



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

ADRIÂNGELA SILVA DE CASTRO

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA
PERSPECTIVA DA EQUIPE GESTORA: A REALIDADE DE
UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTARÉM/PA**

**Santarém - Pará
2017**

ADRIÂNGELA SILVA DE CASTRO

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA
PERSPECTIVA DA EQUIPE GESTORA: A REALIDADE DE
UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTARÉM/PA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Oeste do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares

Linha de Pesquisa: História, Política e Gestão Educacional na Amazônia.

**Santarém – Pará
2017**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

C355e Castro, Adriângela Silva de

A educação integral em tempo integral na perspectiva da equipe gestora: a realidade de uma escola municipal de Santarém/Pa. / Adriângela Silva de Castro. – Santarém, Pa, 2017.

102fls.: il.

Inclui bibliografias.

Orientadora Maria Lília Imbiriba Sousa Colares

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Acadêmico em Educação.

1. Educação integral. 2. Gestão escolar. 3. Projeto Político Pedagógico. I. Colares, Maria Lília Imbiriba Sousa, *orient.* II. Título.

CDD: 23 ed. 370.112

ADRIÂNGELA SILVA DE CASTRO

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NA
PERSPECTIVA DA EQUIPE GESTORA: A REALIDADE DE
UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SANTARÉM/PA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Oeste do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação em Educação, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares

Linha de Pesquisa: História, Política e Gestão Educacional na Amazônia.

Data de Aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares - Ufopa
(Orientadora/Presidente da banca)

Profa. Dra. Eleny Brandão Cavalcante - Ufopa
(Examinadora Interna)

Prof. Dr. Anselmo Alencar Colares - Ufopa
(Examinador Interno)

Profa. Dra. Edna Cristina do Prado - Ufal
(Examinadora Externa à Instituição)

Profa. Dra. Maria Mirtes Cortinhas dos Santos - Ufopa
(Examinadora Externa ao Programa)

À minha mãe-avó, Maria Eduarda, por todo amor e por ter me guiado da melhor forma possível.

AGRADECIMENTO

Até aqui me ajudou o Senhor, por isso, minha imensa gratidão a Ele, que é o autor da minha vida. Por todas as bênçãos, como os anjos que enviou em forma de amigos, permitindo que esse caminho fosse mais suave, por me fortalecer quando a vontade foi de desistir e pela oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Também sou grata pelas aparentes derrotas, como as tentativas anteriores de ingressar no mestrado. Ser da terceira turma foi uma das melhores coisas que aconteceu na minha vida, pois me permitiu conhecer pessoas que se tornaram muito importantes nesse período de dois anos.

À minha família, em especial meus irmãos e minha irmã, que, mesmo distantes fisicamente, sempre foram presentes, acreditaram e torceram por mim.

À minha mãe de criação e do coração, Maria Eduarda, que me ensinou desde cedo a importância dos estudos e me orientou a chegar até aqui e a continuar crescendo em todos os aspectos da minha vida.

À minha mãe biológica, Antônia Maria, pelas palavras de incentivo e, principalmente, pelas orações.

À minha mãe científica e orientadora, Prof.^a Dra. Lília Colares, que me incentivou e orientou a ser uma pesquisadora, a vencer minhas limitações e a sempre melhorar na produção científica.

A meu namorado, Adelson Portela, por ser um grande incentivador, pelos dias em que foi embora mais cedo para que eu estudasse, mesmo que minha vontade fosse que ele ficasse. Por também me auxiliar com algumas planilhas e slide.

À Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa, ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE e ao grupo de estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” / HISTEDBR-Ufopa pela oportunidade de aprendizagem. Imensamente grata a esta Instituição, em que terminei minha formação básica e me possibilitou avançar nos aspectos educacionais e profissionais.

Aos membros da banca de qualificação, Profa. Dra. Eleny Brandão Cavalcante, Profa. Dra. Edna Cristina do Prado e Profa. Dra. Maria Mirtes Cortinhas dos Santos, que foram fundamentais para a finalização da pesquisa, com contribuições que ajudaram a aperfeiçoar a conclusão da pesquisa.

Às companheiras de orientação, Greice e Tânia, que são exemplos para mim, pela dedicação e competência e por me apoiarem sempre que precisei.

Aos colegas da turma de mestrado PPGE 2016, em especial aos que se tornaram próximos, companheiros nas horas de trabalho em sala de aula, como Fádya, Juçara, Kátia, e Marcella, que se tornou uma amiga querida.

À equipe gestora da escola Frei Fabiano, constituída pelos participantes da pesquisa, pelas contribuições e acolhimento.

Aos colegas da Proppit, em especial da Diretoria de Pesquisa, que torceram por meu sucesso.

A todos, a minha gratidão e o meu muito obrigada!!!

RESUMO

Este estudo teve como objeto a gestão de uma escola de tempo integral da zona urbana de Santarém/PA, a partir da abordagem dos aspectos históricos, conceituais e legais da educação integral de tempo integral e gestão escolar com base na Constituição Federal de 1988 e na lei que regula a gestão democrática no ensino público da rede municipal de Santarém, Lei nº 17.866/2004. Destaca a educação de tempo integral com base no que preconizam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, e o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Para esta pesquisa, foram utilizados como base os seguintes autores: Paro (2009), Gadotti (2009), Arroyo (2012), Veiga (1995), Libâneo (2004), Coelho (2009), entre outros. Teve por objetivo analisar a educação integral de tempo integral na perspectiva da equipe gestora. E por objetivos específicos: 1) identificar no Projeto Político Pedagógico da escola formas de viabilizar a educação integral de tempo integral; 2) caracterizar a ação da gestão escolar no desenvolvimento de uma educação integral de tempo integral; 3) identificar os desafios desse tipo de escola enfrentados pela equipe gestora. Os resultados da pesquisa foram obtidos a partir de abordagem qualitativa, fundamentado por pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Os instrumentos metodológicos adotados foram: observação *in loco*, entrevista semiestruturada com a equipe gestora e análise de conteúdo baseada em Bardin (2011), em que se adotou as seguintes categorias de análise: Projeto Político Pedagógico, o cotidiano da escola de tempo integral e os desafios da gestão. Os resultados demonstram que o PPP da escola foi construído de forma coletiva, evidenciando a gestão democrática, e apresenta preocupação com o desenvolvimento da educação integral, não se limitando à ampliação do tempo. No entanto, existe a divisão de turno e contraturno, assim como de atividades curriculares e extracurriculares, termos que não condizem com uma educação integral, ficando caracterizado, dessa forma, que o ensino não ocorre de forma articulada. O cotidiano da escola acontece em dois turnos, com duração total de 9 horas, mas essa rotina acaba sendo prejudicada pelos desafios que a escola apresenta, a saber: recursos financeiros limitados, infraestrutura inadequada, falta de espaço para descanso e excessiva demora em realização de manutenção. Nesse processo de ampliação do tempo escolar, é necessário considerar o tempo, o espaço, a gestão democrática, a atuação de gestores em sintonia com sua equipe e com a comunidade escolar, o envolvimento de toda a comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico, bem como a formação continuada dos professores.

Palavras-chave: Educação integral. Gestão Escolar. Projeto Político Pedagógico.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Síntese da legislação pertinente à educação integral e em tempo integral	36
Quadro 2 - Síntese do perfil da equipe gestora	53
Figura 1 - Escola Frei Fabiano	55
Quadro 3 - Corpo docente da escola Frei Fabiano	58
Quadro 4 - Falas da equipe gestora sobre educação integral e objetivo de uma escola de tempo integral	59
Quadro 5 - Respostas da equipe gestora quanto à categoria Projeto Político Pedagógico	62
Quadro 6 - Respostas da equipe gestora sobre o cotidiano da escola de tempo integral	70
Quadro 7 - Respostas da equipe gestora sobre os desafios da gestão	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de alunos por turma	54
Tabela 2 - Metas da escola de tempo integral (PPP 2014-2017)	67
Tabela 3 - Ideb Nacional	73
Tabela 4 - Ideb do Pará	73
Tabela 5 - Ideb Escola Frei Fabiano	73

LISTA DE SIGLAS

Capex	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
Ciep	Centros Integrados de Educação Pública
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Iespex	Instituto Esperança de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
Procad	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica
Semed	Secretaria Municipal de Educação
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
Umei	Unidades Municipal de Educação Infantil
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unir	Universidade Federal de Rondônia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DO ESTUDO	12
1.2 PERCURSO METODOLÓGICO	18
2 EDUCAÇÃO INTEGRAL E A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	22
2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS.....	22
2.1.1 Aspectos históricos.....	22
2.1.2 Aspectos conceituais da educação integral.....	26
2.2 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	28
2.3 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL	33
3 GESTÃO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	39
3.1 GESTÃO ESCOLAR	39
3.1.1 Aspectos históricos e conceituais	39
3.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E OS ASPECTOS LEGAIS	42
3.3 O GESTOR DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	48
4 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA ZONA URBANA DE SANTARÉM/PARÁ...52	
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA ZONA URBANA DE SANTARÉM	52
4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA DA GESTÃO ESCOLAR	62
4.3 O COTIDIANO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL.....	70
4.4 OS DESAFIOS DA GESTÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL	74
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	97
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada com o gestor da escola pesquisada....	97
APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada com os pedagogos da escola pesquisada.....	100

1 INTRODUÇÃO

1.1 PROBLEMA E OBJETIVOS DO ESTUDO

Esta dissertação incorpora-se à linha de pesquisa História, Política e Gestão Educacional na Amazônia, do Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Está inserida no Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad/Capes)¹, em que é desenvolvido o projeto “As experiências pedagógicas das políticas de educação integral na Amazônia: rede de pesquisa e formação”, tendo como referência os estados de Rondônia, Pará e Amazonas, integrado à rede de professores pesquisadores da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), da Universidade Federal de Rondônia (Unir) e da Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa).

O desejo de realizar esta pesquisa é oriundo da minha² trajetória escolar, que sempre ocorreu em instituições públicas, da educação básica ao ensino superior. Aprendi desde cedo a importância de um ensino público de qualidade, e isso contribuiu significativamente para a minha formação pessoal e profissional. Antes de terminar a graduação fui aprovada em um concurso público que me possibilitou trabalhar na secretaria de uma escola pública municipal, onde pude observar a dinâmica da atuação da equipe gestora, e depois de dois anos fui convocada no concurso da Universidade Federal do Oeste do Pará, como secretária executiva, o que me possibilita ter uma visão da gestão de uma grande instituição de ensino superior. Posteriormente, com minha participação no grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil” - HISTEDBR/Ufopa, tive a oportunidade de discutir temas voltados para a gestão e a educação integral.

Nesse sentido, algumas reflexões e inquietações surgiram, no decorrer da minha trajetória, quanto à gestão de uma forma geral, e especificamente em relação à gestão de escola de tempo integral: quanto a sua organização, desenvolvimento e desafios.

¹EDITAL Nº 071/2013 Procad/Capes, cuja proponente é Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e IES ASSOCIADA I e II respectivamente a Universidade Federal de Rondônia (Unir) e a Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa), tem como objetivo analisar os impactos das experiências pedagógicas das políticas de educação integral na Amazônia.

² A escrita está na primeira pessoa do singular por resgatar minha atuação profissional e acadêmica.

O conceito de educação integral adotado neste estudo se aproxima das ideias de Gonçalves (2006) e Paro (2009), que consideram o sujeito como um todo, não se restringindo às questões cognitivas e à formação para o trabalho, mas se refere ao desenvolvimento do ser humano na sua totalidade. A educação integral vislumbra que as pessoas tenham oportunidade de participar de uma educação completa, que atenda suas necessidades cognitivas, físicas e emocionais, que propicie habilidades e condições reais de intervir nas situações diversas da vida, e sejam capazes de pensar e agir de forma crítica, para que assim possam contribuir com a sociedade. Para isso, é necessário que essa educação seja ofertada no sentido de desenvolver o educando em todas as suas potencialidades.

A educação integral é necessária e urgente em um país marcado por contradições e desigualdades sociais, é preciso oferecer oportunidade de formação para todos. Por isso, é importante desenvolver uma educação que seja capaz de superar as políticas públicas cujos fins são minimizar as desigualdades sociais, na intenção de promover a equidade social, a partir da qual se espera que todos tenham condições justas de tornarem-se cidadãos plenos, sendo-lhes assegurados, de fato, seus direitos. Assim, a educação, de acordo com Paro (2015), deve possibilitar ao educando a construção do conhecimento e o desenvolvimento de sua autonomia, “educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce” (PARO, 2015, p.49).

A Constituição Federal de 1988, no artigo 227, aborda de forma implícita essa temática, afirmando que a educação é de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado. Outro dispositivo legal que versa sobre a educação integral é o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, artigo 4º, que, assim como a CF, ressalta que é responsabilidade

da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Além disso, a educação faz parte dos direitos sociais do indivíduo, como elenca o artigo 6º da CF. De acordo com o artigo 34 da Lei nº 9.394 (LDB, 1996), o tempo escolar deve ser progressivamente ampliado. O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, na meta nº 06, orienta para “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e

cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica”, o que já é uma realidade na escola pesquisada, que funciona 9 (nove) horas por dia, de segunda a sexta-feira.

Diante disso, é possível analisar a escola de tempo integral que vem amplamente sendo foco das políticas educacionais, iniciando no ensino fundamental, como prevê a LDB e o PNE, e mais recentemente no ensino médio, com as novas mudanças ocorridas no governo do presidente Michel Temer. Surge, dessa forma, a necessidade de entender por que esse tipo de escola seria mais exitoso do que a regular, dadas as condições da realidade educacional brasileira, que, na maioria das vezes, não dá conta de oferecer educação de qualidade para os alunos de escolas de tempo regular.

Assim, entendemos que oferecer educação integral em tempo integral é um desafio, e nem todas as escolas estão preparadas para ofertar essa alternativa de educação, que compreende a ampliação do tempo e que, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, ocorre com a oferta de atividades extracurriculares no contraturno.

Com relação aos conceitos “contraturno” e “extracurricular”, é necessário desfazer os equívocos, pois, na sua etimologia, de fato trazem diferentes percepções e significados que não correspondem a aspectos ligados à educação de tempo integral. O termo “contraturno” está relacionado a uma prática que é realizada nem sempre em consonância com o turno, havendo uma ruptura entre essas atividades, que deveriam ocorrer numa rotina ininterrupta. Outro termo que causa ambiguidade é “extracurricular”, sendo que o prefixo “extra” significa “está fora”; dessa forma, as atividades como esporte, música, dança e teatro seriam menos importante, não contribuiriam para o desenvolvimento integral do educando.

Pensamos que o termo adequado seria “intracurricular”, pois todas as atividades se encontrariam incluídas no currículo, sem que houvesse a valorização de determinadas disciplinas em detrimento daquelas que também desenvolvem a parte psicomotora e cognitiva, para, dessa maneira, trabalhar o homem em todas as suas dimensões e contribuir com uma educação emancipatória, capaz de conduzir o sujeito a um pensamento crítico, que possibilite a sua transformação e da sociedade. Contudo, a qualidade da educação em uma escola de tempo integral depende de vários fatores, como investimento em recursos pedagógicos, humanos e materiais, além de dedicação dos profissionais, um trabalho articulado e planejado, entre os quais está o trabalho da gestão escolar e, principalmente, da secretaria de educação.

Nesse panorama, o gestor tem atribuição fundamental, pois cabe a ele envolver a comunidade no processo administrativo e pedagógico, buscando maneiras de propiciar uma

educação que assegure o desenvolvimento do indivíduo em todos os aspectos. Estudos de Coelho (2009), Gadotti (2009) e Paro (2009), entre outros autores, apontam a educação integral como um caminho seguro e defendem que a educação integral deve ser uma realidade para as escolas, sejam elas de tempo integral ou não.

A escola vem se adaptando às exigências legais, ampliando o tempo de aula e inserindo, no Projeto Político da escola, atividades denominadas extracurriculares que aumentam o tempo de permanência dos alunos na escola. No entanto, são muitos os desafios que enfrentam no dia a dia, que começam com o aspecto principal, que é o pedagógico, na oferta de uma educação integral, além dos aspectos físicos, como espaços inadequados, falta de recursos financeiros, e, em alguns casos, até má formação do corpo docente para atender essa nova realidade.

Desenvolver todas as habilidades necessárias para o pleno desenvolvimento do aluno em uma escola regular parece ser tarefa difícil, pois a escola atual ainda tem dificuldade de ministrar as disciplinas que são exigidas pela LDB, nº. 9394/96, como português, matemática e geografia, e encontra mais dificuldade ainda nas disciplinas que também são essenciais para a formação do homem, como música, teatro, dança, uma vez que requerem mais investimento em instrumentos e espaços adequados. Todas essas disciplinas são complementares à formação do homem e não podem ser substituídas. Desse modo, o fato de a escola já não funcionar bem com a educação regular, de acordo com a visão governamental, justifica a ampliação do tempo, na tentativa de melhorar a qualidade da educação nas escolas públicas.

Todavia, essa bandeira do governo não expõe seus reais objetivos, pois existe um jogo de interesse de classes antagônicas, que lutam pela qualidade da educação desde seus primórdios. Nesse sentido, percebe-se a minimização do Estado com relação à sua responsabilidade de promover e garantir uma educação de qualidade, pois, se houvesse interesse pela qualidade da educação, o ensino regular já seria de qualidade, não sendo necessárias políticas de ampliação de tempo, ainda mais sem um suporte para sua concretização. Trata-se de medida paliativa que obscurece os reais desejos da classe política, pois, de fato, o que essa classe objetiva é precarizar o oferecimento de uma escola pública para todos, justificando assim a privatização da educação, servindo aos interesses da classe capitalista.

Discutir a educação integral de tempo integral é relevante dada a especificidade desse tipo de escola, que se propõe a aumentar a jornada diária de aula. No entanto, a imposição da ampliação do tempo deve ser substituída por uma educação de qualidade, um ensino que

ocorra de forma articulada. Não há necessidade de mais tempo se não existe educação integral. O que precisa, na verdade, é atentar para o apelo político, os desvios financeiros, focando no social, o que depende das políticas públicas implementadas pelo governo, que podem contribuir ou não para a realização da educação emancipatória.

O tempo integral pode favorecer o desenvolvimento de uma educação integral de tempo integral no ambiente escolar, no entanto, não deve ser o foco principal. Destacamos que a educação integral não se limita ao âmbito escolar, mas acontece também em outros espaços, a maioria deles acessíveis a quem pode pagar, entretanto, nem todas as crianças têm acesso a uma educação integral, pois muitas famílias não têm condições financeiras suficientes para que seus filhos participem de escolas de música, artes marciais, entre outras, e nem sempre existe a preocupação por partes das escolas em trabalhar as atividades de forma articulada. Nesse contexto, a escola de tempo integral, pode oportunizar acesso às atividades extracurriculares. Entretanto, é importante destacar que as atividades que são denominadas de extracurriculares só poderão propiciar uma educação integral quando são trabalhadas de forma articulada, integrando os diversos ensinamentos.

Em um sistema capitalista, em que a maior parte da população fica excluída de participar da cultura elaborada, faz-se necessária a implementação de escolas de tempo integral que lhes ofereça o acesso e integração aos diversos conhecimentos.

A gestão escolar encontra-se, então, diante de um novo desafio, a educação integral de tempo integral na escola, requerendo cada vez mais uma gestão organizada, coletiva e democrática, com espaço físico apropriado, um projeto político pedagógico consolidado, equipe pedagógica comprometida, professores qualificados e com plano de carreira, contribuindo para a garantia da função social da escola. De acordo com Vieira (2001, p. 131), “boa parte das reflexões sobre a função social da escola no Brasil foram canalizadas em torno do debate acerca das tendências pedagógicas”, que identificam as práticas pedagógicas comuns na educação escolar, todavia, a finalidade da educação perpassa tanto por questões pedagógicas, políticas, como sociais. Segundo Bordignon e Gracindo (2001, p. 154):

A educação escolar realiza sua finalidade tanto na dimensão individual, no espaço das consciências humanas, quanto na dimensão social, pois vive e se realiza no espaço coletivo, na relação com o outro, em um tempo e espaço determinado. Assim, a escola tem sua finalidade definida na filosofia da educação, que concebe o ser humano em suas dimensões individual e social, e na sociologia, situando-o no tempo e espaço social. Os fins da educação situam a finalidade da escola no desenvolver o ser autônomo e livre, mas que se realiza pelo fazer ao relacionar-se com os outros, na construção de uma nova sociedade.

É nessa perspectiva que destacamos a importância deste estudo e sua contribuição para as pesquisas já existentes sobre a temática, que nos permitem discutir, rediscutir e compreender quais são os desafios que o gestor enfrenta no dia a dia para gerir uma escola de educação de tempo integral. Questionamos, então: quais os desafios da equipe gestora na implementação da educação em tempo integral?

Discutir a educação integral de tempo integral é relevante dada a especificidade desse tipo de escola, que se propõe, além de aumentar a jornada diária de aula, desenvolver o ser humano nas diversas habilidades, como cognitiva, emocional, artística e corpórea. Portanto, a equipe gestora, além de administrar pessoas, patrimônio e recursos diversos, vê-se diante de uma situação não habitual, em que o aluno ficará mais tempo no ambiente escolar, o que requer nova organização dos espaços e das atividades pedagógicas e administrativas, e constitui novos e instigantes desafios. Diante dessa problemática, buscamos responder as seguintes questões norteadoras: como trabalhar o Projeto Político Pedagógico em uma escola de tempo integral, que exige mais tempo do professor, do aluno e da equipe técnica? Como a equipe gestora trabalha os mecanismos para a realização da educação de tempo integral, considerando as políticas indutoras e os problemas específicos desse tipo de escola? O que preconiza a legislação e como a equipe gestora busca dar efetividade às normas?

