um documento solicitando à SEDUC que seja estudada a possibilidade de alteração da forma de contratação e do regime de trabalho dos professores, sugerindo que seja realizada uma seleção específica para os interessados em atuarem nas EEMTI's com a contratação no período integral.

AVALIAÇÃO

Será avaliada após a implementação das alterações sugeridas.

3.1.7 – AÇÃO 7 - Realizar ações de Fortalecimento do Grêmio Estudantil, do Conselho Escolar e da Congregação de professores

META: Promover 4 formações durante o ano letivo.

OBJETIVO: Produzir um espaço democrático para orientar e fortalecer os organismos colegiados.

JUSTIFICATIVA

Os órgãos colegiados, como Conselho escolar, Grêmio estudantil e Congregação de professores são fundamentais para uma a gestão democrática, pois esses garantem a prática da participação dos atores envolvidos, a descentralização do poder e da busca por uma educação de qualidade. Dessa forma, uma gestão escolar considerada democrática investe na autonomia dos sujeitos na tomada de decisões, promovendo um trabalho coletivo na construção da cidadania e efetivação das políticas educacionais.

O Conselho Escolar, na medida em que reúne diferentes segmentos da escola como representantes do Núcleo Gestor, professores, equipe pedagógica, funcionários, alunos, pais e membros da sociedade civil têm um papel estratégico no processo de implementação de uma nova proposta de ensino.

O Grêmio estudantil composto pelos alunos, pode ser uma das primeiras oportunidades que os jovens têm em participar de maneira organizada das decisões de uma instituição, agindo em uma perspectiva política em benefício, no caso da escola, da qualidade de ensino. Assim, os estudantes têm voz nas decisões da escola, apresentando suas ideias e opiniões com atuação mais responsável.

Portanto, o sucesso da implementação da proposta de educação em tempo integral passa pela participação eficaz de todos os organismos colegiados que motivarão os atores da comunidade escolar a construir alternativas para superação dos desafios na busca por uma educação integral de qualidade para todos.

METODOLOGIA

Serão realizadas quatro formações durante o ano letivo, com 4 horas de duração, com representantes do Conselho Escolar, Grêmio Estudantil e Congregação de professores para aprofundarem os conceitos a importância da gestão democrática para a educação integral.

O acompanhamento deve acontecer de forma contínua e prática, com reflexão sobre as falhas existentes, aperfeiçoando os aspectos positivos, bem como criando novas propostas de ação prática, principalmente, substituindo aquelas que ainda não deram certo. Nesse sentido, a participação exige um aprendizado, no qual devemos exercitar na vivência cotidiana e no bom desempenho de funções dos conselheiros. Formação continuada ocorre por meio de leitura, reflexão, e discussão coletiva sobre o papel e a atuação de cada membro da equipe escolar e comunidade.

AVALIAÇÃO

Esta ação será avaliada ao final de cada formação onde todos os presentes responderão um formulário escrito.

Acreditamos que a realização deste plano de ação com a participação efetiva de toda a comunidade escolar trará condições da gestão escolar superar os desafios apresentados durante a pesquisa de campo, como o descrédito pela política de educação em tempo integral, proporcionando o alcance das metas estabelecidas e garantindo a formação plena dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo analisar o processo de implementação da Política Estadual de Escolas de Educação em Tempo Integral na EEMTI Deputado Murilo Aguiar, no município de Camocim, Ceará, e descrever os desafios nesse processo e por fim propor um plano de ação com o intuito de colaborar com o aperfeiçoamento das práticas da gestão escolar da escola pesquisada.

Podemos afirmar que a educação em tempo integral insere-se na agenda governamental, tornando-se uma política pública com vistas à garantia do direito social à educação de qualidade para todos. Logo, a garantia desse direito está associada com a efetiva implementação desta política no contexto escolar.

Para que esse objetivo fosse alcançado, primeiramente realizamos uma descrição de todo o processo envolvendo a adaptação de uma escola regular de Ensino Médio do interior do Ceará que passou a funcionar como uma escola de educação em tempo integral a partir de 2016. Verificamos que as decisões e implicações a respeito dessa mudança não tiveram uma boa discussão com a comunidade escolar e que as condições estruturais, financeiras e de pessoal que foram dadas para gestão escolar foram insuficientes para que pudesse conduzir o processo de implementação da política pública de ampliação do tempo escolar com eficiência, motivo pelo qual nos fez escolher este tema para nossa pesquisa.

Esse estudo foi organizado na forma de quatro eixos que contemplavam o percurso legal das políticas de educação em tempo integral no Brasil, pelas discussões sobre as concepções de educação integral e educação em tempo integral, pelas análises dos tempos e espaços e pelo papel dos atores envolvidos no processo.

Percebemos ainda uma dificuldade da equipe em compreender que as concepções de Educação Integral e Educação em Tempo Integral são complementares, sendo necessário que esse entendimento seja mobilizado a partir de ações voltadas para que a educação em tempo integral se torne um mecanismo para uma formação humana capaz de formar cidadãos que de atuem na sociedade.

Como observamos a perspectiva da Educação Integral exige que as práticas educativas se transformem em práticas integradas voltadas para formação total dos educandos. Para tanto, é preciso compreender como os sujeitos escolares percebem esta nova política pública e os conceitos nos quais elas se baseiam para assim agir em conjunto com eles em busca de um caminho único que possibilite a implementação efetiva da Educação Integral. Nesse sentido,

para nós, só a partir do momento em que compreendemos as percepções dos sujeitos é possível intervir e reconstruir novas percepções.

Como podemos notar durante a realização da pesquisa de campo e das análises dos dados, as concepções de Educação Integral e Educação em Tempo Integral não estão claras para os sujeitos pesquisados que são, em primeira instância, os responsáveis pela implementação da política pública. As percepções de Educação Integral como aumento do tempo escolar ainda se faz presente nas percepções o que pode vir a dificultar o desenvolvimento das políticas em tempo integral por falta de compreensão do conceito que a política traz em si.

Acreditamos que, para que o processo seja efetivo, é preciso trabalhar junto aos atores escolares as concepções da política pública bem como seus objetivos. Os processos de formação continuada para coordenadores, diretores, professores, educandos e comunidade é fundamental, pois só assim é possível estabelecer o diálogo e construir uma nova perspectiva escolar mais integrada que atenda aos educandos e a comunidade em suas necessidades e desejos.

Nesse sentido, esta pesquisa oportunizou uma reflexão acerca da implementação da política de educação em tempo integral do estado do Ceará, destacando seus avanços e desafios ainda muito presentes na realidade da escola pesquisada que, de certa forma, impedem sua efetiva implementação.

Podemos ressaltar que esta pesquisa nos fez ampliar nossa visão como agente público sobre a importância de nossa atuação como implementadores de políticas públicas que demandam investimentos com o objetivo de melhorar a vida das pessoas atendidas pelas escolas de educação em tempo integral.

Em um tempo de mudanças, no qual o Ensino Médio tornou-se o foco das “novas” políticas educacionais, este estudo pode contribuir para caminhos outros a serem trilhados para a continuidade da política de educação em tempo integral brasileira e cearense.

Certamente, há outros aspectos relevantes a serem inseridos neste debate; isso abre margem para futuras pesquisas e a proposição de mais reflexões que ajudem no aprimoramento e na efetivação da educação de tempo integral desenvolvida tanto no Brasil quanto no estado do Ceará.

Portanto, o grande desafio é inserir a educação de tempo integral como um compromisso de todos na busca pelo desenvolvimento pleno das crianças, adolescentes e jovens, ofertando-lhes uma educação de qualidade como assegurada na Constituição Federal de 1988.