Nesse panorama, a pesquisa aborda o tema *educação integral de tempo integral*, tendo como objetivo geral analisar a educação integral de tempo integral em uma escola municipal de ensino fundamental na perspectiva da equipe gestora. Tal visão é imprescindível na hora da elaboração do planejamento das atividades da educação integral desenvolvidas na escola, uma vez que a equipe gestora tem a responsabilidade de articular e elaborar essas práticas do cotidiano de uma escola de tempo integral. A função da equipe gestora percorre uma trajetória que deve, em princípio, estar fundamentada na função política e social da escola para então desenvolver a função pedagógica.

Quando se analisa a realidade desse cotidiano que a equipe gestora desenvolve, percebemos que, para tanto, essa equipe deve ter em mente os rumos de uma gestão democrática que se estrutura a partir da descentralização do poder delegado ao gestor, cuja autonomia deve estar fundamentada na democracia, visto que a constituição de 1988 e a LDB/96 preconizam que as escolas públicas devem, em seu regime diretivo, seguir as orientações e a estruturação de uma gestão coletiva, cujo gestor inicialmente deve ser escolhido por eleição. Para o exercício legítimo dessa forma de gerir, precisa-se de órgãos colegiados como: conselho escolar, grêmios estudantis e outros órgãos que tenham função

semelhantes a esses. Outro pilar dessa gestão é o Projeto Político Pedagógico, que deve ser planejado, elaborado e implementado por meio da participação da equipe gestora, dos professores, de todos os funcionários da escola e, principalmente, da comunidade.

Em se tratando de uma escola de educação integral em tempo integral, os aspectos relacionados acima tornam-se uma base sólida para a difusão, discussão e implementação da proposta da educação integral. Entendendo que, a partir de autores como Paro (2009), é a apropriação da cultura que caracteriza a educação, em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo, que deve contemplar o homem em todas as suas dimensões. Esse conceito se difere da educação de tempo integral, visto que alguns autores como Cavaliere (2007) e Arroyo (2012) entendem que a ampliação do tempo promove o aumento da formação e das experiências escolares, todavia, essa formação foge aos conceitos que estão direcionados por uma educação integral, pois aumentar o tempo que o aluno permanece na escola, sem que haja o desenvolvimento de sua capacidade intelectual, política, social, artística e psicomotora, não corresponderia ao verdadeiro ideal de uma educação integral legitimada pelos educadores a que defendem.

Os aspectos supracitados se encontram estruturados a partir dos objetivos específicos, entre os quais destacamos: 1) identificar no Projeto Político Pedagógico da escola formas de viabilizar a educação integral de tempo integral; 2) caracterizar a ação da gestão escolar no desenvolvimento de uma educação integral de tempo integral; 3) identificar os desafios desse tipo de escola enfrentados pela equipe gestora.

1.2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo tem como base os pressupostos teórico-metodológicos de uma pesquisa qualitativa, tendo em vista que essa abordagem trouxe significativa contribuição para o conhecimento em educação, sendo possível se aprofundar nessa temática e

permitindo melhor compreensão dos processos escolares, de aprendizagem, de relações, dos processos institucionais e culturais de socialização, do cotidiano escolar em suas múltiplas implicações, das formas de mudança e resiliência presentes nas ações educativas (GATTI; ANDRÉ, 2010, p. 34).

Os resultados da pesquisa foram obtidos a partir de abordagem qualitativa munida por estudo bibliográfico, documental e de campo.

Na primeira etapa do trabalho, fizemos o levantamento de dados bibliográficos sobre a temática para aprofundamento do campo conceitual. Na segunda etapa, buscamos os documentos que discorrem sobre os dispositivos legais da gestão escolar e educação integral.

Na terceira etapa, ocorreu a pesquisa de campo. Na quarta e última etapa, analisamos os dados obtidos embasados com os aportes teóricos expostos, relacionando-a às outras etapas por meio das discussões fomentadas ao longo da pesquisa.

A coleta de dados foi realizada por meio de observação e entrevista semiestruturada com a equipe gestora, tendo como *lócus* a Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral Frei Fabiano Merz, única escola de tempo integral da zona urbana de Santarém. As entrevistas foram realizadas na escola após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), gravadas e posteriormente transcritas. Para garantir o anonimato dos participantes da pesquisa, foram usadas as nomenclaturas Gestor, Pedagogo 1 e Pedagogo 2 como forma de tratamento.

As observações foram feitas com base nos estudos de Ludke (1986, p. 25), o qual diz que, “para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática”. Dessa forma, a pesquisa de campo na escola Frei Fabiano Merz ocorreu de novembro de 2016 a junho de 2017, da seguinte maneira: primeiramente houve o contato com a escola para identificação da pesquisadora e do projeto e entrega de um ofício para formalização. Após a autorização do gestor, foi possível acompanhar seu trabalho na sala da diretoria. Inicialmente a observação ficou restrita a esse espaço, sendo possível examinar o desenvolvimento do trabalho administrativo, como assinatura de boletins, elaboração de relatórios, prestação de contas e atendimento a pais de alunos e a professores. Após os participantes da pesquisa se habituarem à pesquisadora, foi possível acompanhar o gestor em outros espaços da escola, como durante as visitas diárias às salas de aula e no decorrer da assistência às crianças na hora do intervalo.

Algumas vezes foi possível também observar a interação do gestor com os pedagogos da escola, que em muitos momentos permaneciam no mesmo espaço. Depois de alguns meses, foi dada uma atenção especial ao trabalho dos dois pedagogos existentes na escola, observando seu cotidiano com relação à prática pedagógica.

Como o período de permanência na escola foi significativo, foi possível examinar o funcionamento da escola, seu dia a dia, principais atividades desenvolvidas e, assim, identificar os desafios dessa escola e como a equipe age diante das diversas situações. As entrevistas foram realizadas no mês de junho de 2017, após um significativo período de observação.

Com relação à interpretação das informações coletadas nas entrevistas, realizada na quarta e última fase da pesquisa, foi utilizada a análise de conteúdo delineada por Bardin

(2011). Com essa técnica, foi possível analisar as entrevistas de forma mais precisa, tendo em vista as regras que esse procedimento disponibiliza. Segundo Bardin (2011, p. 35):

De maneira geral, pode dizer-se que a sutileza dos métodos de análise de conteúdo corresponde aos seguintes objetivos:

- A superação da incerteza: o que eu julgo ver na mensagem estará lá efetivamente contido, podendo esta “visão” muito pessoal ser partilhada por outros? Por outras palavras, será a minha leitura válida e generalizável?
- E o enriquecimento da leitura: se um olhar imediato, espontâneo, é já fecundo, não poderá uma leitura atenta aumentar a produtividade e a pertinência? Pela descoberta de conteúdos e de estruturas que confirmam (ou infirmam) o que se procura demonstrar a propósito das mensagens, ou pelo esclarecimento de elementos de significações suscetíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que a priori não possuíamos a compreensão.

Bardin (2011, p. 42) conceitua a análise de conteúdo como uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto nas comunicações. Por meio dessa técnica, foi possível sistematizar as categorias de análise, o que ajudou no esclarecimento do objeto da pesquisa e na articulação da teoria com os dados empíricos.

Com relação à categorização de análise, definimos três categorias: o Projeto Político Pedagógico, o cotidiano da escola de tempo integral e os desafios da gestão.

As categorias analisadas foram construídas a partir da observação *in loco*, da análise documental da escola e da entrevista. Assim, pudemos examinar o PPP de uma escola de tempo integral com suas peculiaridades e como aborda a educação integral. Por ser uma escola de tempo integral, o cotidiano é outra categoria em destaque, assim como os desafios que a gestão enfrenta no dia a dia.

A dissertação é composta por quatro seções, a primeira apresenta a problemática e os objetivos da pesquisa, assim como o percurso metodológico. A segunda seção faz uma abordagem da educação integral e da escola de tempo integral de acordo com os autores: Arroyo (2012); Cavaliere (2007); Chagas et al. (2012); Colares e Colares (2003); Gadotti (2009); Gonçalves (2006); Lomonaco (2013); Moraes (2009); Paro (2009); Pestana (2014); Romanelli (2012) e Saviani (2011). A terceira seção analisa a gestão na escola de tempo integral, tendo como pressupostos teóricos os seguintes autores: Coelho (2009); Gomes, Mendes e Deák (2008); Libâneo (2004); Oliveira (2001); Romão e Padilha (2002) e Veiga (1995). E a quarta seção apresenta a análise da escola de tempo integral da zona urbana de Santarém/PA com base no referencial bibliográfico, nas observações realizadas no período de novembro de 2016 a junho de 2017, nas entrevistas semiestruturadas e na análise documental. O documento analisado de forma mais detalhada foi o Projeto Político Pedagógico 2014-2017 da escola Frei Fabiano.

A escola de tempo integral Frei Fabiano é alvo desta investigação por ser objeto das políticas atuais de ampliação do tempo escolar e por ser a única escola de tempo integral na zona urbana de Santarém. Dessa forma, nosso interesse foi compreender a educação integral e seus aspectos conceituais e legais, como será apresentado na próxima seção.

2 EDUCAÇÃO INTEGRAL E A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Esta seção tem por objetivo fazer uma abordagem sobre educação integral e escola de tempo integral, apresentando as principais diferenças e definições. Explanamos o surgimento da educação integral no decorrer da história, primeiros registros e aspectos legais que a regulamentam. Embasamos este capítulo a partir da leitura dos seguintes autores: Arroyo (2012); Borgignon e Grancindo (2001); Chagas (2012); Colares e Colares (2003); Ficanha (2014); Frigotto (2006); Gonçalves (2006); Lomanaco (2013); Mészáros (1930); Moraes (2009); Paro (2009); Paro (1988); Palma Filho (2005); Pestana (2014); Ribeiro (2011); Romanelli (2012); Saviani (2011) e Severino (2006).

2.1 EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

2.1.1 Aspectos históricos

No Brasil as políticas públicas têm destacado em seus movimentos a ampliação da jornada escolar e a educação integral de tempo integral, com início na década de 1920, no entanto, o período integral era basicamente para os “filhos da elite”.

A discussão sobre a implementação da ampliação do tempo escolar, não é recente na história da educação brasileira, pelo contrário, de acordo com Monlevade (2012), até 1920 quase todas as escolas funcionavam em período integral na forma de internatos e semi- internatos, nos quais os alunos oriundos da elite estudavam o dia todo. Mas, a partir da expansão agrário- industrial e o desenvolvimento das primeiras grandes cidades, houve a necessidade de expansão da escola para toda a população e percebeu- se que as escolas não suportavam atender a todos com o aumento da demanda, então foi- se criando alternativas para a redução da carga horária da escola para atender a toda a população (FICANHA, 2014, p. 2).

Essa temática vem sendo discutida desde o período em que a educação era restrita à minoria, aos filhos da elite. Nesse tempo, as escolas ofereciam uma educação integral. No entanto, após a inclusão da classe operária, o ensino tornou-se fragmentado, pois aquele modelo de escola não absorveu este novo contingente. Entretanto, essa temática volta para o bojo da discussão a partir da luta ideológica de educadores que, imbuídos em ideais de um ensino de qualidade, começaram a lutar por reformas. De acordo com Romanelli (2012, p. 130):

[...] A contar de 1922, começaram aparecer as reformas estaduais de ensino, prenúncio das reformas nacionais que surgiram a partir de 1930. A primeira delas foi empreendida em 1920, por Sampaio Dória, em São Paulo; em 1922/1923, no Ceará, Lourenço Filho empreendeu a segunda. Depois, seguiram-se a do Rio Grande do Norte, por José Augusto (1925/1928), as do Distrito Federal (1922/1926) e as de Pernambuco (1928), empreendidas ambas por Carneiro Leão, a do Paraná (1927/1928), por Lysímaco da Costa, a de Minas Gerais (1927/1928), por Francisco Campos; a do Distrito Federal (1928), por Fernando Azevedo; e a da Bahia (1928), por Anísio Teixeira.

Romanelli faz uma abordagem detalhada das reformas educacionais no Brasil, que começaram a partir de 1922 até 1928, com Anísio Teixeira. Essas lutas foram de grande representatividade para a educação brasileira e culminaram na publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, em 1932.

Um dos marcos da educação integral foi apresentado por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932. “A educação integral, na visão dos pioneiros da Escola Nova, não era apenas concepção da educação. Ela era concebida como um direito de todos” (GADOTTI, 2009, p. 22). O Manifesto de 1930 representou avanço para o sistema educacional, um movimento renovador, que tinha como uma de suas reivindicações a implantação do ensino público, um ensino gratuito, em que todos pudessem ter acesso, independentemente da classe econômica.

Entretanto, Saviani (2011, p. 09) apresenta crítica referente à Escola Nova por não conseguir atingir a massa de estudantes das escolas públicas, ficando restrita à elite:

O tipo de escola acima descrito não conseguiu, entretanto alterar significativamente o panorama organizacional dos sistemas escolares. Isto porque, além de outras razões implicava em custos bem mais elevados do que a escola tradicional. Com isto, a "Escola Nova" organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite.

Saviani (2011) destaca que os ideais escolanovistas não dão conta de oferecer uma educação pública para todos, visto que o modo de organização estrutural de uma unidade escolar demandava altos investimentos, e o governo não estava disposto a arcar com tais responsabilidades financeiras. Então esse modelo de escola continuou perpetuando o pensamento burguês elitista, nos quais a escola deveria servir apenas aos filhos da elite brasileira. Outro ponto que Saviani discute é que, quando se pensa escola para todos, o objetivo é sempre preparar os trabalhadores e seus filhos para trabalharem e servirem à classe burguesa. Portanto, nesse primeiro momento, a pedagogia liberal foi revolucionária, contribuiu para a transformação social, todavia, não houve a promoção de uma escola para “todos”.

Ainda com relação ao contexto histórico da educação integral, a partir da Constituição Federal de 1934, já é possível notar que esse tema é abordado na legislação. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1934 é considerada um avanço para a educação brasileira, pois faz referência à fixação do Plano Nacional de Educação como competência da União. De acordo com Palma Filho (2005, p. 09), “no plano educacional, a Constituição de 1934 adota boa parte do ideário político educacional presente no “Manifesto dos Pioneiros”, consagrando todo um capítulo às questões educacionais”. O autor enfatiza a importância da Constituição de 1934, tendo em vista que ela foi formulada a partir dos ideais do Manifesto dos Pioneiros, que representou uma nova visão ao ensino, que, entre outros, enfatizava a ideia de um ensino democrático, gratuito, obrigatório e não destinado apenas à minoria.

Palma Filho (2005, p. 09) afirma, ainda, que “o Manifesto não é apenas um documento preocupado em estabelecer um diagnóstico do quadro educacional brasileiro. Há nele uma proposta de criação de um sistema nacional de educação”. Esse documento trazia como reivindicação a atuação do Estado, que deveria propiciar às classes excluídas a oportunidade de uma educação de qualidade. A qualidade da educação é entendida como capaz de formar cidadãos plenos, conforme conceitua Bordignon e Gracindo (2001, p. 156):

A questão da qualidade na educação remete à questão da finalidade do saber. Embora pareça óbvio, vale ressaltar que o conhecimento não é um fim, não se ensina e aprende por diletantismo. O saber é um meio, é o instrumento do ser cidadão. Assim, não se ensina para responder às necessidades do mercado. O saber, como instrumento do ser cidadão, é cada vez mais a matéria-prima que move a nova sociedade do conhecimento.

De acordo com Ribeiro (2011, p. 23), “educadores e pesquisadores têm alertado o país em relação a um de seus maiores desafios: a qualidade da educação”.

[...] é preciso ter presente que não basta formar para o trabalho, ou para a sobrevivência, como parecem entender os que vêm na escola apenas um instrumento para preparar para o mercado de trabalho ou para entrar na universidade (que também tem como horizonte o mercado de trabalho). Se a escola deve preparar para alguma coisa, desse ser para a própria vida, mas esta entendida como o viver bem, no desfrute de todos os bens criados socialmente pela humanidade. E aqui já há um segundo aspecto, corolário do primeiro, a ser considerado: não basta a escola “preparar para” o bem viver, é preciso que, ao fazer isso, ela estimule e propicie esse bem viver, ou seja, é preciso que a escola seja prazerosa para seus alunos desde já. A primeira condição para propiciar isso é a que a educação se apresente enquanto relação humana dialógica, que garanta a condição de sujeito tanto do educador quanto do educando (PARO, 1998, p. 302).

Paro (1998) traz uma concepção que retrata a educação integral ao afirmar que não basta formar para o trabalho, mas é necessária a formação para a vida, e que a escola seja estimuladora da formação integral. Essa concepção é defendida por Ribeiro (2011, p. 4), que

faz alusão a Montaigne, pensador Francês que tinha como pressuposto que a educação devia formar a inteligência no sentido de formar indivíduos pensantes, reflexivos e capazes de agir por si próprios, ou seja, formados para a vida:

A tarefa básica da educação das crianças e jovens é, para Montaigne, fazer com que o homem compreenda a natureza humana, percebendo assim a si próprio e também aos outros, para, desse modo, aumentar sua capacidade de julgar, de emitir opiniões, de viver em sociedade de acordo com valores justos e bons.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo idealizador foi Anísio Spínola Teixeira, colocava a educação como prioridade, e todas as atividades profissionais desse educador, inclusive as de âmbito político, buscavam o avanço para uma educação de qualidade. De acordo com Saviani (2011, pp. 224-225):

Vê-se, pois, que o empenho de Anísio Teixeira em elaborar o programa do partido político se vinculava ao seu projeto maior, que era o projeto de construção da educação pública brasileira. É nesse sentido que ele propunha como tarefa do partido a preparação e divulgação de uma literatura própria capaz de esclarecer a população sobre os problemas do país.

Outro educador que idealizou uma educação integral e foi destaque por suas propostas inovadoras chamava-se Darcy Ribeiro. Ambos foram responsáveis por projetos na área da educação no Brasil. “Anísio Teixeira, entre outras utopias, idealizou as escolas-parque na década de 1950 na Bahia. Darcy Ribeiro, entre outros feitos, implementou os Centros Integrados de Educação Pública (Ciep) no estado do Rio de Janeiro, na década de 1980” (CHAGAS et al., 2012, p.72).

Teixeira e Ribeiro dedicaram-se por um ideal de educação e influenciaram outros profissionais da educação na luta por uma educação integral e universalização do ensino nas escolas públicas. Por mais que os projetos de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro tenham fracassado pela descontinuidade, eles deixaram um legado à educação, lutaram para a concretização e permanência de suas propostas. No entanto, o sistema político pouco ou nada valorizou a educação como uma forma de melhorar a vida das pessoas e da sociedade como um todo. Enquanto a maioria dos políticos não prioriza a educação, “Anísio Teixeira foi um educador utópico, sonhava com um Brasil desenvolvido, e, para que seu sonho se materialize, só via um caminho – a educação” (CHAGAS et al., 2012, p. 73).

A educação defendida por Anísio Teixeira, segundo Chagas et al. (2012, p. 73), é

Educação identificada com a pedagogia de Dewey, com o pragmatismo norte-americano, voltado para o desenvolvimento do indivíduo, a democratização, a liberdade de pensamento e a necessidade da experimentação, com a ciência, com a arte e a cultura popular.

No entanto, esse pragmatismo não tem base na educação integral, pois esta visa formar o indivíduo de forma completa e não apenas para as questões práticas da vida.

Nesse contexto, a educação integral volta às discussões, mesmo que de forma indireta, na Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, ganhando legitimidade com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, com a Lei nº 10172, de 9 de janeiro de 2001, antigo Plano Nacional de Educação, e, atualmente, com o PNE vigente, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que, na meta 06, trata da educação de tempo integral.

No ensino público, a educação de tempo integral ganhou destaque com a criação e desenvolvimento do Programa Mais Educação em 2007³, que tem como finalidade induzir a referida proposta de educação integral. Em 2016, houve uma reformulação do Mais Educação, chamada de Novo Mais Educação⁴.

2.1.2 Aspectos conceituais da educação integral

A educação integral é vista sob diferentes perspectivas. Enquanto Paro (2009) apresenta uma educação a partir da formação do sujeito histórico, dando ênfase na apropriação da cultura, Moraes (2009) traz o conceito de educação integral a partir de uma origem libertária.

Pestana (2014, p. 3) apresenta duas concepções de educação integral, “a sócio-histórica, que está voltada para a formação do homem, e a contemporânea, em que o termo ganha outras dimensões significativas, como, por exemplo, a proteção social do sujeito”. Assim, percebemos que a educação integral tem sido conceituada de várias maneiras no decorrer da história. De acordo com Paro (2009, p. 17):

³ O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica. Fonte: Portal do MEC.

⁴ Criado pela Portaria Nº 1.144, de 10 de outubro de 2016.

O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nos fazemos humano-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito. Em outras palavras, o homem para fazer-se histórico, produz cultura.

A apropriação da cultura caracteriza a educação, “em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo” (PARO 2009, p. 17). Trata-se de uma educação que contempla o homem em todas as dimensões.

Entendemos que a educação integral vai além das políticas de ampliação do tempo escolar, educação integral, como o próprio nome já subentende, significa uma educação em que o indivíduo tem a oportunidade de se formar em todos os aspectos da sua vida, sejam cognitivos, emocionais e físicos, e essa educação é um processo contínuo, a cada dia estamos aprendendo e nos desenvolvendo como ser humanos críticos e conscientes.

Corroboramos a ideia de Paro (2009) de que toda educação deve ser integral, independentemente se funciona em tempo parcial ou integral. Gadotti (2009), ao falar em educação integral, explicita que o termo é redundante, tendo em vista que a educação ocorre a todo instante e nos mais variados espaços, como na escola, na família, na rua, em qualquer lugar e horário.

Dessa forma, faz-se necessário uma educação integrada, em que o ensino ocorra de forma articulada. Assim como Gadotti (2009, pp. 41-42) destaca, “Na educação integral, a aprendizagem é vista sob uma perspectiva holística”.

Nesse sentido, a educação integral desenvolve todas as potencialidades e habilidades dos alunos. Conforme Gonçalves (2006, p. 130), “O conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva (...)”. Desse modo, entendemos que as atividades voltadas para a educação integral precisam ser bem elaboradas, comprometidas com uma educação emancipadora, sua finalidade deve ser, além de socializar o saber sistematizado, propiciar oportunidades intracurriculares auxiliando no desenvolvimento integral dos alunos, seja nos aspectos cognitivos ou na sua dimensão corpórea e emocional.

A educação integral pode ser um meio para proporcionar uma vida digna, especialmente às crianças das famílias de baixo poder aquisitivo, que se veem excluídas pela sociedade capitalista, a qual não proporciona condições igualitárias aos seus cidadãos. No entanto, esse problema não se limita à questão do ensino, no sentido de envolver apenas o aluno, deve-se considerar ainda as políticas educacionais e a formação docente. É todo um

conjunto de fatores que precisa ser trabalhado em sintonia para que possam ser ofertadas condições dignas aos alunos.

Nesse sentido, a educação integral permite a emancipação humana ao possibilitar o desenvolvimento de múltiplas capacidades e ganha uma dimensão ainda maior quando se trata da educação de crianças, principalmente as pertencentes a famílias de baixa renda, que estão expostas à vulnerabilidade. Portanto, para se desenvolver uma educação de tempo integral, é necessário ter uma finalidade mais elevada, que é o desenvolvimento da educação integral, uma educação acessível a todos, independentemente de classe social.

2.2 EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

A educação de tempo integral não deve se limitar aos conhecimentos técnicos, com o intuito apenas de formar para o mercado de trabalho, isto é, não pode se restringir à reprodução dos conhecimentos científicos em prol do capital, o que não favorece o desenvolvimento das capacidades totais do indivíduo que lhe permitam superar e criticar as concepções sociais vigentes e, assim, emancipar-se. Paro (2009, p. 18) faz uma abordagem mais ampla da educação, na qual o homem se apropria da cultura e se faz sujeito histórico:

A razão de ser da educação não pode ser “passar no vestibular”, preparar para o mercado de trabalho ou responder os testes dos Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Se a educação visa à formação do humano-histórico, visa de fato à formação do cidadão.

Assim, enfatizamos que o objetivo principal da escola é o partilhamento dos conhecimentos sistematizados para desenvolver o pensamento epistêmico. De acordo com Abrantes (2007, p. 314):

O desenvolvimento do pensamento quanto sua expressão epistêmica não se efetiva senão em condições de ensino e apropriação dos saberes historicamente constituídos, dado que confere à educação escolar especial importância no âmbito da teoria materialista histórico-dialética do conhecimento.

Portanto, a escola deve preparar os alunos para apropriar-se de um conhecimento elaborado, acumulado historicamente, para que sejam capazes de aprender, serem críticos e não vivam alienados, especialmente com relação ao trabalho que só valoriza o acúmulo de capital para os seus detentores.

A ampliação do tempo para a educação, a fim de melhorar a formação do indivíduo, permite “propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de

aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar” (CAVALIERE, 2007, p. 1024).

Para Paro (2009, p. 13), “educação integral, em última instância, é um pleonasmo: ou a educação é integral ou, então, não é educação”. Alguns debates em relação à educação integral de tempo integral estão relacionados à análise da qualidade da educação no Brasil (indicadores de qualidade - aprovação, evasão, Ideb e infraestrutura das escolas) e à luta dos movimentos sociais por seus direitos. As reivindicações por melhoria na educação pressionam o governo para a criação e implementação das políticas públicas visando a implantação de escolas de tempo integral nos próximos anos, em conformidade com a meta 6 do Plano Nacional de Educação de 2014. A partir dessas propostas, surge a preocupação em relação às condições, principalmente pedagógicas, financeiras e estruturais, para colocar em prática tais políticas, pois a ampliação do tempo na escola pouco ou nada será útil se não houver ambiente propício para lidar com essa nova situação.

É na tentativa de fomentar a educação de tempo integral que o governo tem apresentado propostas como os programas Mais Educação e a Escola de Tempo Integral, projetos que podem oportunizar a educação integral. De acordo com Arroyo (2012, p. 33), “esses programas consistem na oferta de mais tempos-espços de educação para a infância e adolescência populares”. No entanto, esses programas passam por reestruturação que, muitas vezes, limitam o desenvolvimento de uma educação integral. O Mais Educação é um exemplo disso, agora denominado de Novo Mais Educação. Criado pela Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, o programa visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Não faz referência às demais atividades, como esportivas, culturais e de lazer. Isso possivelmente constitui retrocesso em relação ao Mais Educação versão 2007, que tinha como objetivo desenvolver atividades que também fazem parte da formação do homem.

Vale ressaltar que o desenvolvimento de políticas voltadas para a educação deveria ser prioridade para os ocupantes de cargos políticos, com propostas que atendessem todas as classes sociais. No entanto, essas iniciativas dependem sempre, ou quase sempre, das pressões da população. Os movimentos sociais têm destaque nessas conquistas devido às mobilizações em busca dos seus direitos. De acordo com Arroyo (2012, p.3 5):

Nesse histórico da luta dos movimentos sociais, podemos interpretar os Programas Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada⁵ como tentativas tardias de respostas públicas a mais de três décadas de pressões vindas das famílias populares pelo direito a um justo e digno viver da infância-adolescência popular.

A luta de uma sociedade organizada é imprescindível para a melhoria das condições de vida, seja nos aspectos educacionais, de segurança ou de transporte. Essa luta tem sido constante para os movimentos sociais que defendem a escola pública para todos, é notório que os defensores da escola pública se envolveram num embate antológico, para garantir que as camadas mais pobres da sociedade brasileira tenham acesso à educação integral (desenvolvimento cognitivo, físico e emocional), diluída em programas como o Mais Educação, Escola de Tempo Integral e Escola Integrada. Sabemos que os interesses governamentais se opõem aos interesses da classe trabalhadora, que é a que mais necessita de uma educação integral de qualidade, o não oferecimento desse bem a essa classe é a negação total de um direito fundamental do ser humano.

Entre outras iniciativas governamentais, a educação brasileira tem como meta nº 6 do PNE de 2014 proporcionar educação de tempo integral, no entanto, isso não faz sentido se houver apenas a ampliação da jornada escolar, mantendo-se o modelo tradicional pragmatista, sem mudar a metodologia de ensino ou acrescentar outras propostas:

Assim, se educação integral implica em ampliação de jornada, é preciso que as aprendizagens ocorram de maneira criativa, inteligente e articulada; afinal, se a criança estará mais tempo em período escolar, seja dentro de uma só instituição seja em outros lugares, estes deverão ser atrativos o suficiente para que ela tenha interesse em aprender, descobrir e se aprofundar em assuntos variados, para que valorize as diversas relações que estabelece e participe com inteireza de um mundo em transformação (LOMONACO, 2013, p. 17).

Mas há a expectativa de que esse tempo a mais seja diferente do que os alunos estão acostumados no ensino regular, tendo em vista que uma escola de tempo integral se apresenta como um diferencial, pois tem como meta desenvolver a educação integral, capaz de dar oportunidades significativas para aqueles que não têm meios de se apropriar da cultura por meio de viagens, leituras, teatro, cinema e outras atividades que ultrapassem o espaço escolar. A educação integral de tempo integral deve ser, principalmente, uma oportunidade na vida dos alunos de escolas públicas, para que eles se desenvolvam plenamente e possam ter as mesmas chances daqueles a quem é proporcionada maior variedade de formas de acesso à cultura.

⁵ “É uma escola preocupada explicitamente em integrar outras funções sociais (saúde, segurança etc.)”. (FREITAS; GALTER, 2007, p. 128).

Esse conceito de cultura ao qual nos referimos pode ser bem entendido nas palavras de Paro (2009, p. 17):

Cultura, aqui, vai ser entendida não em seu sentido restrito. Vamos entender cultura enquanto a produção humana, como tudo aquilo que o homem produz para além da natureza, portanto, no domínio da liberdade, e não da necessidade. Pois bem, nós sabemos que a cada nova geração, não precisamos ficar produzindo tudo de novo. O homem se apropria de toda cultura produzida em outros momentos históricos, e assim ele se faz histórico. Enfim, a essa apropriação da cultura, nós chamamos de educação, agora em um sentido mais amplo, muito mais rigoroso, muito mais complexo. Agora sim, podemos falar educação integral.

A cultura é uma produção humana, faz parte da vida do indivíduo e das gerações futuras: “O existir histórico dos homens realiza-se objetivamente nas circunstâncias dadas pelo mundo material (a natureza física) e pelo mundo social (a sociedade e a cultura) como referências externas de sua vida” (SEVERINO, 2006, p. 290).

Uma educação integral de tempo integral que corresponda a essas expectativas é uma educação capaz de formar o cidadão, “se a educação visa à formação do humano-histórico, visa de fato à formação do cidadão” (PARO, 2009, p. 18). Portanto, a educação precisa ser pautada por interesses sociais, que garantam a cidadania plena dos indivíduos, e não dirigida por organizações financeiras, pelos detentores do capital, que dizem defender a importância da educação e da cidadania. Tais corporações e detentores do capital passam a influenciar e ditar algumas das políticas educacionais desenvolvidas no Brasil, como o Fundo Monetário Internacional, todavia, as intenções dessas atitudes são questionáveis, tendo em vista que a classe dominante não leva em consideração os interesses da classe trabalhadora. Dessa forma, é necessário analisar como a educação tem sido conduzida e qual educação se pretende proporcionar à sociedade, especialmente à classe trabalhadora.

Com a consolidação do sistema capitalista, a educação tomou rumo bem específico, que apenas insere o indivíduo em processos curriculares que atendam às demandas do mercado. A educação mediada pelo sistema capitalista não apresenta perspectivas de cumprir com os ideais de uma educação que sirva aos interesses dos menos favorecidos. De acordo com Frigotto (2006, p. 241), “embora a educação e a escola, na sociedade capitalista moderna, tendam ao seu papel de reprodução das relações sociais dominantes, mediante – como nos expõe Gramsci – a formação de intelectuais de diferentes tipos, não se reduzem a ela”. As políticas educacionais na sua maioria não visam à formação integral do homem, mas prepará-lo para atuar no mercado de trabalho.

As políticas de educação escolar e de formação técnico-profissional que se consolidaram na hegemonia neoliberal buscaram, não sem contradições, a produção

das qualificações necessárias ao funcionamento da economia nos setores restritos que exigem trabalho complexo, o alargamento da formação para o trabalho simples e a formação de quadros para a elaboração e a disseminação da pedagogia da hegemonia (FRIGOTTO, 2006, p. 266).

Diante disso, as políticas educacionais que visam à formação do homem não podem ser como a concebida pela hegemonia neoliberal. A educação integral em tempo integral precisa ser desenvolvida nas escolas a partir de práticas pedagógicas que preparem o aluno para ser sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem, pois a ampliação da jornada diária, de forma aleatória, na qual não se promova uma educação emancipatória, rompe com o novo paradigma da educação integral.

Na proposta de educação integral, o ambiente escolar não é uma reprodução da escola tradicional de um turno, é um espaço pensado para não se repetir os deslizes que a escola às vezes comete. Por isso, a escola de tempo integral não é apenas uma extensão da jornada escolar diária, restrita aos saberes escolares ou circunscrita ao espaço escolar (BEZERRA, 2012, p. 10).

Considerando o pensamento de Bezerra, é fundamental a escola que se propõe à Educação Integral desvincular-se dos antigos paradigmas evitando, assim, incorrer em práticas obsoletas que em nada contribuem com uma aprendizagem crítico-cidadã, presa a saberes curriculares sistematizados. Esse novo modelo de escola pode implementar outras ações que garantam ao aluno a participação em outros espaços de aprendizagens que contribuam para sua emancipação e cidadania. De acordo com Paro (2009, p. 19):

Se vai ser uma escola de tempo integral ou uma instituição maior e mais complexa de tempo integral não sei, mas que certamente precisamos pensar num conceito para negar esse que está aí, precisamos. O que está aí é uma escola à qual se vai, pretensamente, para aprender matemática, física, geografia, etc., mas à qual não se vai para aprender a dançar, a cantar, a brincar, a amar, a discutir política, a conviver com o outro, a ser companheiro, etc. E não me venham com a conversa dos temas transversais porque esses outros elementos da cultura são tão centrais quanto os conhecimentos e informações para a emancipação pessoal e a constituição da cidadania integral.

Nesse processo de ampliação do tempo escolar é necessário considerar outros fatores, além do tempo e espaço, como a gestão democrática, a atuação de gestores em sintonia com sua equipe e com a comunidade e o envolvimento de toda a comunidade escolar na construção do Projeto Político Pedagógico, para assim viabilizar a proposta de educação integral, com atividades que envolvam artes, danças, música, oficinas e atividades esportivas, atividades importantes, não só para o aluno que ficará mais tempo na escola, mas, também, para o professor que precisa estar preparado para essa nova demanda, com formação contínua:

O alargamento do tempo escolar para o aluno, com a inserção de diversificadas atividades práticas, políticas e pedagógicas complementares à formação integral do

educando do nível fundamental, abre possibilidades para a implantação, execução e avaliação de efetivas políticas educacionais de formação continuada dos professores das escolas públicas (BEZERRA, 2012, p. 06).

Bezerra enfatiza que, com a ampliação do tempo para uma educação integral com práticas diversificadas, há uma necessidade de formação continuada, para que os professores acompanhem as mudanças e renovem suas práticas, de outro modo seu trabalho ficaria dissociado daquilo que se convencionou denominar “educação integral”. Além desses direcionamentos, a escola de educação integral não pode ficar restrita a resultados com índices de aprovação e reprovação, mas deve se preocupar, em primeira instância, em ofertar um ensino eficaz, a partir da dimensão crítico-social, na qual o discente constrói seu conhecimento por meio da transformação social.

Trata-se não apenas de uma educação que vise ampliar o tempo, mas de rever o Projeto Político Pedagógico e criar as condições para sua efetivação. O aluno inserido em uma educação emancipadora desenvolve-se como ser autônomo, capaz de questionar e agir, além de ser liberto da alienação que povoa o mundo do trabalho e até das escolas reprodutoras do capital, como afirma Paro (2009, pp. 18-19):

Se quisermos produzir um sujeito, um ser autônomo, não se pode produzir em processo de produção que não seja autônomo, como é o da escola que temos hoje. Da perspectiva de uma educação integral, a pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o tempo dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que, antes (e este é um “antes” lógico, não cronológico) é preciso investir num conceito de educação integral, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta.

Entretanto, a educação integral de tempo integral precisa de muitos subsídios, como escolas estruturadas e um Projeto Político Pedagógico que seja capaz de contemplar a associação de disciplinas basilares com conhecimentos prévios do dia a dia da criança no seu convívio familiar e social, possibilitando a formação total do indivíduo. São essas as bases fundamentais da educação integral, que permitem instigar nos indivíduos a necessidade de estar sempre buscando novos conhecimentos.

2.3 ASPECTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

Segundo a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos os brasileiros. O direito à educação, ao ser tratado na sua essência, pode formar cidadãos em sua

plenitude, pessoas capazes de se colocarem no lugar do outro, de pensar criticamente e se posicionar.

A educação é tão importante em uma sociedade que não deve ser restrita ao âmbito escolar. A Constituição Federal de 1988, no artigo 227, dispõe sobre educação integral, concebida como de responsabilidade da família, da sociedade e do Estado:

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 (BRASIL, 1998).

Uma legislação específica para a educação é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) – LDBEN/96, que, no artigo 34, expressa o termo “tempo integral”, conforme podemos verificar 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.

Segundo o artigo 34 da Lei nº. 9.394 (LDB, 1996), a ampliação do tempo na escola deve ocorrer de modo gradativo, de forma que os funcionários e toda a comunidade, bem como a infraestrutura da instituição, sejam preparados para adequar-se ao desenvolvimento das atividades propostas, assim como é necessário envolver a comunidade para que seja realizada a democracia, conforme preconiza o marco legal da educação brasileira, LDB-9394/96, em seu Art. 14:

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

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

II-participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, p. 06).

Esse conceito de tempo integral ganha, também, destaque com o Plano Nacional da Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014, em que a educação de tempo integral é assegurada legalmente, conforme apresentado na meta de nº 6 (BRASIL, 2014, p. 33).

Essa educação não se limita a um mínimo, deve assumir uma função superior, a formação integral, para propiciar uma educação de qualidade, legitimada pela Constituição Federal, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação, conforme expresso a seguir:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

A educação integral baseada na CF e nos teóricos que a defendem reflete uma ideologia diferente da impregnada na sociedade capitalista. A CF trata de forma implícita a educação integral, no entanto o artigo 34 da LDB/96 aborda a questão da ampliação do tempo escolar, mas não enfatiza a questão da educação integral. De acordo com Gadotti (2009, p. 98), “não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer etc.”, ou seja, trata-se de uma educação que tem como prioridade a formação integral do homem. Isso condiz com o que afirma Mészáros (2008, p. 27): “é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”, alternativa essa que a educação integral define como emancipadora, capaz de dar subsídios aos indivíduos para que possam ser sujeitos críticos e capazes de libertar-se das ideologias alienadoras.

Ressaltamos, portanto, que a educação na atualidade tem o compromisso de difundir a educação integral, independentemente de ser em uma escola de tempo regular ou numa escola em tempo integral, para romper com os ditames do sistema.

A partir de discursos pseudodemocráticos sob o slogan de se desenvolver uma “educação de qualidade” é que existe a formulação das leis até então apresentadas, que, em muitos casos, podem significar avanços ou retrocessos. Todavia, é necessário mencionar que tais leis não surgem do acaso, mas são frutos do enfrentamento de movimentos sociais. Tais

leis, no cerne de sua elaboração, trazem ambiguidades que permitem diversas interpretações, inclusive essa ênfase à ampliação ao tempo em detrimento da educação integral.

Apresentamos, no quadro 1, a síntese da legislação pertinente à educação integral em tempo integral, para analisarmos os avanços e retrocessos.

Quadro 1 - Síntese da legislação pertinente à educação integral e em tempo integral

DOCUMENTO	ARTIGO	O QUE DIZ SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL/TEMPO INTEGRAL
CF 1988	Cap. III, Seção I, Art. 205	A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa , seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
ECA 1990	Cap. IV, Art. 53	A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa , preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]
LDB 9.394/96	Título II, Art. 2º	A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando , seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
	Art. 31, Inciso III	Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral (Educação Infantil).
	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 .
	Art. 35, Inciso III antes da modificação no E.M.	O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico .
	Art.35-A, §7º	Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno , de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.
PNE 2001/2011	Educação Infantil, Meta 18	Adotar progressivamente o atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos.
	Ensino Fundamental Meta 21	Ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral , que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente.
	Ensino Fundamental, Meta 22	Prover, nas escolas de tempo integral , preferencialmente para as crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades
PNE 2014/2024	Meta 6	Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica.
Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009	Art.13, § 6º	Considera-se, para fins do disposto nos §3º e 4º, educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a 7 (sete) horas diárias, durante todo o período letivo, e compreende tanto o tempo em que o aluno permanece na escola como aquele em que exerce atividades escolares em outros espaços educacionais, conforme definido pelo Ministério da Educação.

Fonte: Gomes (2017).

No quadro 1, é possível notar que, após a CF de 1988, que assegura o direito a uma educação plena, houve a aprovação de legislações, em um período curto de tempo, que acrescentam direitos pertinentes à educação integral. Esse documento permitiu a comunidade educacional entender a elaboração e implementação direcionada especificamente à educação brasileira, no sentido de legitimar e justificar projetos, programas, propostas e diretrizes que norteariam todas as atividades das escolas públicas. Além disso, entendemos que os estados e municípios devem ser, em primeira instância, os entes federados a proporcionarem o ensino de qualidade, organizado e sistematizado, principalmente através de investimentos financeiros e tecnológicos e da garantia à acessibilidade, bem como a proporem e fomentarem iniciativas de formação continuada, que se realizam através de órgãos como o MEC, secretarias, conselhos de educação, que elaboram e implementam as diretrizes que direcionam uma educação de fato integral.

Outro documento que enfatiza a garantia do direito à educação é o Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, criado em 1990, que “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”, conforme expressa seu artigo 1º. Argumenta, ainda, no artigo 3º, que a criança e o adolescente devem desenvolver suas competências de modo integral, no que diz respeito à dimensão física, moral, espiritual e social. Dessa forma, entendemos que, para ocorrer educação integral, deve-se, primeiramente, observar os direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal de 1988 e especificamente ter um olhar detalhado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, visto que tal documento reforça os objetivos da educação, a qual é de responsabilidade do Estado e da comunidade, e também aborda, em vários artigos, a ampliação do tempo escolar, que, posteriormente, ganhou receptividade com o Plano Nacional de Educação 2001-2011 e com o atual PNE 2014-2024.

O PNE resulta de discussões, estudos e debates sobre a diversidade do povo brasileiro a respeito dos desafios educacionais, tal arcabouço teórico é resultado também de uma legislação garantida na própria Constituição Brasileira, como um mecanismo articulado entre as esferas federais, estaduais e municipais, a fim de apontar metas que devem ser alcançadas em decênios para resolver problemas educacionais que são desafiadores, como o previsto na meta 06, que propõe oferecer educação em tempo integral em no mínimo 50% das escolas públicas. Essa proposta, na atual conjuntura, aparece como um delineamento de políticas voltadas para a ampliação do tempo na educação básica. Embora o governo brasileiro entenda que a ampliação do tempo seja o bastante para uma formação de qualidade, acreditamos que tal iniciativa seja uma política dicotômica a serviço dos ideais capitalistas, pois, numa

sociedade globalizada como a nossa, até mesmo a legislação que preconiza o direito à educação integral é marcada por contrariedades, por conta da ambiguidade que essas leis apresentam. Não basta ampliar o tempo em que a criança e o adolescente permanecem na escola sem com isso despertar neles uma formação crítica, social, política e artística, para superar os desafios impostos por uma sociedade submersa no individualismo e no consumismo. Para reverter isso, é necessário atentar para os conceitos e definições de educação integral que Paro (2009) defende, destacando que o cerne da discussão seria uma educação integral sob uma perspectiva holística, universal, coerente e não fragmentária, sem articulações entre as propostas e suas implementações.