REFERÊNCIAS

ABREU, Natália Fernanda Lobato de. **A implementação do projeto de educação integral em uma escola estadual mineira: desafios e possibilidades**. Juiz de Fora, 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/a-implementacao-do-projeto-de-educacao-integral-em-uma-escola-estadual-mineira:desafios-e-possibilidades/>>. Acesso em: 02 nov. 2018.

ALENCAR, Antonio Idilvan de Lima. **A política de educação profissional do estado do Ceará na perspectiva da responsabilidade social**. Juiz de Fora, 2015. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/a-politica-de-educacao-profissional-do-estado-do-ceara-na-perspectiva-da-responsabilidade-social/>>. Acesso em: 02 mar. 2018.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver**. In: MOLL, Jaqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 Jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 Jan. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 10.172**, de 9/01/2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf>

_____. Ministério da Educação. **Lei 13.005** de 25 de junho de 2014 (PNE). Diário Oficial da União - Seção 1 – Brasília, DF, Edição Extra, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 09 Fev. 2018.

BROOKE, N. **O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago, 2006.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Memória das Escolas de Tempo Integral do Rio de Janeiro (CIEPs): documentos e protagonista**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <docplayer.com.br/6378112-Memoria-das-escolas-de-tempo-integral-do-rio-de-janeiro-cieps-documentos-e-protagonistas-ana-maria-villela-cavaliere-ufrj.html>. Acesso em 9 jan. 2019.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública**. Campinas: Educação e Sociedade, v.28, n. 100, p.1015-1035, 2007.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Educação integral. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, CDROM. 2010a.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Anísio Teixeira e a Educação Integral**. Ribeirão Preto: Paidéia, v.20, n.46, p.249-259, mai/ago. 2010b. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/paidea/v20n46/11.pdf>. Acesso em: 31 out. 2017.

CEARÁ. **LEI N.º 16.287, de 20.07.17**, que instituiu a política de ensino médio em tempo integral no âmbito da rede estadual de ensino do Ceará.

_____ **Proposta de organização curricular em escolas de Tempo Integral**. Fortaleza, 2016.

_____ **Notas Técnicas para escolas de Tempo Integral. N.ºs 1, 2, 3 e 4**. Fortaleza, 2016.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. **História (s) da educação integral**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2222/2189>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

ELISIÁRIO, Sirlei Adriani dos Santos Baima. **Política estadual de educação integral para o ensino médio no Amazonas: um estudo sobre a implementação do tempo integral em uma escola de Manaus**. Juiz de Fora, 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/politica-estadual-de-educacao-integral-para-o-ensino-medio-no-amazonas-um-estudo-sobre-a-implementacao-do-tempo-integral-em-uma-escola-de-manaus/>>. Acesso em: 02 abr. 2018.

FILHO, Vanderlei Fernandes. **Desafios na implementação do Projeto de Educação Integral em uma escola de Ribeirão das Neves/MG**. Juiz de Fora, 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/desafio-na-implementacao-do-projeto-de-educacao-integral-em-uma-escola-de-ribeirao-das-neves-mg/>>. Acesso em: 10 set. 2018.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Coleção Educação Cidadã, v. 4.

GONÇALVES, A. S. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec Nova série**, v. 1, n. 2, ago. 2006.

GUARÁ, Isa Maria FR. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em Aberto**, v. 21, n. 80, 2009. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/download/2221/2188>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

INEP. Disponível em:< <http://portal.inep.gov.br/pisa> >. Acesso em 22 ago. 2019.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. **Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade?** Em Aberto, Brasília, v. 25, n. 88, p. 17-49, jul./dez. 2012.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: A organização desses tempos e espaços demanda grande importância nas ações de tempo integral**, 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MAGALDI, Juliana Alves. Porque adotamos a metodologia do caso no PPGP? Texto disponível em: < <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=1223>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

MAGALHÃES, Cláudio. **Polos de educação integral e integrada: propostas, contribuições e desafios à implantação do projeto escola de helena na fundação helena antipoff em ibirité/MG**. Juiz de Fora, 2018. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: < <http://www.mestrado.caedufjf.net/> >. Acesso em: 10 fev. 2019.

MAURÍCIO, L. V. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. **Em aberto**, Brasília. v. 22, n. 80, p. 83-96, abr. 2009. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/243>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

MENEZES, Ebenezer Takunode; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira -Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>>. Acesso em: 22 de set. 2018.

MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. 504 p.

MOLL, Jaqueline. (org.). **Programa Mais Educação**. Série Mais Educação. Caderno Pedagógico. Macrocampo Acompanhamento Pedagógico. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8206-acompanhamento-pedagogico-final-versao-preliminar-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MOLL, Jaqueline. **O PNE e a educação integral: Desafios da escola de tempo completo e formação integral**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> . Acesso em: 17 ago. 2018.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **3 anos de Plano Nacional de Educação**. Jun. 2017. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/673/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 08 Dez. 2017. Observatório de Melhoria e da Eficácia da Escola, Universidades Lusíada. Disponível em: <<http://observatorio.por.ulusiada.pt>> . Acesso em 02 Jun 2019.

PPP – **Projeto Político Pedagógico do Liceu de Camocim Dep. Murilo Aguiar**, Camocim-Ce, 2008.

RABELO, M. K. O. Educação Integral como política pública: a sensível arte de (re)significar os tempos e os espaços educativos. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil**– direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

RODRIGUES, Genivaldo Batista. **Projeto de escolas em tempo integral: desafios de implementação em uma escola da rede estadual do Amazonas**. Juiz de Fora, 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/projeto-de-escolas-em-tempo-integral-desafios-de-implementacao-em-uma-escola-da-rede-estadual-do-amazonas/>> . Acesso em: 02 abr. 2018.

ROSA, Alessandra Victor do Nascimento. **Pesquisando a relação educação integral e(m) tempo integral e Currículo no Brasil - período 2000-2012 : o que revelam as pesquisas de mestrado e doutorado?** / Alessandra Victor do Nascimento Rosa ; orientadora: Maria Inês G. F. Marcondes de Souza ; co-orientadora: Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho. – 2016. 250 f. ; 30 cm Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2016.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A DIRETORA ESCOLAR

Prezada Gestora

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Agradeço pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração. Esclareço também que, toda contribuição é voluntária e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o pleno anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa. Todas as observações serão bem-vindas.

Atenciosamente,

Clairton Lourenço Santos

- Situação funcional: () Efetivo () Comissionado/Contratado
- Formação acadêmica:
- Tempo total de atuação nesta escola:
- Tempo de função nesta escola na sua área de formação:
- Tempo de função nesta escola como gestor (a):

EIXO DE ANÁLISE	QUESTÕES PARA O INSTRUMENTO
Direito Social à Educação Integral de Qualidade	O que você conhece sobre a política de Educação Integral do Governo Federal e do estado do Ceará?
	Você participou de capacitações voltadas ao Projeto de Educação em Tempo Integral? Caso a resposta seja sim, quais (descreva-as) e com que frequência?
	Quais são os desafios de se implementar a educação em tempo integral nesta Unidade de Ensino?
	Quais são as suas expectativas em relação à melhoria da aprendizagem na sua escola?
Educação Integral e Educação em Tempo Integral	O que você entende por educação em tempo integral?
	Na sua opinião, há diferença entre Educação em Tempo Integral e Educação Integral? Com você vê essa diferença?
Tempos e Espaços Escolares	Como os espaços da escola são utilizados para o desenvolvimento das atividades de educação em tempo integral?
	Como você avalia a aceitação dos alunos em relação à ampliação do tempo de permanência na escola?
	Quais ações a gestão escolar promove para a formação continuada dos profissionais que atuam na Educação em Tempo Integral?
	Quais as dificuldades encontradas no processo de contratação e lotação de professores para as disciplinas eletivas?
	Como acontece o processo de escolha dos alunos para as disciplinas eletivas?
	Como a gestão organiza os clubes estudantis?
Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos	Qual é a sua atuação como gestor na escola? (descrição sobre suas principais atividades)
	Como é realizado o planejamento das atividades de tempo integral ?
	Como é a participação dos alunos nos eventos escolares? (focando na questão da adesão às atividades, conflito entre os alunos)
	Como a gestão pensa e promove a integração entre as disciplinas da Base Comum e da Parte Diversificada? É feita? Como?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA ESCOLAR