Todavia, as políticas de educação integral e em tempo integral podem ser consideradas um avanço quando apresentam a possibilidade de enfrentar as desigualdades sociais e, principalmente, as desigualdades educacionais e quando o tempo a mais é usado para o desenvolvimento de uma educação integral. No entanto, podem ser analisadas como um retrocesso quando esse tempo a mais é usado de qualquer forma, sem um planejamento pedagógico que faça a diferença no ensino-aprendizagem.

3 GESTÃO NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Nesta seção, abordamos a gestão escolar de forma geral, tratando dos diferentes tipos, dando ênfase para a escola de tempo integral. Quando se fala em gestão escolar, remetemo-nos ao diretor da escola, dessa forma, buscamos compreender o papel do gestor, assim como o Projeto Político Pedagógico enquanto instrumento que pode possibilitar o desenvolvimento da educação de qualidade na escola de tempo integral.

A gestão da escola requer um trabalho complexo nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira. Mas, quando se trata de gerir uma escola de tempo integral, a exigência pode aumentar, já que o aluno ficará no ambiente escolar pelo menos três horas a mais que o tempo de permanência em uma escola de ensino regular.

Para embasar a discussão nesta seção, utilizamos os seguintes autores: Coelho (2009); Colares e Colares (2003); Ferreira (2012); Ferreira (2001); Gadotti (2009); Gomes, Mendes e Deák (2008); Libâneo (2004); Luck (2012); Oliveira (2001); Oliveira (2009); Paro (2015); Romão e Padilha (2002); Sander (2007) e Veiga (1995).

3.1 GESTÃO ESCOLAR

3.1.1 Aspectos históricos e conceituais

Assim como muitos aspectos da cultura, a gestão ou administração da educação desenvolvida no Brasil é fruto do processo de colonização e da apropriação de outras culturas. De acordo com Sander (2007, p. 18, grifo do autor):

As referências à organização e administração da educação brasileira durante o período colonial até o início do século XX utilizaram um **enfoque jurídico**, essencialmente normativo e estreitamente vinculado à tradição do direito administrativo romano, interpretado de acordo com o código napoleônico. Os autores dessa etapa adotaram os elementos teóricos concebidos na Europa, principalmente em Portugal e na França, utilizando um esquema intelectual semelhante àquele adotado nesses países. Esse fenômeno é natural quando se considera que, além da tradição jurídica dos referidos países, o Brasil importou da Europa muito de sua cultura e seus ideais políticos e administrativos. É assim que, à ascendência natural de Portugal, somou-se, no século XIX, a influência cultural de outros países europeus, através da assimilação de um grande fluxo de imigrantes, especialmente alemães, italianos e poloneses, que se radicaram no sul do país. A profunda influência europeia na cultura e na educação na cultura e na educação brasileira manifestou-se, também, em muitas obras escritas depois da II Guerra Mundial, quando a influência norte-americana alcançou crescente predomínio.

Vale destacar que esse processo ocorreu de forma lenta, pois os colonizadores tinham outros interesses, como explorar e conquistar novos territórios e suas riquezas. Portanto, “durante o período colonial, a educação tinha pouca importância para os colonizadores e para a população em geral e, conseqüentemente, não se prestou suficiente atenção à sua administração” (SANDER, 2007, p. 20).

De acordo com Ferreira (2001, p. 306), “Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção”. Dessa forma, gestão escolar é o gerenciamento da escola para alcançar os fins propostos, é planejamento e organização, que envolve os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros, para se alcançar determinados objetivos, ou seja, para que a escola tenha condições de funcionar em sua totalidade, com Projeto Político Pedagógico ativo, estrutura que atenda às necessidades dos alunos, professores e técnicos e recurso financeiro suficiente para suprir as demandas da escola. De acordo com Libâneo (2004, p. 100), a organização da gestão visa:

- a) Prover as condições, os meios e todos os recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;
- b) Promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessa participação, tendo como referência os objetivos de aprendizagem;
- c) Garantir a realização da aprendizagem de todos os alunos.

A gestão escolar, portanto, deve ocorrer de forma organizada e intencional, tendo em vista que tem a responsabilidade de direcionar a escola no processo educacional. “A gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos administrativos” (LIBÂNEO, 2004, p. 101).

A gestão pode ocorrer de várias formas, Colares (2003, pp. 86-87) apresenta a seguinte classificação: gestão autoritária, pseudodemocrática e gestão democrática; e expõe as seguintes definições:

a) Gestão autoritária

Assim entendo aquela em que o diretor, isoladamente, toma as decisões e determina as formas de executá-las, exigindo dos demais integrantes da escola a obediência no cumprimento de suas deliberações. Evidentemente, o diretor não age de forma autônoma e à margem da lei, mas julga-se o maior responsável pela sua aplicação. Nessa condição, toma o lugar de quem tudo sabe e sabe melhor. As suas decisões, coerentes ou não, acertadas ou não, são frutos de iniciativa particular e de uma postura política que ignora a importância e a necessidade do pluralismo de opiniões e identifica na centralização dos atos administrativos a melhor forma de manter a sociedade dentro da normalidade da ordem.

b) Gestão pseudodemocrática

Embora não tenha encontrado essa expressão na literatura utilizada até o momento, estou adotando-a por considerar que expressa um tipo de gestão que pode ser

praticada por parte de diretores. Estes sujeitos se situam num meio-termo, exercendo uma gestão não inteiramente autoritária e tampouco democrática, apesar de dar a aparência de democrática.

c) Gestão democrática

De acordo a LDB n. 9.394/96, art. 14, há dois princípios que regem a gestão democrática: I – participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos de escola ou equivalentes.

Portanto, percebemos que, ao contrário das duas anteriores, esta concepção é marcada pelo crescente envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões, no acompanhamento e na fiscalização de todo o processo de gestão, visando à melhoria das condições gerais que dizem respeito a todos, extrapolando os interesses particulares e a mera democracia participativa.

A última concepção abordada pela autora trata da gestão democrática assegurada pela Constituição Federal de 1988. Mesmo preconizada legalmente, não é possível ter a garantia de que a gestão será democrática, pois a gestão democrática ocorre no dia a dia da escola, em cada atitude, em cada decisão, e depende muito do posicionamento que o gestor adota, sendo muito positiva para a escola a participação da comunidade interna e externa, pois possibilita realizar um trabalho mais consistente em relação aos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Nesse sentido, ressaltamos o aspecto pedagógico. Para Gomes, Mendes e Deák (2008, pp. 54-55):

Do ponto de vista da organização pedagógica a concepção de gestão democrática participativa tem como princípios: a necessidade de planejamento coletivo das tarefas, de formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar, um processo de tomada de decisão baseado em informações, uma avaliação compartilhada e, por fim, o fortalecimento de relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns.

A escola, ao desenvolver suas atividades com a participação coletiva, terá mais êxito no desenvolvimento dos objetivos educacionais, visto que a ideia é gerir com pensamento coletivo, pois, no espaço da escola, todos os que querem participar nas tomadas de decisões podem fazê-lo, manifestando seu desejo nos encontros presididos pelo próprio gestor.

Nesta seção, discutimos a questão histórica, conceitual e jurídica do termo gestão sob o suporte teórico de Sander (2007), Libâneo (2004) e Colares (2003). Suas ideias mostram que a definição de gestão está relacionada à forma de administrar, de forma planejada, intencional e sistematizada, a fim de que o trabalho tenha um resultado mais significativo. Durante muito tempo utilizou-se o termo administrador e diretor para se referir àquele educador que seria responsável pelo desenvolvimento do processo educacional na escola, no entanto, isso acontecia de forma autoritária, centralizada e diretiva. Atualmente, devido aos novos conceitos sobre gestão, a figura do gestor é vista como um colaborador, que não toma

decisões de forma arbitrária, e sim de forma democrática, em parceria com a equipe gestora e a comunidade em geral.

3.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E OS ASPECTOS LEGAIS

O processo de redemocratização do Brasil significou um grande avanço no âmbito social e educacional. “Os anos 90 irão refletir um contexto em que a luta pela democratização do ensino assume, no âmbito da educação básica, o caráter da qualidade, da busca da permanência e da conclusão da escolaridade como um direito social” (OLIVEIRA, 2001, pp. 100-101). A partir desse período, é possível discutir a educação como um direito social e universal e a democracia na escola, tendo em vista a inserção da família e da comunidade nas decisões relacionadas à gestão da escola.

A gestão democrática na educação é garantida na Constituição Federal de 1988, que, no Art. 206, traz o seguinte: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Ainda regulamentando a gestão democrática, a LDB 9394/96 estabelece que:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

[...]

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

[...]

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, pp. 01-08).

A LDB/9394/96 preconiza as bases estruturais de como deverá funcionar uma gestão democrática no âmbito escolar. De início, expõe a articulação e a integração que une família e comunidade na instituição de ensino. Tais instituições devem participar efetivamente da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola. Esse documento deve ser construído a partir das escutas de anseios e inquietações e dos projetos educacionais defendidos pela

equipe gestora, pela comunidade em geral e pelos conselhos escolares de forma coletiva. Também é da competência da gestão democrática garantir que os financiamentos públicos sejam investidos diretamente na manutenção e funcionamento da escola, sob o olhar descentralizado e deliberativo dos conselhos escolares. Outro documento que legitima o desenvolvimento da gestão democrática é o Plano Nacional de Educação, cuja principal meta é regulamentar a eficácia desse novo modelo de gerir as instituições de educação pública.

O Plano Nacional da Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, traz, em seus artigos, princípios da gestão democrática na escola pública e metas desde a educação básica até o ensino superior. No Artigo 2º, são definidas as diretrizes do PNE e o inciso VI faz referência à “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”. No Artigo 9º, é explanado que os entes federados deverão regulamentar a gestão democrática na educação pública.

Art. 9º Os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de dois anos contado da publicação desta lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2014, p. 45).

A gestão democrática também é contemplada no texto legal do PNE de 2014, como estratégia vinculada à qualidade do ensino, à avaliação de larga escala e ao aporte financeiro, assumindo a responsabilidade conjunta com a comunidade escolar pela gestão desses recursos. Assim, a Meta nº 7 busca:

fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb:

[...]

7.16) apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática (BRASIL, 2014, p. 61).

De forma mais direta, a gestão democrática na educação reaparece na Meta de nº 19 do PNE 2014, reforçando que, no prazo de dois anos, deverá ser efetivada.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, p. 83).

A Lei Orgânica do Município de Santarém de 1990, atualizada com a emenda 006/04, nos artigos 94 e 96, faz referência à educação com base nos princípios da democracia, assim como ao desenvolvimento integral da pessoa:

Art. 94 - A educação, direito de todos e dever do Poder Público e da família, é baseada nos princípios da democracia, do respeito aos direitos humanos, da liberdade de expressão, objetivando o desenvolvimento integral da pessoa, seu preparo para o exercício consciente da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 96 - O ensino municipal será ministrado com base nos seguintes princípios, calcados no artigo 206, da Constituição Federal, e artigo 273, da Constituição Estadual:

[...]

VII - gestão democrática do ensino público, estabelecida na forma da lei (SANTARÉM, 1990, p. 19).

Santarém conta, ainda, com a lei que regula a gestão democrática no ensino público da rede municipal, Lei nº 17.866/2004 que, nos artigos 1º e 2º, aponta para a gestão democrática.

Art. 1º - A gestão democrática do ensino público, princípio inscrito no art. 206, inciso VI da Constituição Federal e art. 15 da Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passa a ser regulamentada nos termos desta lei e demais dela decorrentes:

Art. 2º - A gestão democrática do ensino público municipal será concretizada mediante a observância dos seguintes fundamentos:

I – Garantia de padrão de qualidade;

II – Compromisso com a proficiência de todos os alunos das unidades de ensino;

III – Participação dos segmentos da sociedade em instância, entidades e órgãos colegiados da educação;

IV – Autonomia das unidades de ensino nas dimensões administrativa, pedagógica, e financeira;

V – Transparência e eficiência em todas as etapas do processo da gestão democrática e no uso dos recursos públicos e particulares repassados ao atendimento das unidades da Rede Municipal de Ensino (SANTARÉM, 2004, p. 01).

A gestão democrática acontece a partir de um conjunto de práticas e atitudes, começando por decisões mais simples do dia a dia até as mais complexas, como a escolha de gestores. Em Santarém, na rede municipal de ensino, esse critério vem sendo cumprido, as eleições são realizadas de quatro em quatro anos, organizadas pela Semed por meio da criação de uma comissão coordenadora composta por membros do sindicato dos professores, do Conselho Municipal de Educação e representantes do poder executivo. No ano de 2016, houve eleição para coordenadores de unidades municipais de educação infantil (Umei), designadas para o atendimento de crianças na faixa etária de 2 a 5 anos na rede municipal de ensino de Santarém.

No dia 15 dezembro de 2017, ocorreu eleição para diretores escolares da rede pública de ensino do Município de Santarém sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, baseada na Lei 17.866/2004, a qual passou por algumas alterações nos artigos 12, 18 e 21, que tiveram nova redação dada pela Lei 20.281, de 30 de outubro de 2017, os quais tratam da eleição para o cargo de diretor escolar e coordenador de unidade infantil, atendendo os pré-requisitos do Edital nº 001, de 16 de novembro de 2017.

No entanto, a eleição para gestor ainda não acontece totalmente de forma democrática, pois em algumas escolas continua ocorrendo indicação do Gestor Municipal do Sistema de Educação, como aconteceu na escola pesquisada logo que foi implementada.

O Plano Municipal de Educação para o decênio 2015/2025 - Lei nº 19.829, de 14 de julho de 2015, é vasto em metas e estratégias que regulamentam a gestão democrática no município de Santarém. A meta 07 tem como estratégia 7.1:

Implementar o processo de autoavaliação das escolas de Educação Básica do Município de Santarém tornando-a contínua, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática; (SANTARÉM, 2015, p. 45).

O PME continua fazendo referência à gestão democrática na estratégia 7.11:

Acompanhar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática; (SANTARÉM, 2015, p. 47).

Na meta 19 e na estratégia 19.7, o PME faz referência às condições para efetivação da gestão democrática:

Meta 19: Assegurar condições, para a efetivação da gestão democrática da educação e eleição direta para gestores, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das unidades escolares públicas da educação básica, **como também das UMEIs e dos Centros de Educação Infantil**, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (SANTARÉM, 2015, p. 101, grifos do autor).

19.7- Desenvolver programas de formação a gestores escolares, coordenadores pedagógicos e outros profissionais da educação, em parceria com a União e Estado, a fim de subsidiar a prática da gestão democrática (SANTARÉM, 2015, p. 102).

Essas leis e o Plano Municipal de Educação são importantes para a educação santarena, pois indicam a maneira como a escola deve ser conduzida. Entretanto, conforme explicitam Romão e Padilha (2002, p. 96):

A gestão democrática não é processo simples de curtíssimo prazo, mas também não é processo tão complexo ou irrealizável, de prazo interminável. Significa dizer que ela se constituirá numa ação, numa prática a ser construída na escola. Ela acontecerá se associada à elaboração do projeto político-pedagógico da escola, à implantação de Conselhos de Escola que efetivamente influenciem a gestão escolar como um todo e às medidas que garantam a autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola, sem eximir o Estado de suas obrigações com o ensino público.

O gestor tem papel fundamental nesse processo educativo e no envolvimento com a comunidade interna e externa, mas ele depende do suporte do Estado, de investimento do setor público para dar o apoio logístico e formativo, a fim de que o gestor tenha condições de desenvolver de forma eficiente suas funções.

A gestão da educação em execução nas escolas precisa apresentar sintonia com as leis e regulamentações, as quais preveem que a escola deve ser gerida numa perspectiva democrática, essa gestão, além de ser uma exigência legal, apresenta sintonia com a proposta de educação integral. Como afirma Coelho (2009, p. 50):

A vivência democrática cotidiana, no sentido da experimentação de relações baseadas em regra justas e no respeito ao próximo e a coletividade, aliada à vivência cultural diversificada, seriam os fundamentos para a construção de uma educação escolar que pudesse ser chamada de educação integral.

Essa vivência democrática deve ser nítida na construção Projeto Político Pedagógico da escola, o qual é o instrumento norteador que toda escola deve priorizar, sobretudo em uma escola de tempo integral, pois, a partir dele, é possível organizar como será trabalhado esse tempo a mais em que o aluno permanecerá no âmbito escolar, além de possibilitar a participação da comunidade escolar em sua elaboração.

O PPP representa a escola, ou seja, expõe, exhibe, revela, mostra a sua organização, a sua prática pedagógica e administrativa num movimento contínuo que envolve diversos profissionais da educação e suas relações com a comunidade escolar inserida num dado tempo num dado local, como sujeitos históricos e críticos, revelando, ainda, as contradições presentes na função social da escola (OLIVEIRA, 2009, pp. 9-14).

A partir do PPP é possível ter uma visão de como funciona o trabalho em equipe dos educadores, já que sua elaboração é feita de forma a envolver todos os integrantes da escola. A construção do PPP representa o envolvimento de toda a escola, e não apenas de uma pessoa. Veiga (1995, p. 13) destaca a importância da construção coletiva do PPP no sentido de alcançar os objetivos da escola e proporcionar uma formação cidadã:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, como um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

O PPP não é desenvolvido apenas para que a escola cumpra uma exigência legal, mas para ser base de um trabalho escolar mais harmônico e que apresente a essência de cada educador. Para Veiga (1995, pp. 13-14):

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Dessa forma, o Projeto Político Pedagógico é um dos instrumentos que garante o exercício de uma gestão democrática e evita as relações hierárquicas, nas quais o gestor tomava todas as decisões, de modo individual e isolado, sem respeitar e valorizar o pensamento dos funcionários da escola, bem como da comunidade. Uniam-se a isso as propostas políticas de determinados grupos políticos que acabavam interferindo, de modo negativo, nas tomadas de decisões no interior da escola. O PPP também delinea o percurso pedagógico que a escola pode trilhar, desenvolvendo seu trabalho a partir de determinados marcos norteadores, no qual:

É o planejamento geral que envolve o processo de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. É um processo de organização e coordenação da ação dos professores. Ele articula a atividade escolar e o contexto social da escola. É o planejamento que define os fins do trabalho pedagógico (BRASIL, 2003, p. 42).

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico é entendido como um instrumento que serve de base para as atividades da escola e para a prática dos professores, e, portanto, deve ser trabalhado coletivamente. Não pode dar lugar para decisões que não reflitam o interesse da maioria, senão fere um princípio da própria gestão democrática.

Para o sucesso da organização, considera-se relevante que a gestão da escola busque a participação de todos e em diferentes cargos (coordenadores, professores, técnico administrativos, serviços gerais) para uma melhor implantação dos objetivos almejados e um comprometimento maior (TRES, 2008, p. 06).

Três (2007) destaca a necessidade, anteriormente discutida, de todos os funcionários da escola participarem de modo efetivo na elaboração do planejamento e organização das ações a serem desenvolvidas pela escola, a fim de que os objetivos implementados sejam alcançados.

O PPP de uma escola de tempo integral, quanto à sua organização e implementação, pode ser o reflexo das políticas de educação integral, bem como das permanentes discussões

para melhoria das atividades propostas, e precisa ser diferenciado, propor atividades interdisciplinares, e não somente um documento tradicional que se preocupa com índices de avaliação.

Dessa forma, ressaltamos a importância da gestão no desenvolvimento da educação de tempo integral, bem como o papel do Estado, cuja responsabilidade é também dar suporte e formação para a concretude de uma educação integral de tempo integral.

3.3 O GESTOR DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

O papel do gestor e da comunidade escolar e local nesse processo de organização da escola é imprescindível, assim como a atuação da equipe gestora, responsável por liderar as ações que ocorrem no cotidiano da instituição. Como a educação não se limita ao espaço escolar, é importante que a comunidade saiba que pode contribuir nesse processo de formação de cada aluno. “A educação se dá em tempo integral, na escola, na família, na rua, em todos os turnos, de manhã, de tarde, de noite, no cotidiano de todas as nossas experiências e vivências” (GADOTTI, 2009, p. 22). É notório que, sem a participação da comunidade, é impossível gerir as atividades que dão suporte à educação integral de forma plena, pois a educação integral não se restringe ao âmbito escolar. Nessa perspectiva de gestão de tempo integral, fica evidente o envolvimento de todos na elaboração e construção do ambiente escolar, para a melhoria do ensino. Porém, é na figura do gestor que se centram as expectativas. Luck (2012, p. 20) afirma que:

O trabalho dos gestores escolares se assenta, pois, sobre sua capacidade de liderança, isto é, de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais) para a dos objetivos educacionais propostos na escola. Isso porque a gestão se constitui em processo de mobilização e organização do talento humano para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais propostos pela escola.

Luck esclarece que, mesmo com uma gestão participativa, em que todos na escola podem efetivamente defender seu ponto de vista na construção de uma escola mais igualitária e justa, o gestor ainda é considerado aquele indivíduo que deve influenciar e motivar todos no ambiente escolar, a fim de se criar uma política na qual o foco seja a emancipação. Ainda em relação à gestão da escola, destacamos a importância da coordenação pedagógica, que exerce função de mediadora, pois auxilia tanto o gestor como os docentes. Ferreira (2012) destaca a importante responsabilidade da supervisão educacional quando compreendida como integrante da gestão. De acordo com Ferreira (2012, p. 127):

É ela que, no cotidiano escolar, com o coletivo de professores, toma decisões, coordena as ações e vivencia as contradições e necessidades educacionais que necessitam ser refletidas coletivamente pelo conjunto dos profissionais da escola. Portanto, seu trabalho não é uma “função”, muito pelo contrário, é um trabalho de gestão da educação, de tomada de decisões com o diretor e os demais profissionais da educação responsáveis pela escola.

O trabalho coletivo é fundamental para o exercício da gestão democrática, isso influenciará em todo planejamento das atividades da escola, assim como na construção de um Projeto Político Pedagógico que represente a escola e todos que participam de sua elaboração. Veiga (1995) e Paro (2015) destacam que os princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico devem considerar o processo educativo em seu conjunto, sob a condição de exercer democracia como possibilidade no ponto de partida e de chegada das ações planejadas pela escola. E, numa escola de tempo integral, é fundamental que todas as atividades sejam trabalhadas de forma articulada.

A educação integral, portanto, exige da escola a explicitação de intencionalidades e finalidades que envolvam maior participação e reflexão coletiva e que impulsionem a criação de propostas diferenciadas de atendimento, pois a equipe gestora tem o grande desafio de contribuir na construção de uma educação de qualidade.

As políticas educacionais de ampliação do tempo escolar, definidas pela meta nº 06 do Plano Nacional de Educação de 2014, representam um avanço à educação, tendo em vista que, para desenvolver as atividades extracurriculares, assim como definido no PNE, é necessário esse tempo a mais. As mudanças no sistema escolar referentes ao tempo integral requerem, também, um posicionamento diferente por parte dos que estão conduzindo a educação escolar. Nesse sentido, destacamos a figura do gestor escolar, pois, de acordo com Romão e Padilha (2002, p. 102),

O diretor de escola é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal, possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competência técnica, política e pedagógica. Em sua gestão, deve ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em torno do projeto político-pedagógico da escola. Quanto maior for essa articulação, melhor poderão ser desempenhadas as suas próprias tarefas, seja no aspecto organizacional da escola, seja em relação à responsabilidade social daquela com a comunidade.

Dessa forma, o gestor necessitará de algumas habilidades para o desempenho de suas funções de tal maneira que contribua ativamente para atingir os fins a que se propõe a educação. Dentre essas habilidades, destacamos a liderança e o compromisso com a educação.

Portanto, o diretor-articulador deve exercer sempre uma liderança na escola, mas uma liderança democrática, que seja capaz de dividir o poder de decisão sobre os

assuntos escolares com professores, funcionários, pais de alunos, alunos e comunidade escolar, criando e estimulando a participação de todos nas instâncias próprias da unidade que dirige, como, por exemplo, no Conselho de Escola, nas Associações de Alunos etc. (ROMÃO; PADILHA, 2002, p. 102).

Romão e Padilha trazem o conceito de diretor-articulador, definindo a liderança do gestor como aquela capaz de envolver toda a comunidade no processo educacional e de mobilizar as pessoas, para que se realize uma gestão compartilhada e democrática.

Espera-se, portanto, dos gestores a capacidade de influenciar os membros da comunidade, de forma a assegurar uma gestão democrática e descentralizada, e ao mesmo tempo, a participação efetiva de todos no processo de organização e gestão do espaço escolar (GOMES; MENDES; DEÁK, 2008, p. 55).

O gestor lida com as questões pedagógicas, administrativas e financeiras, articulando cada um desses elementos de forma a gerir democraticamente a escola, para que, junto com os demais integrantes, possa coordenar as atividades, buscar soluções para os problemas que a escola venha apresentar e ajudar a desenvolver uma educação emancipatória e humanizadora.

O diretor representa, efetivamente, um dos segmentos mais importantes nas relações de poder que se manifestam no interior da escola, pois ele possibilita aproximar-se ou distanciar-se a comunidade escolar de uma perspectiva de participação coletiva (OLIVEIRA, 2009, p. 12).

Quando se trata da gestão de uma escola em tempo integral, espera-se que o diretor seja consciente das dimensões dessa escola, das necessidades dos professores e, em especial, dos alunos, que passarão mais tempo na escola e, portanto, precisam receber atenção especial com relação às atividades que lhes serão ofertadas, além de alimentação adequada e estrutura física que possibilite suprir as necessidades fisiológicas dessas crianças. É importante, também, ressaltar que, para o gestor assumir essa postura, é necessário ter o apoio do sistema de ensino.

Ao gestor cabe o direcionamento e execução de atividades no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro, de forma que essas três funções sejam desenvolvidas articuladamente, tendo como principal objetivo a formação plena dos alunos. Diante disso, os resultados quantitativos não devem ser buscados prioritariamente, mas é importante atentar para o qualitativo, ou seja, verificar como os alunos estão sendo motivados a serem pessoas autônomas na busca pelo conhecimento. Conforme Gomes, Mendes e Deák (2008, p. 55), “dirigir uma escola, então, implica observar e avaliar constantemente o processo de ensino-aprendizagem, analisar com objetividade os resultados e fazer compartilhar as experiências docentes criando uma cultura de reflexão e colaboração”.

O gestor e toda a sua equipe da escola de tempo integral precisam almejar a educação integral e buscar elaborar um Projeto Político Pedagógico que proporcione atividades para o crescimento intelectual, físico, cultural e emocional do aluno e momentos propícios para uma educação emancipadora e dialógica. O PPP deve visar um tipo de educação que seja capaz de formar homens preparados para a vida, e não apenas para o mercado, educação essa que seja resposta contra um sistema que se mantém dominante, inclusive no âmbito educacional, inculcando suas ideologias e explorando a força de trabalho sem lhes dar oportunidade de ascensão e de uma vida digna.

Dessa forma, é necessário que a gestão da escola em tempo integral desenvolva-se na perspectiva democrática, para que haja a participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico e a garantia de que essa escola seja de qualidade.

4 ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA ZONA URBANA DE SANTARÉM/PARÁ

Nesta seção, caracterizamos a escola de tempo integral da zona urbana de Santarém/PA, com ênfase nas dimensões administrativa e pedagógica, e apresentamos a análise dos resultados alcançados.

Para obtenção dos dados, fizemos a observação *in loco* e entrevistamos a equipe gestora, por meio de questões que possibilitaram definir o perfil dos participantes, bem como entender suas concepções de educação integral e de tempo integral no processo de implementação da escola e conhecer os aspectos relacionados ao Projeto Político Pedagógico e à gestão e seus desafios.

Conforme Bardin (2011), a análise foi subdividida em categorias, a saber: Projeto Político Pedagógico, o cotidiano da escola de tempo integral e os desafios da gestão.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL DA ZONA URBANA DE SANTARÉM

A escola pesquisada foi fundada em 04 de fevereiro de 2011 para atender pessoas não apenas do bairro onde se situa, mas também estudantes de bairros periféricos, distantes da escola. De acordo com a gestora, a escola foi idealizada para ser de tempo integral. O projeto foi elaborado com a descrição de como iria ocorrer o seu funcionamento, foi apresentado ao MEC, aprovado e obteve a verba liberada a partir da qual a escola de tempo integral foi construída e encontra-se em funcionamento desde o referido ano.

A equipe gestora da escola é composta pelo gestor e dois pedagogos. O Gestor trabalha 8h por dia, de segunda a sexta-feira, já os pedagogos trabalham 6 horas, sendo que o Pedagogo 1 fica na escola das 7h30min. até as 13h30min., e o Pedagogo 2, das 8h30min. até as 14h30min. O Gestor da escola tem 45 anos de experiência na área educacional, começou a trabalhar em 1972, concursado pelo Estado do Pará, e, posteriormente, no SESI, onde desenvolveu suas atividades de 1973 a 2009, possui formação em pedagogia e trabalha na escola Frei Fabiano desde sua fundação. O Pedagogo 1 atua na educação há 16 anos, possui formação em pedagogia, história e geografia, com especialidade em gestão educacional, gestão escolar, coordenação pedagógica, metodologia do ensino da história e geografia, metodologia do ensino da sociologia e filosofia e educação especial inclusiva. Está há quatro anos na escola de tempo integral, após ser aprovado em concurso municipal. O Pedagogo 2 é formado em pedagogia há quase 10 anos, tem experiência como professor há oito anos, e, na

escola de tempo integral, primeira vez em que atua nessa modalidade, começou a trabalhar em 2017.

Quadro 2 - Síntese do perfil da equipe gestora

	Gestor	Pedagogo 1	Pedagogo 2
Formação: graduação	Pedagogia	Pedagogia, História e Geografia	Pedagogia
Tempo de experiência na educação	45 anos	16 anos	10 anos
Tempo de experiência em escola de tempo integral	6 anos. Começou a trabalhar em 2011, desde a fundação da escola pesquisada	4 anos	Primeiro ano atuando em uma escola de tempo integral, com início em 2017.

Fonte: a autora.

Conforme descrito acima, a equipe gestora tem formação na área de gestão, é qualificada e tem bastante tempo de experiência na área educacional, no entanto, em escola de tempo integral é a primeira experiência.

A escola iniciou suas atividades atendendo 330 alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental em 2011. De acordo com o PPP (2014-2017, p. 6), foi:

Construída para o desenvolvimento de atividades inerentes a escola em tempo integral, funciona no horário de 07h30min às 16h30min, com duração de 9 horas diárias, atendendo inicialmente 330 alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, oriundos de diversos bairros como: Caranazal, Maracanã, Santarenzinho, Mapiri, Pajuçara, Jardim Santarém, Aparecida, Diamantino, Floresta, Nova República e Fátima, em 10 turmas com professores capacitados para o desenvolvimento do projeto.

Em 2017, a escola conta com 317 alunos matriculados. No entanto, desse total, apenas 220 alunos frequentam a escola em tempo integral. Os outros 97 alunos estão distribuídos em quatro turmas que funcionam em tempo regular, sendo uma turma de primeiro ano e uma de quinto ano funcionando pela tarde, e uma de segundo ano e outra de terceiro ano, pela manhã. Essa distribuição das turmas regulares em uma escola de tempo integral não está prevista de forma explícita no Projeto Político Pedagógico da escola. No entanto, existe uma divisão do currículo, que, segundo o PPP da escola Frei Fabiano, seria o currículo pleno e o currículo eletivo, dando assim abertura para que exista essa divisão de turmas de tempo integral e turmas do regular. De acordo com o PPP (2014-2017, p. 22), a definição desses dois currículos é:

O currículo pleno – compreende as disciplinas e seus programas, estabelecidos pelo MEC, bem como a carga horária e conteúdos definidos pela LDB. O currículo eletivo – caracteriza-se por todas as atividades extraclases e em horário

complementar ao de participação ao currículo pleno. O currículo eletivo visa à ampliação do currículo pleno, aumentando seu valor.

Essa divisão de currículo demonstra propostas contraditórias concernentes à dimensão holística na qual a educação integral está baseada, visto que, se as políticas públicas norteiam a integralidade de conteúdos, de ações e propostas, não pode haver o rompimento dessas ações com a criação de dois currículos e, assim, a divisão de turmas regulares em uma escola de tempo integral. Apresentamos na tabela 1, que foi elaborada a partir dos dados coletados na secretaria da escola, detalhando as turmas e a quantidade de alunos.

Tabela 1 - Quantidade de alunos por turma

Turma	Série	Horário	Quantidade de alunos
101	1º ano	Matutino (Integral)	19
102	1º ano	Matutino (Integral)	15
103	1º ano	Vespertino (Regular)	18
201	2º ano	Matutino (Regular)	30
202	2º ano	Matutino (Integral)	30
301	3º ano	Matutino (Regular)	23
302	3º ano	Matutino (Integral)	28
401	4º ano	Matutino (Integral)	33
402	4º ano	Matutino (Integral)	34
501	5º ano	Matutino (Integral)	31
502	5º ano	Matutino (Integral)	30
503	5º ano	Vespertino (Regular)	26

Fonte: a autora, a partir dos dados coletados na secretaria da escola.

Como é possível observar na tabela 1, a escola é de tempo integral, no entanto, alguns alunos fazem parte de turmas regulares, que, segundo o gestor, seriam para atender às solicitações de alguns pais que optaram por seus filhos estudarem somente em um período na escola Frei Fabiano. Esses alunos, portanto, não participam das atividades extracurriculares que a escola oferta.

A escola foi construída em alvenaria com boa conservação. No centro da escola, há algumas árvores rodeadas por bancos, que são usados pelos alunos nos momentos recreativos. É constituída por dois pavimentos. No térreo, há cinco salas de aula, biblioteca, sala dos professores, secretaria, sala de atividades múltiplas, banheiros, depósitos, quadra poliesportiva, que, até o momento da pesquisa, encontrava-se em reforma, cozinha e área livre. No andar superior, há mais cinco salas de aula. Abaixo, uma foto da escola Frei

Fabiano, por meio da qual é possível ter uma noção dos espaços, assim como ter uma vista panorâmica do bairro em que a escola foi construída.

Figura 1 - Escola Frei Fabiano



Fonte: Projeto Político Pedagógico (2014-2017)

A escola se situa no bairro do Caranazal, o qual tem boa estrutura, apesar de possuir algumas ruas que não são asfaltadas, quantidade de vegetação considerável nas proximidades e serviços essenciais, como posto de saúde, igrejas, inclusive com parquinho, como é o caso da igreja São Francisco, instituições de ensino superior, como o Instituto Esperança de Ensino Superior e a Universidade Federal do Oeste do Pará, que fica a uma distância de 11 minutos a pé da escola Frei Fabiano, além do Batalhão da Polícia Militar. O bairro tem população constituída de 10.384 pessoas, conforme informação do IBGE sede Santarém.

A escola é mantida pela Prefeitura Municipal de Santarém, por meio da Secretaria Municipal de Educação e Desporto, com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, para aquisição de material de consumo, material de expediente, equipamentos, material permanente, serviços de terceiros e custeio.

De acordo com o PPP da escola Frei Fabiano (2014-2017, p. 18), as atividades pedagógicas são realizadas em três períodos:

Quatro horas diárias de efetivo trabalho pedagógico em sala de aula, desenvolvendo ações de ensino/aprendizagem; refeição seguida de descanso de uma hora e trinta minutos; e em seguida o Programa Mais Educação, que tem a duração de três horas envolvendo as oficinas: Estudo do conhecimento; Capoeira; Atletismo e Horta; e encerrando com as atividades extracurriculares voltadas para música, xadrez, teatro, inglês e recreação com duração de duas horas, ou seja, das 14h30 às 16h30.

As quatro horas diárias de efetivo trabalho pedagógico em sala de aula são referentes às disciplinas ditas regulares, em que os professores apresentam seus planos de trabalho à

coordenação pedagógica e, após, ministram as aulas. Os horários das refeições são sempre acompanhados pela equipe de apoio e pela equipe gestora, após esse momento, algumas crianças ficam assistindo a filmes, outras ficam conversando ou brincando. O descanso é um intervalo no qual as crianças fazem atividades livres. Não há um espaço confortável para descansarem. Após esse intervalo, os professores da tarde dão continuidade às demais atividades do contraturno.

Ressaltamos que, no período observado, o programa Mais Educação não estava funcionando, devido à ausência de recursos do governo federal. Por isso, não efetuamos registros sobre o programa. Também não aprofundamos discussão a respeito por não ser objeto de estudo desta pesquisa.

As atividades diferenciadas promovidas pela escola (música, xadrez, teatro, inglês, capoeira, atletismo e horta) são importantes para a formação dos alunos, entretanto, ocorrem de forma desarticulada. O ensino é fragmentado, pois não existe interação entre os professores dos dois turnos. Essa forma de ensino é contraditória ao que se propõe a educação integral, em que, de acordo com Gadotti (2009), o ensino das disciplinas regulares não acontece separado da educação emocional, assim como da formação para a cidadania.

Em uma reunião pedagógica realizada no momento da observação, os professores do turno matutino falaram da insatisfação com relação às atividades do turno vespertino, que são denominadas de extracurriculares. Enfatizaram que as atividades devem ter um objetivo relevante, e não o de encher o quadro com atividades somente para copiar, afirmaram ainda que as atividades deveriam ser diferenciadas, pois as crianças já estão cansadas das outras atividades que são realizadas no turno matutino. Uma professora sugeriu que não seja só trabalhada a dança em si, mas a história da dança, e ressaltou que é necessário contextualizar, pois muitas crianças têm preconceitos porque não tem conhecimento. Um professor informou que, na aula de educação física, muitas vezes os professores apenas pulam corda. Outro docente relatou que os alunos só copiam e que a educação física não tem regra, apenas jogam bola, cada um para um lado⁶.

Na escola, há a tentativa de se desenvolver a educação integral, pois existe a preocupação com a oferta de algumas atividades extracurriculares, que a escola utiliza como sinônimo de educação integral, atividades essas que, quando trabalhadas de forma interdisciplinar, permitem a aquisição de conhecimentos, a interação dos alunos entre si e com

⁶ Anotações do diário de campo da pesquisadora.

o meio, assim como possibilitam desenvolver o aspecto físico, emocional, a valorização da natureza, e a aprendizagem relacionada às tarefas práticas da vida, como o cultivo da horta.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Frei Fabiano atende o seguinte nível:

(Fundamental I) e modalidades de ensino (Educação Especial) e fundamenta-se nas legislações, normas, diretrizes e documentos nacionais e locais que norteiam as propostas curriculares em vigor (LDB, Referências Curriculares Nacionais, Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs, Plano de Ensino SEMED, Matrizes Curriculares para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da história e cultura afro brasileira e africana, diretrizes da proposta curricular indígena, etc.) (PPP, 2014-2017, p. 21).

De acordo com o PPP (2014-2017, p. 24), a escola desenvolve as seguintes ações:

- Encontro de associações/ instituições sociais e locais;
- Atividades sócio-culturais;
- Mini cursos de interesses da comunidade;
- Encontro de Formação-ética e cidadania
- Escola Aberta para que a comunidade participe ativamente das atividades esportivas, culturais e de lazer;
- Utilização da quadra de esportes para atividades esportivas e culturais do bairro;
- Realização de ações de cidadania realizadas pelas secretarias municipais com órgãos formadores do entorno;
- Envolvimento nas atividades culturais realizadas nas dependências da escola, como festa junina, festival folclórico e participação na elaboração do PPP;
- Promover palestras, oficinas, seminários e rodas de conversa sobre temas de interesse;
- Promover reuniões sistemáticas com pais, educadores e comunitários para avaliação do PPP, divulgação dos resultados dos rendimentos bimestrais, dentre outros.

No Projeto Político Pedagógico (2014-2017) da escola Frei Fabiano, também são elencados vários projetos que a escola desenvolve, como: Projeto Carnaval, Projeto Páscoa, Projeto Dia das Mães, Projeto Festa Junina, Projeto Dia dos Pais, Projeto Folclore, Projeto Dia da Criança, Projeto Feira Pedagógica e Projeto Natal. No entanto, é importante ressaltar que esses denominados projetos são realizados em datas comemorativas, que fazem parte do calendário anual de todas as escolas de ensino, e o fato de eles serem denominados de projetos não os torna um diferencial, são atividades que ocorrem da mesma maneira que as desenvolvidas em uma escola regular.

Além dos projetos interdisciplinares, como o de leitura e os que auxiliam os alunos na conscientização fiscal e ambiental, a escola recebe com frequência parceiros de instituições públicas e privadas, como Iespes e Ufopa, que ministram palestras sobre meio ambiente e bullying, e disponibilizam estagiários para trabalharem na horta da escola.

Conforme o quadro 3, elaborado a partir dos dados coletados na secretaria da escola, dos 22 professores, apenas dois não têm o ensino superior, mas sim magistério. Outro detalhe a ser destacado é em relação à formação em área diferente da de atuação, como, por exemplo, a professora de dança tem formação em pedagogia:

Quadro 3 - Corpo docente da escola Frei Fabiano

Servidor	Escolaridade	Cargo ou Função	Carga Horária
1	Magistério/ Licenciatura Plena em Letras	Professora/Educação Geral	+ 80h teatro
2	Magistério/Cefet	Professora/Educação Geral	200h
3	Licenciatura Plena em Letras	Professora/Educação Geral	100h
4	Licenciatura Plena em Pedagogia -Pós-graduação em Psicopedagogia/História	Professora/Educação Geral	200h
5	Magistério/Cefet – Licenciatura em História e Geografia	Professora/Educação Geral	100h
6	Licenciatura Plena em Pedagogia/Psicopedagogia	Professora/Educação Geral	100h
7	Licenciatura Plena /Pedagogia	Professora/Biblioteca	200h
8	Licenciatura Plena em Pedagogia	Educação Geral	100h
9	Magistério/ Licenciatura Plena em Português/ Pós-Graduação em Letras	Professora/Educação Geral	100h
10	Licenciatura Plena em Pedagogia	Professora/Educação Especial	100h
11	Licenciatura Plena em Letras	Professora/Educação Geral	200h
12	Magistério/Cefet	Professora/Educação Geral	100h
13	Licenciatura em Matemática	Professora/Xadrez	100h
14	Licenciatura Plena em Música	Professora/Música	100h
15	Licenciatura Plena /Letras	Professor/Xadrez	100h
16	Magistério/Licenciatura Plena/Pedagogia	Professora/Educação Geral	100h
17	Magistério/L.P Música	Professor/Música	100h
18	Licenciatura Plena em Pedagogia	Professora/Dança	100h
19	Licenciatura Plena em Letras e Inglês	Professor/Inglês	100h
20	Licenciatura Plena em Letras	Professora/Teatro	100h
21	Licenciatura Plena em Educação Física	Professor/Recreação	110h
22	Licenciatura Plena em Educação Física	Professora/Recreação	110h

Fonte: Documentos da escola, elaborado pela autora.

De acordo com a entrevista do Gestor, ao iniciar suas atividades, a escola contava com professores com carga horária de 200 horas mensais, que trabalhavam os dois períodos na escola. No entanto, com a mudança de governo, passou a contar com professores com carga horária mensal de 100 horas, mais os estagiários que desenvolvem as atividades extracurriculares. Atualmente, a escola tem 4 professores com 200 horas; 2, com 110 horas; 15, com 100 horas; e 1 professor com 180 horas.

A escola Frei Fabiano, como mostra as informações acima, vem cumprindo as exigências legais com relação à ampliação do tempo como proposto na meta 06 do PNE, oferecendo, dessa forma, uma educação de tempo integral. No entanto, entendemos que o

fator principal de uma escola de educação integral não é o tempo de permanência dos alunos, mas sim a qualidade da educação.