Prezada Coordenadora

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Agradeço pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração. Esclareço também que, toda contribuição é voluntária e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o pleno anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa. Todas as observações serão bem-vindas.

Atenciosamente,

Clairton Lourenço Santos

- Situação funcional: () Efetivo () Comissionado/Contratado
- Formação acadêmica:
- Tempo total de atuação nesta escola:
- Tempo de função nesta escola na sua área de formação:
- Tempo de função nesta escola como coordenadora escolar no Projeto de Educação em Tempo Integral:

EIXO DE ANÁLISE	QUESTÕES PARA O INSTRUMENTO
Direito Social à Educação Integral de Qualidade	Gostaria que você contasse como foi implementada a proposta de educação em tempo integral aqui nessa escola e destacasse a importância desse projeto para a comunidade escolar.
	Você participou de capacitações voltadas ao Projeto de Educação em Tempo Integral? Caso a resposta seja sim, quais (descreva-as) e com que frequência? O que mais lhe marcou nessas formações?
	Quais são os desafios de se implementar a educação em tempo integral nesta Unidade de Ensino?
	Na sua percepção, como a comunidade vê e recebe esse projeto?
Educação Integral e Educação em Tempo Integral Tempos e Espaços Escolares	O que a ampliação do tempo na escola traz de positivo?
	Na sua opinião, como se dá a articulação do currículo da escola com o que é realizado nas disciplinas eletivas? Isto está consolidado?
	Como os espaços da escola são utilizados para o desenvolvimento das atividades de educação em tempo integral?
	Quais ações a gestão escolar promoveu para a formação continuada dos profissionais que atuam na Educação em Tempo Integral?
	Quais as dificuldades encontradas no processo de contratação e lotação de professores para as disciplinas eletivas?
	Com qual frequência você se reunia com os professores das disciplinas eletivas?
	Como acontece o processo de escolha dos alunos para as disciplinas eletivas?
Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos	Como a gestão organiza os clubes estudantis?
	Qual era sua atuação como coordenadora na escola? (descrição sobre suas principais atividades)
	Como a gestão percebeu a adesão dos professores da escola na condução do Projeto de Educação em tempo Integral?
	Como a gestão organizava o planejamento das atividades de tempo integral ?
	Como a gestão percebe a participação dos alunos nos eventos escolares? (focando na questão da adesão e envolvimento nas atividades)
Como a gestão pensava e promovia a integração entre as disciplinas da Base Comum e da Parte Diversificada? Era feita? Como?	

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA REGENTE DO CENTRO DE MULTIMEIOS

Prezada Professora Regente

Sou aluno do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Agradeço pela permissão de gravar. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração. Esclareço também que, toda contribuição é voluntária e antecipadamente informo meu compromisso ético como pesquisador em assegurar que não haverá divulgação de dados pessoais, o que assegura o pleno anonimato e sigilo das contribuições para a pesquisa. Os dados serão utilizados somente para os fins relativos à pesquisa. Todas as observações serão bem-vindas.