Isso nos levou a inquirir a equipe gestora quanto a sua compreensão a respeito do que vem a ser a educação integral e a educação de tempo integral, pois entendemos que é necessário conhecer o que a equipe gestora pensa sobre esses conceitos para conseguirmos analisar o que está fazendo para o desenvolvimento de uma educação integral de tempo integral. Vejamos o quadro a seguir.

Quadro 4 - Falas da equipe gestora sobre educação integral e objetivo de uma escola de tempo integral

Concepção de educação integral	Objetivo de uma escola de tempo integral
1- “A educação integral, se tiver uma boa estrutura, com profissionais bem preparados, que realmente estejam com vontade de atender as crianças e preocupados com a qualidade do ensino, funciona muito bem, muito melhor que a regular, porque a criança passa o dia todo na escola, e, se nós tivéssemos também uma estrutura que viesse a favorecer mais o ensino de educação integral, nós teríamos a educação de melhor qualidade” (Gestor).	4- “O objetivo principal de uma escola de tempo integral é que a criança seja desenvolvida em todas as suas áreas, todas as habilidades, e que venha a ter um melhor ensino, um ensino que seja de qualidade, e o tempo que as crianças passam na escola é todo aproveitado para adquirir conhecimento, então elas têm o dia todo para estar aprendendo, para estar se desenvolvendo, para estar tendo atividades que venham a favorecer o seu crescimento intelectual” (Gestor).
2- “A concepção que eu tenho da educação integral é que é uma escola que merece ter um atendimento especial de qualidade para atender toda a comunidade escolar, em especial as crianças, nossos alunos, porque eles são o centro da nossa atenção, nós queremos o sucesso de todos. [...] priorizamos a construção da vida da criança como um cidadão de boa índole para nossa sociedade, nós focamos nesse intuito” (Pedagogo 1).	5- “O objetivo de uma escola de tempo integral é desenvolver a prática pedagógica de forma contextualizada, buscando sempre desenvolver integralmente os seus educandos enquanto sujeitos do processo ensino aprendizagem, visando sempre formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade” (Pedagogo 1).
3- “A escola deve ter uma adaptação boa, tem que se adaptar a esse trabalho que está voltado à escola integral. Aqui os alunos vão passar a maior parte do tempo, mais que numa escola normal. E nesse tempo na escola tem que haver essa distribuição de atividade, esse trabalho pedagógico” (Pedagogo 2).	6- “No meu ponto de vista, o objetivo de uma escola de tempo integral é poder tirar das ruas as crianças que geralmente ficam rodando, perambulando, pois as mães não têm com quem deixar, deixam às vezes com parentes que não sabem cuidar, as crianças acabam sendo deixadas em casa, sem estudar, acaba acontecendo coisas que não devem. Já que a escola é de tempo integral, então elas vão continuar na escola, porque aqui a gente tem atividades diferenciadas, a criança participa de dança, teatro, educação física, aula de xadrez, inglês, então elas têm uma atividade bem melhor, não ficam na rua, não ficam em casa sem fazer nada e acabam tendo uma aprendizagem bem melhor” (Pedagogo 2).

Fonte: a autora.

A partir da compreensão de que a escola de tempo integral deve ter como finalidade principal propiciar práticas que colaborem com uma educação integral, apresentamos as concepções da equipe gestora de uma escola de tempo integral da zona urbana de Santarém, entendendo que a referida equipe tem a função de mobilizar a comunidade escolar para que

juntas desenvolvam práticas educativas para alcançar os fins almejados por uma educação integral.

O Gestor ressalta a importância de uma estrutura adequada, com laboratório de informática, laboratório de pesquisa, uma biblioteca bem montada com acervos bibliográficos diversos, salas com centrais de ar, tanto para o conforto das crianças quanto para melhorar a aprendizagem delas. Faz referência a um aspecto muito importante que é a qualificação dos professores (formação continuada), essencial para instigar nos alunos a incessante busca pelo conhecimento, auxiliando na formação de pessoas críticas e autônomas. Percebemos a ênfase à estrutura, assim como na necessidade de profissionais bem preparados.

O Gestor explicita que o objetivo de uma escola de tempo integral é desenvolver a criança em todas as áreas, no entanto, dá ênfase apenas ao fator cognitivo, priorizando o crescimento intelectual e apresentando um conceito limitado do que seja educação integral e de seus objetivos em relação à formação integral, pois Gonçalves (2006) define educação integral como aquela capaz de desenvolver o homem em todas as dimensões, sejam emocionais ou físicas, não se limitando somente ao aspecto cognitivo. Todavia, o regimento da escola não apresenta indícios de educação integral nos objetivos, o que leva a crer que não existe um diferencial quando se trata de uma escola de tempo integral, conforme os itens abaixo:

Art. 10 – A escola terá como objetivo:

I – O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e de noções lógico-matemáticas;

II – A compreensão do ambiente natural e social, da diversidade étnico-racial, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidade e a formação de atitudes e valores;

IV – O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (PPP, p. 50).

O Pedagogo 1 enfoca a qualidade do ensino em uma escola de tempo integral, enfatizando que, para os alunos terem sucesso, estes devem ser um cidadão de boa índole. Trata-se de uma concepção vaga, pois a ideia de sucesso é subjetiva. Com relação aos objetivos, o Pedagogo 1 mostra que tem domínio de como deve ocorrer a educação integral, a identifica como uma prática pedagógica de forma contextualizada, porém, de acordo com observação *in loco*, percebemos que não é dessa forma que as atividades são desenvolvidas na escola, pois são fragmentadas nos turnos.

O Pedagogo 2 destaca que é no espaço da escola que os alunos passarão a maior parte do tempo, e, por isso, enfatiza a distribuição de atividades e o trabalho pedagógico. Para o Pedagogo 2, o objetivo da escola de tempo integral é tirar as crianças das ruas, dando um suporte aos pais que não têm com quem deixá-las. Além disso, afirma que, na escola de tempo integral, poderão ocupar o tempo com atividades como dança, música, xadrez, inglês, entre outras.

A partir das falas apresentadas do quadro 4, podemos fazer as seguintes inferências: 1) existe uma aparente confusão entre educação integral e educação de tempo integral; 2) ênfase na estrutura da escola como forma de desenvolver uma educação integral; 3) a escola como uma instituição assistencialista, com objetivo de tirar as crianças da rua.

Chama-nos atenção o seguinte trecho da fala do Gestor:

“E se nós tivéssemos também uma estrutura que viesse a favorecer mais o ensino de educação integral, nós teríamos a educação de melhor qualidade” (Gestor).

Ao usar a partícula “se”, o Gestor demonstra entender que a educação integral ocorre a partir de uma condição, se tiver estrutura e profissionais qualificados. Para o Gestor, sem investimentos públicos, torna-se inviável o projeto de educação integral, por conta da falta de espaços equipados e de materiais e recursos adequados a cada atividade extracurricular. Outro aspecto na fala do gestor está relacionado a profissionais qualificados, porque a escola não dispõe de professores com formação específica para desenvolver um ensino-aprendizagem em tais atividades, o que de certa forma compromete a dimensão do termo “integral”, porque em cada atividade há conhecimentos aprofundados, os quais os estagiários sem formação adequada podem desconhecer e não contribuir com a aprendizagem do discente.

Nesse tópico, explicitamos a estrutura e a formação adequada como dois pilares fundamentais para que a educação integral ocorra, mostrando a ambiência e as formações do quadro de educadores que desenvolvem essas atividades na escola Frei Fabiano, chamando a atenção para a falta de investimento do governo, o descaso e a falta de preocupação com a formação adequada. Assim, as propostas de ações implementadas na Instituição serão analisadas mais detalhadamente na próxima subseção, em que faremos uma abordagem geral do PPP da escola.

4.2 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO FERRAMENTA DA GESTÃO ESCOLAR

Entendendo a importância do PPP para a execução das atividades na escola, analisamos os dados da entrevista de acordo com Bardin (2011), seguindo as fases determinadas pela autora: 1) primeira fase: pré-análise dos dados; 2) segunda fase: exploração do material coletado e transcrito; e 3) última fase: tratamento e interpretação do material coletado, transcrito e revisado.

A primeira categoria de análise denominou-se de Projeto Político Pedagógico, conforme o quadro 5, que foi elaborado de acordo com as respostas da equipe gestora relacionadas ao PPP da escola Frei Fabiano, com o intuito de identificar de que forma a educação integral é viabilizada.

Ressaltamos que, como o Pedagogo 2 foi contratado recentemente para a escola, não pôde responder as questões relacionadas ao PPP.

Quadro 5 - Respostas da equipe gestora quanto à categoria Projeto Político Pedagógico

Fragmentos das falas dos entrevistados	
GESTOR	PEDAGOGOS
1. “Todas as atividades, desde o início da escola, são discutidas e colocadas no Projeto Político Pedagógico. Ao final de cada ano, o PPP é avaliado. Identificamos os pontos positivos e negativos, o que podemos melhorar. Aí a gente faz essa discussão e vai reelaborando o Projeto Político Pedagógico” (Gestor).	5. “Sempre no início do ano quando elaboramos nossos projetos, nós avaliamos o PPP, nosso projeto político pedagógico, como ele está, até porque são quatro anos de execução, então de ano em ano nós avaliamos o que aconteceu, como está e o que precisa melhorar, e em cima disso nós trabalhamos nos projetos de praxe, tradicionais na nossa escola, e também projetos novos inseridos no ano atual, que somam em torno de 14 projetos. Esses projetos nós vamos devolvendo conforme datas comemorativas, mensalmente, e temos, até hoje, 4 projetos já trabalhados esse ano, e todos deram certo” (Pedagogo 1).
2. “Todas as atividades, desde o início da escola, são discutidas e colocadas no Projeto Político Pedagógico. Ao final de cada ano, o PPP é avaliado. Identificamos os pontos positivos e negativos, o que podemos melhorar. Aí a gente faz essa discussão e vai reelaborando o Projeto Político Pedagógico” (Gestor).	6. “o diferencial são as atividades extracurriculares no horário de aula diferenciado, pela manhã é o regular e à tarde são as atividades extracurriculares, que envolvem projetos, que envolvem atividades com dinâmica, atividade lúdica, e o PPP segue o roteiro padrão conforme o que a Secretaria Municipal de Educação encaminha para a escola” (Pedagogo 1).
	7. “Nós temos sempre um diálogo envolvendo toda a comunidade escolar, em que discutimos metas, recursos que queremos envolver no nosso PPP e acompanhar durante o ano letivo, até porque o nosso PPP é construído durante 4 anos, mas sempre durante o ano estamos avaliando o que precisa avançar, até porque ele é flexível, tem o conteúdo que precisamos acompanhar, porém podemos

	mudar, acrescentando, para que possamos chegar ao sucesso de todos” (Pedagogo 1).
3. “Nós construímos sempre com a participação dos professores, de todos os funcionários, da comunidade e dos pais de nossos alunos” (Gestor).	8. “Nós temos um padrão, roteiro de projeto político pedagógico que precisamos usar, colocando nossas metas a serem alcançadas, quais os objetivos do ano, qual é nossa missão e nossa visão, sempre trabalhando em cima desses valores.”
4. “Desde o primeiro momento, foi tudo discutido e mostrado o que era um PPP, tivemos muitos estudos e palestras para repassar para os pais qual a importância do PPP, em que eles iam participar, que a vontade deles e ideias tinham que estar inseridas também no PPP” (Gestor).	9. “Não sei informar sobre isso, pois, como entrei esse ano, ainda não nos reunimos para fazer análise do PPP” (Pedagogo 2).

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas.

A análise da categoria Projeto Político Pedagógico permitiu visualizar como é construído o PPP de uma escola de tempo integral, tanto a partir da concepção da equipe gestora quanto do exame do Projeto Político Pedagógico da escola Frei Fabiano, o que será exposto ao longo desta seção.

Ao analisarmos as especificidades da construção do PPP a partir dos fragmentos das entrevistas, juntamente com o referencial teórico, notamos que a equipe gestora possui domínio com relação à construção do PPP da escola Frei Fabiano, pois reconhecem a importância que tem o instrumento para a escola e que a sua construção deve ocorrer de forma coletiva. As falas da equipe deixam transparecer a visão democrática e participativa.

O Gestor explica a singularidade da construção do PPP, a partir de uma base eminentemente democrática, na qual participam todos os atores da escola, bem como da comunidade à qual a escola pertence. Todos os participantes da elaboração do PPP são fundamentais no momento das tomadas de decisões e possíveis aprovações, principalmente das metas a serem alcançadas no período de quatro anos.

Isso está em consonância com o que preconiza Veiga (1995), conforme vimos na seção 3, a qual trata da importância do PPP, da sua construção de forma coletiva, pois nele está traçado o rumo da escola. Não se trata apenas de um projeto pedagógico, mas de um projeto político, pois tem um compromisso com a formação cidadã.

O Pedagogo 1 considera o diálogo importante para a implementação das partes do PPP e reconhece a flexibilidade do documento ao afirmar:

“Nós temos sempre um diálogo envolvendo toda a comunidade escolar... até porque ele é flexível” (Pedagogo 1).

Isso está de acordo com o que afirma Veiga (1995), segundo a qual as propostas contidas no PPP devem explicitar o desejo da maioria dos indivíduos envolvidos no processo, considerando que tais interesses servem de suporte para o exercício das discussões políticas, cujos interesses estão articulados com a formação do sujeito cidadão.

Essa preocupação do Pedagogo 1 se aproxima também das ideias de Oliveira (2009), que aponta caminhos que podem orientar essa constituição autônoma e flexível do PPP e observa que ao mesmo tempo em que propõe passos do processo, movimentos a serem construídos, as formulações propostas indicam que é necessário criar as condições para a construção da autonomia da escola, por meio da definição do desenho do seu projeto e da delimitação do grau de flexibilidade a ser dado a ele (OLIVEIRA, 2009).

Parece ser claro para a equipe que o PPP deve ser desenvolvido de forma participativa, e que não pode ser um documento que traduza apenas a vontade do Gestor, mas de toda a comunidade escolar, a fim de que cada indivíduo envolvido no processo seja capaz de visualizá-lo à medida que o documento é colocado em prática na escola.

Os fragmentos das entrevistas explicitam uma característica salutar do PPP referente a sua construção a partir da dimensão coletiva, na qual devem estar presentes a equipe gestora, funcionários e toda a comunidade do entorno da escola.

Observamos também a preocupação com a integração do ensino e o reconhecimento da necessidade de se desconstruir o ensino fragmentado e de buscar outros espaços fora da escola para desenvolver a educação integral. É o que se nota na seguinte fala:

“Primeiro temos que colocar que a gente não tem que dar só a língua portuguesa por língua portuguesa, matemática por matemática, ... integrando e sair buscando espaços fora das quatro paredes da escola” (Gestor).

De acordo com a fala do Gestor, inferimos que, no PPP de uma escola de tempo integral, as disciplinas devem ser trabalhadas de forma integrada. Esse pensamento está de acordo com o que tem afirmado os autores Maurício (2009) e Gadotti (2009). Para Maurício (2009, p. 54), “a educação integral reconhece a pessoa como um todo e não como um ser fragmentado, por exemplo, entre corpo e intelecto”. Gadotti (2009, p. 11), por sua vez, diz que “a educação integral quer superar o currículo fragmentado, organizado em grades e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem”. Assim, no PPP de uma escola de tempo integral, há essa

especificidade, por haver, entre os princípios e objetivos da escola integral, a interdisciplinaridade das matérias do ensino regular com as atividades ditas extracurriculares, o que tornam necessárias a integração com todas as áreas do conhecimento e a busca por outros espaços para desenvolver as atividades. Trata-se de ultrapassar as quatro paredes da sala de aula.

O Pedagogo 1, a princípio, enfatiza que a equipe gestora segue um roteiro encaminhado pela Semed para elaboração do Projeto Político Pedagógico, e o que diferencia o PPP da escola de tempo integral dos PPPs das escolas regulares é a previsão de atividades extracurriculares que ocorrem no contraturno, sem perder de vista as metas, a dinamicidade e a ludicidade dessas práticas.

Considerando que o PPP deve ser entendido como um mecanismo que garante a democracia (VEIGA, 1995; OLIVEIRA, 2009), analisamos os mecanismos que a escola utiliza para realizar a educação integral de tempo integral, considerando a legislação vigente com relação à escola de tempo integral. Vejamos a seguinte fala do Gestor:

“A gente sempre vai observar na educação a lei e se acrescenta de acordo com o projeto político pedagógico outras atividades que vão se encaixando aos poucos com a educação, porque está havendo uma educação para a cidadania. Desta forma, estamos tendo uma educação integral” (Gestor).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, não há uma definição clara de educação integral, mas somente uma referência ao tempo integral. Portanto, inferimos, a partir desse excerto, que as atividades propostas são um reflexo da legislação vigente com relação à ampliação do tempo.

A escola Frei Fabiano é uma escola de tempo integral, que já foi criada com o propósito de atender minimamente à meta 06 do PNE, tendo em vista que Santarém está distante de oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas. De acordo com a meta, tem-se que: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos(as) alunos(as) da educação básica” (PNE 2014-2024, p. 59).

A LDB, documento orientador da educação brasileira, não deixa de destacar a importância da participação de todos os envolvidos no processo de criação do PPP como

garantia efetiva da gestão democrática. Nesse sentido, o Pedagogo 1 expõe as diferentes formas de como ocorre os procedimentos gerais diários para envolver os alunos e suas famílias num comprometimento institucional que garanta uma aprendizagem sólida e eficaz, capaz de levar o aluno a um nível mais elevado:

“Nós acompanhamos o ensino da criança através de diversos mecanismos, temos fichas, metas a cumprir, mostrando uma estatística de como está o andamento do cotidiano escolar, diariamente, se precisamos, chamamos a atenção de alunos, e, se frequente, chamamos a família. Procuramos atender dentro do reforço escolar as crianças que têm dificuldade na leitura e na escrita, esses mecanismos são prioridades da nossa escola, dentro do ano letivo de 200 dias nós verificamos isso constantemente, indo à sala de aula, visitando nas suas casas, acompanhando de perto a realidade de cada criança, almejando sempre o sucesso delas” (Pedagogo 1).

Libâneo (2001) ressalta que o coordenador pedagógico é o responsável pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, no qual estão intrinsecamente envolvidos os professores, alunos e pais. Assim, é necessário que o coordenador pedagógico realize sua prática didático-pedagógica com o corpo docente, ressignificando suas atividades de ensino, orientando e promovendo inovações de aprendizagem que possam garantir o sucesso dos alunos na sua trajetória acadêmica. O Pedagogo 2 informa como é a distribuição do tempo na escola, que, conforme a citação abaixo, ocorre de forma fragmentada:

“Aqui na escola os mecanismos que nós temos são os professores que atuam pela parte da manhã com as disciplinas normais de português, matemática, ciência, história, geografia. E pela parte da tarde a gente já trabalha a questão da educação física, então a gente tem esses mecanismos aí, artes, teatro, dança, a gente tem professor de xadrez, inglês. E aí a gente faz esse tipo de atividade extracurricular pela parte da tarde” (Pedagogo 2).

Desse modo, numa escola de tempo integral, as metas devem estar fundamentadas nos ideais de educação integral, mas não é o que se verifica na prática, pois, conforme tabela abaixo, retirado do PPP da escola, ao observarmos como as metas da escola abordam a questão da educação integral, percebemos o distanciamento entre o ideal e o real.

Tabela 2 - Metas da escola de tempo integral (PPP 2014-2017)

DESCRIÇÃO DAS METAS	2014	2015	2016	2017
Cumprir 200 dias letivos e 800 horas/aula/ano	100%	100%	100%	100%
Índice de aprovação	99%	93%	93,5%	93,5%
Índice de aprovação no 2º ano	99%	99%	99%	99%
Índice de evasão escolar	0%	0%	0%	0%
Desenvolver projeto de leitura em todas as turmas	100%	100%	100%	100%
Incluir alunos com necessidades especiais nas turmas regulares	100%	100%	100%	100%
Índice de frequência dos alunos	85%	85%	86%	86,5%
Índice de frequência dos professores	98%	98%	98%	98%
Implantar e executar o projeto de informática na escola até 2017.	-	-	100%	100%
Proporcionar o funcionamento do Conselho Escolar, promovendo a integração: Comunidade x Escola x Família.	100%	100%	100%	100%
Sensibilizar os educandos, educadores e comunitários sobre a preservação do meio ambiente	100%	100%	100%	100%
Desenvolver atividades extracurriculares (inglês, recreação, xadrez, dança, música, teatro)	100%	100%	100%	100%
Desenvolver o Programa Mais Educação (horta escolar, atletismo, capoeira e estudo do conhecimento)	100%	100%	100%	100%
Utilizar os recursos disponíveis	100%	100%	100%	100%

Fonte: Projeto Político Pedagógico da escola Frei Fabiano (2014-2017).

De acordo com a tabela 2, é possível verificar que os objetivos e metas do PPP não fazem referência ao trabalho articulado e interdisciplinar, que caracteriza a educação integral, o que existe são metas que almejam índices que dão ênfase para questões secundárias, como aprovação e reprovação. Além disso, as atividades extracurriculares, como inglês, recreação, xadrez, dança, música, teatro, etc., como visto anteriormente, são trabalhadas de forma descontextualizada, pois existe a divisão de atividades curriculares e extracurriculares, caracterizando a fragmentação dos conhecimentos transmitidos aos alunos, o que não caracteriza educação integral.

No PPP (2014-2017, p. 06), a escola apresenta como visão “ser referência em educação de qualidade no Município de Santarém, como escola de construção de vida e cidadania”. A visão da escola como “referência” é constantemente ressaltada pelo Gestor nas reuniões administrativas e pedagógicas, assim como destacou também na entrevista:

“Nossa escola é referência no bairro do Caranazal hoje” (Gestor).

Porém, não existe outra escola de tempo integral na zona urbana de Santarém, e a escola não tem estrutura para funcionar por 9h, não tendo dormitório, nem banheiros adequados para a higiene dos alunos.

Para Libâneo (2007, p. 05), “a educação integral, antes de tudo, compreende princípios, ações e procedimentos dentro de uma visão humanista e democrática, que, como tal, deveria ser característica de todas as escolas”. É perceptível na fala do Gestor a consonância com o que afirma Libâneo, ao abordar a importância de uma escola de referência, escola de construção para a vida. Assim como o autor destaca, toda a escola deveria ter uma educação humanista, na qual o indivíduo é compreendido como sujeito do seu próprio conhecimento.

A missão apresenta de forma indireta indícios de uma educação integral, que é capaz não só de transmitir conhecimento, mas preparar sujeitos críticos para a vida em sociedade. Conforme o PPP (2014-2017, p. 06), a escola tem como missão:

Comprometer-se com ensino de qualidade, capaz de permitir o avanço no universo do conhecimento, considerando o momento histórico, de forma a contribuir para o pleno exercício da cidadania, mediante formação humanística, crítica e reflexiva.

Isso está de acordo com o que afirma Libâneo (2007, p. 01), fundamentado em Nóvoa (2009, p. 65):

A principal missão social da escola deveria ser a missão pedagógica, crença que também é aceita por Nóvoa. Para ele, a primeira condição de cidadania é a aprendizagem: “Uma escola que não fornece aos seus alunos, a todos os seus alunos, os instrumentos básicos do conhecimento e da cultura, não é uma ‘escola cidadã’, por muito que se enfeite com chavões de emancipação, de libertação ou de cidadania”.

O objetivo proposto no PPP vem a fortalecer a ideia de uma educação integral, por apresentar como objetivo geral “desenvolver a prática pedagógica de forma contextualizada, buscando o desenvolvimento integral de seus educandos, enquanto sujeitos do processo ensino-aprendizagem, visando formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade”. Nesse

sentido, o Gestor pode fazer articulações para envolver a comunidade nas atividades da escola, pois, como afirmam Colares e Bryan (2014, p.13):

Relacionar gestor, escola, comunidade é identificar o gestor como articulador, tornando o ambiente escolar propício para que a comunidade em geral sintam-se estimulada a participar das atividades, fazendo da escola um ambiente de formação de cidadãos críticos e atuantes. Pela articulação do gestor com a comunidade é possível criar alternativas, elaborar e executar projetos que propiciem melhorias diversas para a comunidade escolar.

De acordo com os autores, a escola pode ser um ambiente de formação de cidadãos críticos e atuantes, pessoas que sejam capazes também de pensar no próximo e no futuro das próximas gerações, um indivíduo verdadeiramente crítico, já que, como afirma Gadotti (2009, p. 10):

De que adiantaria uma pessoa bem formada, bem intencionada e até mesmo “bem sucedida” economicamente, se esta pessoa for alienada, insensível aos problemas sociais, locais e planetários, e não tiver o menor cuidado ou respeito com o mundo à sua volta – ou seja, nem com as pessoas, nem com o uso da água, nem com a poluição do ar etc.?

Nesse sentido, os objetivos específicos reforçam a ideia de se desenvolver uma educação integral, destacando que esse tempo a mais na escola tem por finalidade o desenvolvimento do indivíduo na sua plenitude, como é possível observar a seguir:

- Promover o Planejamento Pedagógico através de debates, reuniões, troca de experiências, oficinas e avaliação contínua;
- Estimular o senso crítico, de forma dialética, sobre a realidade vivenciada;
- Proporcionar a formação integral dos educandos, visando o desenvolvimento das habilidades e competências;
- Promover a participação ativa da comunidade escolar;
- Oportunizar o espírito investigativo de estudo e descoberta;
- Desenvolver o senso de compromisso, responsabilidade, solidariedade e de justiça;
- Promover inclusão dos sujeitos sociais;
- Desenvolver a capacidade de organização dos educandos quanto à preservação e limpeza do ambiente educativo, pontualidade, horários da escola e o zelo ao patrimônio escolar;
- Vivenciar juntamente com a comunidade escolar, atitudes de humildade, respeito, postura, disciplina, solidariedade e amor à terra (PPP 2014-2017, p.07).

Os objetivos específicos apontados no PPP da escola delineiam uma perspectiva democrática na implementação e organização das propostas apresentadas, a fim de promover uma formação integradora, e auxiliam a escola a cumprir suas finalidades. Tais objetivos fomentam ideais que são bases para uma sociedade efetivamente democrática e autônoma, mediante a propagação de um ensino-aprendizagem que promova o desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, bem como o respeito à diversidade cultural e ambiental.

Isso condiz com o pensamento de Carvalho (2011, p. 1):

Em que pese todos os avanços e esforços concentrados no sentido de democratizar a escola, ainda temos muito a avançar em direção a uma prática escolar mais democrática e em direção a uma organização escolar mais condizente com essa prática. Um importante passo nesse sentido deve caminhar em direção a uma concepção de educação, escola e administração mais rigorosas e abrangentes, que favoreçam a formação do homem, enquanto sujeito histórico, e a concretização de uma sociedade também democrática.

Os ideais propostos por Carvalho são perceptíveis na construção e organização do PPP em análise, pois refletem os pressupostos discutidos e sugeridos para a elaboração de um PPP verdadeiramente democrático, em que há o desejo de formar o educando numa perspectiva histórico-social. Perspectiva na qual esse sujeito torna-se autônomo e capaz de transformar-se e, ao mesmo tempo, transformar a sociedade onde está inserida.

As observações e entrevistas realizadas no período de novembro de 2016 a junho de 2017 mostram que existe um esforço por parte da gestão em envolver-se nas atividades da escola, como a ação da diretora, que realiza visitas nas salas, observa o caderno dos alunos e tenta incentivá-los, fazendo elogios, por exemplo.

Todas essas ações são frutos de um trabalho comprometido com a educação e com a construção de um PPP de forma democrática. Contudo, um Projeto Político Pedagógico coletivamente refletido e construído, por si só, não garante que a escola se transforme em uma instituição emancipadora, inclusiva e integral, mas, certamente, permitirá que seus integrantes tenham consciência coletiva de seu caminhar, de suas responsabilidades, interfiram em seus limites, aproveitem melhor as potencialidades e equacionem de maneira coerente as dificuldades identificadas. Faz-se necessário pensar em um processo mais amplo de ensino-aprendizagem dos alunos, com especificidades diversas.

4.3 O COTIDIANO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Apresentamos, no quadro abaixo, os fragmentos das respostas da equipe gestora que se referem ao cotidiano da escola de tempo integral.

Quadro 6 - Respostas da equipe gestora sobre o cotidiano da escola de tempo integral

Fragmentos das falas dos entrevistados	
1. “Os pais são participativos, eles têm muito boa vontade, dá para ver, mas os pais que mais necessitamos que estejam na escola não estão, porque estão no trabalho, a maioria trabalha, e a maioria está em emprego doméstico” (Gestor).	6. “A comunidade escolar é bem presente aqui na escola, então todas as reuniões que fazemos sentimos que a maioria dos pais e da comunidade acaba participando, porém muitos não participam também, e a gente sente um pouco de dificuldade, porque a maioria dos alunos, como a escola é de tempo integral, os pais querem muito que os filhos fiquem na escola, há muita procura de vagas na escola, então muitos
2. “Na escola sempre que há alguma atividade, de meio ambiente, ela está chamando as pessoas para	

<p>estarem aqui, e todas as nossas atividades ele está sendo... Por exemplo, nós participamos de reunião lá da associação justamente para chamar para dentro da escola a comunidade, para conhecer nosso trabalho, para estar vendo o que a gente pode fazer” (Gestor).</p>	<p>alunos acabam não sendo de perto da escola, acabam sendo de comunidades um pouco distantes, e às vezes fazemos reuniões e os pais realmente não comparecem porque com relação à distância fica meio difícil, mas fora isso muitos pais participam, a comunidade participa, quando a gente tem reuniões eles são bastante participativos” (Pedagogo 2).</p>
<p>3. “O tempo escolar dos alunos, como eles passam na escola 9 horas estudando, pela manhã eles entram às 7h30, e encerra o expediente com eles às 16h30, então eles ficam 9 horas na escola estudando. Sendo que, de 7h30 às 11h30, eles estudam as nossas disciplinas, português, matemática, história, geografia, artes, religião e etc... Então eles param para o almoço. Então almoça, faz digestão e descansa um pouco, e as 12h30 eles iniciam outras atividades chamadas atividades extracurriculares, são atividades diferenciadas, dinâmicas, onde o aluno vai aprender de forma lúdica, envolvendo dança, música, teatro, inglês, educação física e xadrez” (Pedagogo 1)</p>	<p>7. “Geralmente a gente faz as nossas reuniões pedagógicas a cada mês, a gente faz uma, três ou duas reuniões pedagógicas, reunimos com os profissionais da escola, professores toda a equipe pedagógica e então procuramos ver o que está acontecendo, o que está faltando, como estão os planos de aula, como estão os alunos em sala de aula, fazemos a reunião para desenvolver as orientações” (Pedagogo 2).</p>
<p>4. “A diretora se preocupa constantemente, diariamente ela está em sala de aula acompanhando o que as crianças têm feito (...) faz as crianças terem gosto pelo aprendizado, é uma coisa com a qual ela se preocupa bastante é pelo ensino-aprendizado da criança e pelo profissional o qual está na sala de aula, que ele realmente repasse tudo certinho, dentro do plano de aula, que foque o aprendizado do aluno” (Pedagogo 1).</p>	<p>8. “A diretora tem um convívio muito bom com os professores, (...) e os professores respeitam ela muito bem” (Pedagogo 2).</p>
<p>5. “Sempre procuramos chamar a família. Trazemos, ouvimos em primeiro lugar a família, que nós priorizamos, o que precisamos para melhorar nosso cotidiano escolar” (Pedagogo 1).</p>	<p>9. “A gestora da escola em que estou trabalhando no momento é uma gestora que procura sempre estar nas salas de aula verificando como os alunos estão, ela é bastante preocupada” (Pedagogo2).</p>
<p>5. “Sempre procuramos chamar a família. Trazemos, ouvimos em primeiro lugar a família, que nós priorizamos, o que precisamos para melhorar nosso cotidiano escolar” (Pedagogo 1).</p>	<p>10. “As nossas reuniões acontecem com frequência (...). Não há reuniões só da diretora com os coordenadores pedagógicos, a todo momento estamos sentando e conversando” (Pedagogo 2).</p>

Como falamos anteriormente, a escola Frei Fabiano foi idealizada para ser uma escola de tempo integral. Nela, os alunos passam 9 (nove) horas tendo atividades de aprendizagem, que incluem as disciplinas ditas regulares e extracurriculares. O almoço e os lanches das crianças são realizados na escola, o que requer um planejamento referente à alimentação.

É notório que a escola de tempo integral exige dinamismo, atitude e preparação de todos que estão envolvidos no processo escolar. É perceptível na fala do Pedagogo 1 que a escola de tempo integral passa por um dinamismo diferente das escolas regulares e tem a necessidade de acompanhamento pedagógico constante.

“É bastante diferente, pois é uma experiência que levamos para o resto das nossas vidas marcadas na memória, porque aqui nós não podemos tentar pensar muito, nós temos que sentar ao lado do aluno, conversar com aluno, acompanhar o aluno durante o tempo que

ele está na nossa escola, porque nós queremos saber tanto da formação dele, do aprendizado em sala de aula, como também fora da sala de aula, até que ponto o aluno está crescendo profissionalmente ou dentro do ensino- aprendizado. Assim nós sabemos qual o aluno que temos, como o aluno está e quem é o aluno que está saindo da escola, quais as habilidades que ele alcançou, porque, quando chega no final do ano, nós fazemos um diagnóstico, cada turma tem seu diagnóstico, a prioridade é a estatística, que contempla cada criança no aprendizado, as dificuldades encontradas e trabalhadas, para que nós possamos concluir um consolidado geral, até que ponto o resultado que nós alcançamos foi de qualidade, completamente ou não, esse trabalho nós fazemos sempre, durante 200 dias letivos nós temos acompanhado constantemente os avanços e os desafios que nós temos visto durante o ano letivo” (Pedagogo 1).

Em consonância com o Gestor e o Pedagogo 1, o Pedagogo 2 destaca, em relação à exigência extra de uma escola de tempo integral, que essa modalidade requer mais esforço e trabalho, pelo fato de as crianças ficarem mais tempo na escola e por todo o processo que envolve a criança e a escola.

“Bom, nesse ponto, há diferença sim, porque escola de tempo integral requer mais esforço, requer mais trabalho, mais atenção com relação aos alunos, até porque as crianças ficam direto aqui com a gente. Tem a questão do almoço em que há essa preocupação de todos almoçarem e depois do almoço descansarem, então tem todo o processo, então tem uma diferença entre a escola de tempo integral e a escola de tempo normal” (Pedagogo 2).

A equipe gestora, ao apresentar as especificidades da escola de tempo integral, destaca, frequentemente, o tempo a mais que os alunos passam na escola.

Outro aspecto mencionado pelo Gestor foi o Ideb, que tem sido a preocupação de muitos gestores, pois a educação tem esse fator como principal medida de qualidade: “O Ideb tornou-se a forma privilegiada e, frequentemente, a única de se analisar a qualidade da educação básica brasileira e, por isso, tem tido grande influência no debate educacional no país” (SOARES; XAVIER, 2013, p. 02).

A escola ficou em segundo lugar em 2011, o que se confirma ao verificarmos o Ideb da escola Frei Fabiano, que se apresenta elevado em relação ao Estado do Pará e ultrapassa a meta do Ideb Nacional em 2011, conforme as tabelas abaixo, retiradas do site do Inep, em que podemos ver o comparativo do Ideb e projeções para os níveis nacional, estadual e da escola pesquisada, nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Tabela 3 - Ideb Nacional

Ideb Observado						Metas Projetadas					
2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	6.0

Fonte: site do Inep (2017)

Em nível nacional, o Ideb observado conseguiu atingir um nível acima das metas propostas em cada ano, mesmo que tenha sido na faixa de três a quatro pontos a mais.

Tabela 4 - Ideb do Pará

	Ideb observado						Metas projetadas							
Estado	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Pará	2.7	3.0	3.6	4.0	3.8	4.3	2.7	3.0	3.4	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9

Fonte: site do Inep (2017)

O Ideb do Pará teve progressão ao longo dos anos, variando de 1 a 6 pontos do observado para o projetado.

Tabela 5 - Ideb Escola Frei Fabiano

	Ideb observado						Metas projetadas							
Escola	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
EMEF de Tempo Integral Frei Fabiano Merz	-	-	-	5.4	5.1	5.0	-	-	-	5.7	5.9	6.2	6.4	6.7

Fonte: Site do Inep (2017)

Já o Ideb da escola Frei Fabiano não teve avanço no observado em relação ao projetado, houve uma queda de 2011 a 2013, no entanto, a média alcançada está acima do Ideb do Pará, e não apresenta significante diferença em relação à nacional, sendo que em 2011 obteve quatro pontos a mais que a nacional, mas em 2015 o índice foi de cinco pontos a menos.

Na maioria das vezes, o sistema educacional impõe, através de manuais para o diretor e professores, a maneira como devem conduzir seu trabalho, levando sempre em conta as avaliações nacionais, como prova Brasil, Ideb, Enem ou outros testes que têm por finalidade verificar a “qualidade da educação”. São instruções que quase sempre se distanciam da realidade de cada região e de cada escola e não consideram as demais habilidades dos alunos, restringindo-se à avaliação de aspectos relacionados à língua portuguesa e à matemática. Nesse sentido, Paro (2009) afirma que o objetivo da educação não se limita à aprovação nos processos avaliativos, nem somente à preparação para o mercado de trabalho. O objetivo é desenvolver uma educação para a autonomia e a emancipação, na qual o educando é preparado por meio de um pensamento reflexivo, que se desenvolve a partir de diversos eixos,

do cognitivo ao psicomotor. É notório que em uma escola de tempo integral, como a escola Frei Fabiano, que apresenta um Ideb acima de outras escolas de tempo regular, a ampliação do tempo deve de alguma maneira cooperar com aumento do Ideb, entretanto, a escola de tempo integral, assim como a de ensino regular, não pode medir a qualidade da educação apenas com base em índices. Conforme Cavaliere (2007, p.03):

Torna-se então necessário abordar a questão do tempo de escola de forma a ir além da tentativa de resolver os déficits da escola pública brasileira, nos moldes em que hoje ela se estrutura. Um passo inicial parece ser a análise do tempo de escola em sua dimensão sociológica, ou seja, na dimensão que o compreende como tempo social.

Mesmo que haja um esforço por parte da gestão para a manutenção de uma escola de tempo integral e para desenvolver uma educação integral, é importante ter claro que existem diversos fatores internos e externos que interferem no funcionamento de uma escola de tempo integral, para além de proporcionar mais tempo. A escola pesquisada funciona num tempo considerado significativo, são 9 horas por dia, de segunda a sexta-feira. Além do tempo, os alunos participam de atividades extracurriculares, que são realizadas no contraturno.

4.4 OS DESAFIOS DA GESTÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Os desafios para a gestão de uma escola de tempo integral começam desde a década de 1990, quando Anísio Teixeira apresentou uma proposta de escola de tempo integral, mas não conseguiu que essas escolas tivessem continuidade por falta de apoio político. Não se difere dos problemas atuais, pois os desafios podem ser traduzidos principalmente pela falta de investimento financeiro e profissionais qualificados. No quadro 7, destacamos na fala do Gestor e dos Pedagogos esses pontos e outros de ordem particular.

Quadro 7 - Respostas da equipe gestora sobre os desafios da gestão

Fragmentos das falas dos entrevistados	
1. “Se nós tivéssemos também uma estrutura que viesse a favorecer mais o ensino de educação integral nós teríamos a educação de melhor qualidade” (Gestor).	8. “Cada governo que entra dá uma outra roupagem para nossa escola, isso foi muito prejudicial, porque começamos com profissionais que pegavam as crianças às 7h30min e nos entregavam às 14h30, e tinha as matérias da educação básica, eles acompanhavam o almoço, o descanso das crianças e depois iam para as tarefas de casa e iam colocar para as crianças assimilarem mais aqueles assuntos que ficaram pendentes, depois que iam para as matérias do contraturno, que seria dança, teatro, xadrez e inglês e teria só duas horas e meia, isso facilitava muito mais. Depois as crianças passaram a ter estagiário o que dificultou muito, porque os
2. “Necessitamos aqui na nossa escola de laboratório de informática, laboratório de pesquisa, uma biblioteca muito bem montada, salas com centrais” (Gestor).	
3. A escolar ainda não tem uma boa estrutura e cada governo que entra dá uma outra roupagem para nossa escola (Gestor)	
4. “Esses espaços são muito escassos, são em sala de aula, uma área só, não temos uma quadra coberta, não temos sala de dança, não temos um laboratório de informática, temos uma biblioteca, mas não está bem	

equipada, com material acessível e de acordo com as séries do 1º ao 5º ano” (Gestor).	estagiários não tinham conhecimento, eram estagiários de serviço social para tomar conta de criança, eram estagiários que não tinham preparação, então isso tudo dificultou, se fosse da forma que começou em 2011, com certeza ia ter um progresso, como teve, pois ficamos em segundo lugar no Ideb em 2011-2012” (Gestor).
5. “Esses espaços se tornam difíceis, você não tem um refeitório que seja cercado, a poeira vem nos alimentos, o certo seria um refeitório cercado, o certo seria ter banheiro coletivo, o certo seria ter um dormitório onde todas as crianças pudessem dormir, ter aquele intervalo para descansarem, um escovódromo para todos escovarem seus dentes” (Gestor).	9. “A escola de tempo integral, o diretor tem que estar, no meu caso não tenho vice-diretor, o dia todo acompanhando” (Gestor).
6. “Uma estrutura que seria mais para a educação regular, não tem ambientes que possam favorecer mais a aprendizagem dos alunos e a melhor acomodação” (Gestor).	10. “Nós temos uma quadra, muito bonita por sinal, porém ela está precisando de uma nova estrutura, por isso no momento ela está parada, não está atendendo os alunos, mas nós temos outros espaços na escola que, graças a Deus, temos tido sucesso atendendo os alunos, porque nosso terreno é grande, é limpo, então os professores de educação física procuram locais onde é possível atender esses alunos” (Pedagogo 1).
7. “Por exemplo, uma educação integral teria que ter no mínimo uma quadra coberta onde a gente pudesse oferecer vários tipos de atividades, não só o esporte, mas outras, de poesia. Também se a biblioteca fosse bem equipada para que tivesse momentos de leitura, momentos de pesquisa, momentos que realmente venha a favorecer o aprendizado... Também refeitório, tudo bem equipado” (Gestor).	11. “Não posso dizer que tem pontos negativos, porque até hoje, eu estou trabalhando aqui há quatro anos, nós temos feito um trabalho em conjunto, em equipe gestora, bons trabalhos, graças a Deus tudo o que nós fazemos dá certo, estampamos com transparência para toda a comunidade escolar, nossos resultados alcançados sempre de forma positiva. Até hoje ainda não vi nenhum ponto negativo” (Pedagogo 1).
11. “Não posso dizer que tem pontos negativos, porque até hoje, eu estou trabalhando aqui há quatro anos, nós temos feito um trabalho em conjunto, em equipe gestora, bons trabalhos, graças a Deus tudo o que nós fazemos dá certo, estampamos com transparência para toda a comunidade escolar, nossos resultados alcançados sempre de forma positiva. Até hoje ainda não vi nenhum ponto negativo” (Pedagogo 1).	13. “O espaço até que é adequado, sendo que às vezes sentimos falta de algumas salas, salas que ainda não temos na escola, até porque, quando a escola foi feita, ela não foi feita para escola de tempo integral, depois que mudou e passou a ser de tempo integral, mas até então não era adaptada para tempo integral, aí a gente sente um pouco de dificuldade com relação a isso, o espaço, como dormitório, não temos dormitórios, que são necessários, nenhum auditório, sala de informática também não temos, então alguns espaços ainda estão pendentes, estão faltando na escola” (Pedagogo 2).
12. “A nossa escola, graças a Deus, tem um bom espaço, tem uma área bastante propícia para as atividades, tanto das atividades de educação física como das atividades de teatro e dança, então o espaço é bem adequado para todas as atividades” (Pedagogo 2).	16. “Os desafios sempre encontramos, principalmente com relação a suporte, a verbas que sabemos que são poucas, então trabalhamos com a comunidade e com os pais quanto à arrecadação de alimentos, e eles acabam ajudando. Antes trabalhávamos bastante com vendas aqui na escola, mas hoje a gente sabe que há uma lei que proíbe, e isso acabou influenciando, pois já não tínhamos muito suporte quanto a verbas, e com essa lei agora também não pode ter nenhum tipo de venda na escola, mas a escola acaba com os seus próprios meios se mantendo, como, por exemplo, o canteiro da escola onde os alunos têm aulas sobre plantação, e a escola utiliza esse recurso para o seu próprio bem. E assim vamos trabalhando em conjunto com a comunidade e vamos, desse modo, conseguindo superar algumas dificuldades” (Pedagogo 2).
14. “Como é uma escola de tempo integral, deveríamos receber mais recursos, não que falte, mas às vezes é reduzido, ao invés das crianças terem lanche suficiente, acaba tendo pouco. Tem dias que tem pouco e há dias que tem bastante” (Pedagogo 2).	
15. “Nessa escola de tempo integral temos muita dificuldade quanto aos alunos que vem de outras escolas. A diretora costuma receber alunos que vem de outras escolas, que tem dificuldades quanto ao comportamento e até a aprendizagem, e essa escola de tempo integral acabou sendo vista, pela cidade e pela comunidade, como uma escola que prepara os alunos para o mercado de trabalho, para ir para outras escolas e terem um bom aprendizado nessas outras escolas, então ficou sendo vista como uma escola que consegue preparar, que consegue ensinar e alfabetizar o aluno. Então temos um pouco de dificuldade com relação a isso, pois acabam vindo alunos de outras escolas, com dificuldades, e temos todo o trabalho de ensinar, e às vezes até de alfabetizar alunos do 3º e 4º anos, pois acabam vindo com essa dificuldade de outras escolas” (Pedagogo 2).	