Atenciosamente,

Clairton Lourenço Santos

- Situação funcional: () Efetivo () Comissionado/Contratado
- Formação acadêmica:
- Tempo total de atuação nesta escola:
- Tempo de função nesta escola na sua área de formação:
- Tempo de função nesta escola como professora regente do Centro de Multimeios durante o Projeto de Educação em Tempo Integral:

EIXO DE ANÁLISE	QUESTÕES PARA O INSTRUMENTO
Direito Social à Educação Integral de Qualidade	O que você conhece sobre a política de Educação Integral do Governo Federal e do estado do Ceará?
	Você participou de capacitações voltadas ao Projeto de Educação em Tempo Integral? Caso a resposta seja sim, quais (descreva-as) e com que frequência?
	Quais são os desafios de se implementar a educação em tempo integral nesta Unidade de Ensino?
	Quais são as suas expectativas em relação à melhoria da aprendizagem na sua escola?
Educação Integral e Educação em Tempo Integral	O que você entende por educação em tempo integral?
	Na sua opinião, há diferença entre Educação em Tempo Integral e Educação Integral? Com você vê essa diferença?
Tempos e Espaços Escolares	Como os espaços da escola são utilizados para o desenvolvimento das atividades de educação em tempo integral?
	Como você avalia a aceitação dos alunos em relação à ampliação do tempo de permanência na escola?
	Quais e como foram as capacitações que os professores do Centro de Multimeios receberam voltadas a Educação em Tempo Integral?
	Quais eram suas atribuições no acompanhamento das ações da Educação em Tempo Integral?
	Quais as dificuldades encontradas pelo Centro de multimeios na oferta das disciplinas eletivas?
Papéis e Atribuições dos Sujeitos Envolvidos	Qual era sua atuação como regente do Centro de Multimeios na escola? (descrição sobre suas principais atividades)
	Como você percebeu a adesão dos professores da escola na condução do Projeto de Educação em tempo Integral?
	Como era realizado o planejamento das atividades de tempo integral ?
	Como você percebia a participação dos alunos nos eventos escolares? (focando na questão da adesão e envolvimento às atividades)
	Como a gestão pensava e promovia a integração entre as disciplinas da Base Comum e da Parte Diversificada? Era feita? Como?

APÊNDICE D: ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS ELETIVAS

1. Fale um pouco sobre você (nome, idade, formação, atuação) e sua trajetória profissional.
(Para todos os participantes)
2. Gostaria que contassem como vocês trabalham as disciplinas eletivas nessa escola.
3. Gostaria que vocês dissessem o que a proposta de tempo integral dessa escola tem de ponto forte e de ponto fraco.
4. Vocês acreditam que há diferenças entre as disciplinas eletivas e as disciplinas do currículo regular? Se sim, que diferenças seriam essas?
5. Gostaria que vocês falassem sobre as impressões que vocês têm sobre a percepção dos alunos quanto às disciplinas eletivas.
6. Vocês acreditam que essa experiência com o tempo integral mudou algo na prática pedagógica? Se sim, o quê?
7. Vocês participaram ou participam de alguma formação para atuar na educação em tempo integral? Se sim, de qual (is)? Descreva-a(s).
8. Vocês teriam alguma proposta para mudar ou melhorar o sistema de educação em tempo integral que acontece nessa escola? O que poderia ser feito diferente?

APÊNDICE E: ROTEIRO DO GRUPO FOCAL COM OS ALUNOS LÍDERES DAS TURMAS

1. Fale um pouco sobre você (nome, idade, série, turma) e sua trajetória estudantil.
2. Gostaria que vocês falassem sobre o que mais gostam na escola de tempo integral.
3. Na opinião de vocês, existe diferença entre o que acontece nas aulas da Base Comum e nas aulas das disciplinas eletivas? Se sim, quais são elas?
4. Na opinião de vocês, quais os pontos positivos e negativos das disciplinas eletivas?
5. Na opinião de vocês, quais os pontos positivos e negativos dos clubes estudantis?
6. Como vocês avalia a educação integral da sua escola? O que vocês propõem para mudar ou melhorar?