Nessa categoria a equipe gestora deu ênfase aos seguintes desafios: formação, falta de estrutura física, falta de recursos humanos, descontinuidade das ações voltadas para a escola, diminuição da carga horária docente, sendo que é perceptível uma elevada frequência das falas sobre o desafio relacionado à infraestrutura, pois foi uma questão a que toda a equipe fez referência.

Um dos problemas apontados pela equipe é a falta de estrutura física, de locais adequados para desenvolver as atividades extracurriculares. Na escola de tempo integral da zona urbana de Santarém ainda são escassos locais adequados que atendam às necessidades dos alunos.

O Gestor demonstra insatisfação ao falar dos espaços. É uma situação que já está tentando resolver há bastante tempo, como é o caso da quadra poliesportiva. A necessidade de espaços específicos refere-se ao refeitório, dormitório, banheiro coletivo e local para fazer higiene pessoal. O anseio do Gestor apresenta sintonia com a abordagem de Maurício (2009) sobre a importância do espaço, segundo o autor:

Demanda de tempo traz como consequência a necessidade de espaço. São necessárias instalações adequadas para que todos os alunos possam escovar os dentes e tomar banho; precisa-se de refeitório bastante amplo para que todos possam comer de forma saudável, dentro de regras combinadas pelos próprios alunos; é necessária sala específica para TV e DVD, de forma que os alunos possam assistir e discutir programas variados; é necessário espaço suficiente para a realização, por exemplo, de reunião de alunos para prepararem campeonatos, comemorações, conselhos. Negociar a prioridade de horários e espaços disponíveis é condição para a construção de valores democráticos (MAURÍCIO, 2009, p. 26).

Como os alunos passam bastante tempo na escola, é necessário que façam a higienização básica e tenham um período para descanso. Como na escola observada não há esses espaços, os alunos acabam sendo privados de ter acesso de qualidade a momentos que podem contribuir para seu desenvolvimento. Nos intervalos, a equipe pedagógica disponibiliza um televisor para os alunos assistirem a filmes. Muitos alunos ficam sentados assistindo, outros preferem ficar brincando na área livre no centro da escola, em que há alguns bancos embaixo de árvores, enquanto outros ficam pelas salas. Como já foi ressaltado, todos os intervalos, hora das refeições, são acompanhados pelas equipes gestora e administrativa, que deixam as atividades burocráticas e ficam acompanhando as crianças.

Ao contrastar as falas dos entrevistados com o Projeto Político Pedagógico da escola, é possível identificar um dissenso, pois, segundo a equipe gestora, a escola não tem infraestrutura adequada, já no PPP lê-se que a escola “apresenta excelente infraestrutura para

as atividades pedagógicas curriculares, extracurriculares, atividades culturais e esportivas” (PPP, 2014-2017, p. 04).

Numa reunião administrativa ocorrida durante o período da observação, o Gestor declarou que a escola foi construída para ser uma escola de tempo integral. Relatou que, no projeto que a Secretaria de Educação apresentou na época, havia dormitório, salas com banheiro, no entanto, quando foi construída, não seguiram a estrutura apresentada do projeto inicial.

Além da questão do espaço, outro fator refere-se à qualificação docente, como ressaltou o Gestor. É importante que o professor também tenha uma educação integral para melhor orientar os alunos a desenvolver-se como indivíduo mais consciente de sua realidade e ser socialmente ativo. Nesse sentido, conforme Gadotti (2009, p. 11-12):

O papel dos educadores e das educadoras é, justamente, viabilizar as aprendizagens, criando condições favoráveis de ensino. É mostrar que aprender faz parte da vida e que, por isso mesmo, pode e deve ser algo prazeroso e desafiador que, no final das contas, vai ter significados importantes na vida de cada pessoa. E para que assim seja, exige-se a adoção de procedimentos e metodologias inovadoras, diferenciadas, mais criativas, que trabalhem com as múltiplas dimensões da nossa humanidade, ainda pouco exploradas num currículo formalista e, na maioria das vezes, meritocrático.

Destacamos a importância do professor nesse processo da educação integral, no entanto, não pode ser responsabilizado por possíveis fracassos com relação à qualidade da educação. Ao professor devem ser dadas as condições necessárias para se capacitar e desenvolver um trabalho que vá além de transmitir conteúdo, que seja capaz de desenvolver o senso crítico do aluno, através de atividades bem elaboradas e contextualizadas. Dessa forma, é fundamental que tenham tempo para estudar, preparar suas aulas e que recebam salários melhores. Nesse contexto, ressaltamos a responsabilidade das políticas públicas, que podem dar o suporte necessário para o ensino público. Em relação às políticas públicas locais, as mudanças de prefeitos e a Secretaria de Educação – Semed influenciam diretamente no funcionamento da escola.

Diante da fala do gestor, observamos uma preocupação com relação à transição governamental, que implica mudanças na organização da Semed e que, por sua vez, são transplantadas para a escola. Verifica-se que a escola recebia profissionais com formação coerente com sua área de atuação e cuja carga horária perfazia 200 horas, permitindo-lhes o acompanhamento tanto das atividades curriculares como das extracurriculares, o que ocasionou que a Instituição ficasse em segundo lugar no Ideb municipal. Todavia, em 2012, com a mudança de governo, as políticas educacionais foram desenvolvidas de outra forma.

Houve a diminuição da carga horária dos docentes, e as atividades que a escola denomina de extracurriculares foram monitoradas por estagiários, comprometendo a qualidade dos trabalhos, pois esses estagiários, segundo o Gestor, não tinham conhecimento da rotina e da realidade de cada turma.

A questão política parece ser, dessa forma, de fundamental importância para o bom andamento de uma escola, visto que, dependendo da gestão que assume a secretaria de educação, a escola pode passar por mudanças que influenciarão de forma positiva ou negativa o seu funcionamento.

Outro aspecto destacado é a descontinuidade das políticas educacionais com a mudança de governo. Segundo Couto (2015, p. 01), “a descontinuidade das políticas públicas educacionais relaciona-se à fragmentação de ações públicas devido aos processos políticos sucessórios, articulações políticas e rupturas no processo de financiamento da educação”. As rupturas de investimento são consideradas um problema para o sistema educacional. Na escola pesquisada, a mudança de professores lotados com 200h para estagiários foi prejudicial, pois se percebe a necessidade de profissionais que façam um acompanhamento integral, já que as crianças ficarão 8 horas consecutivas na escola.

Analisamos os desafios apresentados pela equipe gestora, os problemas enfrentados em uma escola de tempo integral, assim como a articulação da equipe para tentar solucionar esses problemas. Com relação aos desafios do ponto de vista econômico, administrativo e pedagógico para operacionalização da escola, a equipe destaca o seguinte: 1) estagiários de outras áreas; 2) crianças em situação de risco, sem boa estrutura familiar; 3) crianças com problemas de comportamento, sem regras, sem normas; 4) recurso financeiro insuficiente, o que acarreta escassez de material de limpeza, de expediente e pedagógico; 5) alimentação inadequada e reduzida; e 6) recursos humanos limitados.

A equipe gestora apresenta alguns pontos negativos que enfrentam na gestão de uma escola de tempo integral. Na fala do Gestor,

“Os aspectos negativos são a estrutura, falta de recursos financeiros, falta de recursos humanos também, esses são os aspectos negativos, principalmente a estrutura” (Gestor).

Todavia, a partir das análises, percebemos que a equipe gestora em um trabalho conjunto consegue superar alguns desafios. Dessa forma, de acordo com a percepção da equipe gestora, os aspectos positivos que resultaram do trabalho desenvolvido na gestão da

escola de tempo integral são: 1) trabalho em equipe; 2) convívio harmônico; 3) acompanhamento pedagógico; 4) execução das atividades planejadas e 5) desenvolvimento de atividades como dança, música, entre outras.

Apesar das limitações, a escola realiza todos os eventos anuais, datas comemorativas e demais programas conforme o PPP. O trabalho coletivo é algo que pode ser considerado positivo. A equipe busca em conjunto resolver os desafios encontrados.

A respeito do desenvolvimento cognitivo dos alunos, o Gestor avalia:

“Mas como ponto positivo a gente já viu que tem muitas crianças que entraram no quarto, quinto ano sem saber ler e escrever e já saíram alfabetizadas, isso é um desafio” (Gestor).

Com relação à indisciplina, existe um trabalho coletivo que consegue alcançar bons resultados, como se observa na seguinte fala do Gestor:

“Outras crianças indisciplinadas, sem rumo na vida, que começaram a observar normas, regras, e hoje a gente já têm exemplos de crianças que estão muito bem e foram nossos alunos” (Gestor).

A equipe se destaca por trabalhar em sintonia com os objetivos da escola, pelo convívio harmônico, conforme é nítido na fala do Pedagogo 2, que ressalta:

“Os pontos positivos que admiro bastante aqui na escola é quanto à união, há bastante união entre professores e a equipe gestora, há um convívio bom, não percebemos nenhum tipo de picuinha e falatório, então, quando nos reunimos para fazer algo, há um consentimento, todos acabam trabalhando juntos” (Pedagogo 2).

Outra questão importante, seja em uma escola de tempo integral ou regular, é se os alunos estão aprendendo, conseguindo desenvolver-se. Dessa forma, buscamos identificar quais são problemas de ensino e de aprendizagem mais frequentes na escola de tempo integral.

De acordo com o Gestor,

“os problemas de aprendizagem são que eles chegam sem nenhum conhecimento, tanto faz, primeiro, segundo, terceiro, quarto ano, é um número muito significativo de crianças que não foram alfabetizadas, não aprenderam a ler e escrever” (Gestor).

Os pedagogos apresentam as principais dificuldades, assim como as possíveis soluções para esses problemas:

“Sempre no início do ano fazemos um diagnóstico, uma triagem com todas as nossas crianças, e nós temos levado neste ano mais de 321 crianças, e tínhamos umas 120, no início do ano, que precisavam de reforço escolar, por conta do diagnóstico, mas, graças a Deus, hoje, que já estamos fechando o primeiro semestre, estamos com um índice menor, tendo umas 20 a 30 crianças que ainda precisam de reforço escolar. Mas estamos trabalhando, por que, antes de chegar o final do ano, essas crianças têm que sair daqui sabendo ler e escrever corretamente” (Pedagogo 1).

“Nessa escola de tempo integral, temos muita dificuldade quanto aos alunos que vem de outras escolas. A diretora costuma receber alunos que vem de outras escolas, que tem dificuldades quanto ao comportamento e até a aprendizagem, e essa escola de tempo integral acabou sendo vista, pela cidade e pela comunidade, como uma escola que prepara os alunos para o mercado de trabalho, para ir para outras escolas e terem um bom aprendizado nessas outras escolas, então ficou sendo vista como uma escola que consegue preparar, que consegue ensinar e alfabetizar o aluno. Então temos um pouco de dificuldade com relação a isso, pois acaba vindo alunos de outras escolas, com dificuldades, e temos todo o trabalho de ensinar, e às vezes até de alfabetizar alunos do 3º e 4º anos, pois acabam vindo com essa dificuldade de outras escolas” (Pedagogo 2).

Diante dos desafios apresentados, é importante analisar como cada integrante da equipe trabalha para solucionar os problemas detectados na escola Frei Fabiano.

“Eu faço um trabalho paralelo, e muito assim junto com o professor, se eu não fizesse um trabalho junto com o professor, observando, acompanhando a turma, acompanhando o professor, cobrando mesmo, bem presente, semanalmente na sala de aula, olhando, vendo e está ali instigando e incentivando para que ele realmente consiga, para que as crianças

aprendam e usem estratégias diversas, dinâmicas diversas para que as crianças aprendam na vida escolar” (Gestor).

A partir dessa fala, é possível perceber que o Gestor participa ativamente do trabalho pedagógico, acompanhando os alunos e os professores. Isso é perceptível também a partir das respostas dos pedagogos quanto à forma como o Gestor auxilia no trabalho deles e da escola como um todo.

“Durante o ano letivo nós temos trabalhado em cima das metas, então damos importância para atingir essas metas com qualidade, não apenas números, mas resultados práticos, o que está sendo trabalhado, nós acompanhamos constantemente, nosso conteúdo programático anual é para trabalhar na sala de aula com o aluno, por isso damos muita importância para alcançar essas metas da escola, mas com rendimentos e resultados transparentes, resultados coerentes com a realidade em que estamos sendo atendidos na nossa escola” (Pedagogo 1).

Nessa fala do Pedagogo 1, percebemos a ênfase no alcance de metas, fator que não deve ser considerado o objetivo principal de uma escola de tempo integral, que deve ter como foco desenvolver o indivíduo a fim de ter uma educação integral. De acordo com Cavaliere (2007, p. 03):

Reduzir as potencialidades da ampliação do tempo de escola à busca de mais eficiência nos resultados escolares ou à adaptação às rotinas da vida urbana contemporânea limita os possíveis sentidos ou significados educacionais inovadores dessa ampliação.

É essencial que se tenha claro os objetivos de uma educação integral, que não se restringe ao desenvolvimento do aluno para os processos avaliativos, mas para a vida. Conforme Gadotti (2009, p. 97, grifos do autor):

O **princípio geral** da educação integral é, evidentemente, como vimos, o da **integralidade**. O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, omnilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. A integração da cultura, da saúde, do transporte, da assistência social etc.

Uma escola de tempo integral, portanto, deve considerar a formação de seus alunos e de seus professores com acompanhamento e suporte, conforme explicita o Pedagogo 2:

“A minha importância é de estar sempre acompanhando os professores, dando suporte aos professores quanto ao que eles estão precisando, dificuldade com alguns alunos, fazendo

algum projeto que possamos desenvolver para que esse aluno possa melhorar o seu desempenho na sala de aula, e estar sempre procurando ajudar os professores e a equipe toda, para que o trabalho flua e os alunos acabem tendo capacidade de estar fazendo os seus trabalhos e se desenvolvendo na escola” (Pedagogo 2).

Tanto o Gestor quanto o Pedagogo 2 dão ênfase ao acompanhamento do professor, para o melhor desempenho de suas atividades e, então, cumprimento do objetivo da educação. Nesse sentido, é necessário verificar se a escola de tempo integral está funcionando de acordo com as legislações educacionais, tanto em relação a sua função, quanto no que aborda o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que estabelece como meta nº 06 “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, cinquenta por cento das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, vinte e cinco por cento dos (as) alunos (as) da educação básica”. Para o Gestor, a escola:

“Funciona o tempo todo em tempo integral, só que não é como a lei fala porque a lei fala que deveria ter pesquisa principalmente, é uma coisa que tem que ter, e que não seja para todos os alunos de uma vez, mas para aqueles que mais necessitam. É uma questão que se tivesse a pesquisa e as outras atividades que vão favorecer no desenvolvimento, seria bem melhor. A escola é mais integral do que regular, o regular não chega a três por cento” (Gestor).

O Gestor fala da necessidade de haver mais pesquisas, no entanto, não fica claro o teor dessas pesquisas. Enfatiza, ainda, a escola de tempo integral para as crianças de famílias de baixo poder aquisitivo, o que coincide com a discussão de Maurício (2009, p. 55), que afirma:

É necessário tempo de permanência na escola para que a criança das classes populares tenha igualdade de condições educacionais, se comparamos com as oportunidades que as crianças de classe média têm, em espaços variados e ao longo do dia inteiro, com acesso a linguagens e circunstâncias diversas.

De acordo com o Pedagogo 1, não existe diferença entre as turmas do tempo integral e as do regular, o que diferencia é o tempo de permanência deles na escola. Justifica ainda que a existência de turmas de ensino regular ocorreu a partir da solicitação dos pais das crianças.

“Na nossa escola estamos atendendo também turmas regulares, nós temos duas turmas regulares funcionando a tarde e temos 10 turmas pela manhã, são 12 turmas, mas nenhuma das turmas é diferenciada uma da outra, todas passam por um atendimento, dentro do conteúdo programático anual, igualmente, a diferença é que essas crianças do regular têm

um período mais curto dentro da escola, que é de 4 horas, e as do integral ficam 9 horas, mas não foi decisão da escola em pegar essas crianças e colocar no regular, foram os pais que perguntaram se havia turma regular, e nós colocamos e eles aceitaram, foram alguns outros motivos particulares, mas graças a Deus, as famílias, tanto do regular como do integral, elas estão presente constantemente na escola” (Pedagogo 1).

Já o Pedagogo 2, apesar do curto período que está na escola, vê a necessidade de mais espaços, como sala de informática e dormitório, e acredita que, por isso, a escola não está de acordo com a lei, mas acredita que a Semed tomará as devidas providências, tendo em vista que o Gestor tem mantido constante contato, solicitando reparos e informando a condição em que a escola se encontra.

“Com relação a isso não posso lhe passar uma informação precisa, pois não sei dizer se está de acordo com a lei, mas, como falei anteriormente, em algumas coisas a escola peca em não poder ajudar os alunos, com relação a algumas salas que precisamos, como sala de informática e dormitório, por isso creio que ela ainda não esteja no padrão da lei, mas espero que, de acordo com os ofícios, a diretora já enviou para a secretaria, já estejam tomando providências quanto a isso. Com relação ao funcionamento, ela possui turma do regular também, temos o 1º e o 5º ano que é regular, em que os alunos estudam pela manhã e saem pela tarde” (Pedagogo 2).

Diante do exposto, verificamos que a escola apresenta desafios, no entanto, a equipe gestora trabalha para que eles sejam resolvidos. O Gestor aponta, como uns dos principais desafios, a falta de comprometimento de alguns profissionais que “não abraçam a causa como deveriam”, e enfatiza a necessidade do docente com relação à formação continuada. Trata-se da importância de proporcionar cursos de formação continuada sobre uma escola de educação integral e sobre como deveria ser trabalhado o currículo integrado às atividades da comunidade. Nesse sentido, Gadotti (2009, p. 54, grifos do autor) afirma:

Para melhorar a qualidade da escola pública é preciso investir na **formação continuada do professor**. É fundamental reafirmar a dignidade e a “boniteza” (Paulo Freire) dessa profissão, diante da desistência, da lamúria, do desânimo e do mal-estar docente, provocado pela exaustão emocional, pela baixa autoestima e pelo pouco reconhecimento social dessa profissão.

Dessa forma, uma escola de tempo integral não pode ater-se somente à questão da infraestrutura, pois a educação de qualidade envolve todo um conjunto que precisa ser trabalhado de forma articulada.

“Um dos principais desafios é que os profissionais sigam as normas determinadas pela gestão, é muito difícil porque muitos profissionais não abraçam a causa como deveriam abraçar alguns não têm aquela preocupação com o ensino, visam muito à parte financeira deles, sem estar preocupados com a frequência, com a pontualidade, com sua assiduidade e também de estudarem e trazer mais conhecimentos para os alunos, porque falta mais o aprofundamento deles nos conhecimentos que eles repassam para as crianças e pesquisarem mesmo e assumirem realmente que essas crianças estão precisando de uma boa educação” (Gestor).

Conforme a exposição de fatos do Gestor, responsabilizando os professores pelos fracassos educacionais, é importante salientar que tanto a escola como os docentes estão inseridos em um sistema capitalista, e estes necessitam do trabalho para ter certo poder aquisitivo. Todavia, sabemos que a maioria dos profissionais de uma escola de tempo integral, como esta escola em particular, não participou de nenhuma formação específica para desenvolver suas atividades na Instituição. Isso se deve à falta de aplicação da lei no que concerne à formação continuada.

Já o Pedagogo 1 enfatiza a questão do planejamento e, também, da avaliação que fazem após os eventos realizados para verificar o que deu certo e o que precisa ser mudado.

“Aqui na escola nós sempre sentamos e pensamos no que faremos amanhã, sempre pensando um dia antes, como ocorrerão as nossas atividades amanhã na escola, nós estamos constantemente, diariamente, procurando saber de que forma vamos fazer, que tipo de recursos vamos usar, que metodologias nós vamos acompanhar para que o desafio seja alcançado na nossa escola. Nós sentamos após qualquer tipo de evento e projeto executado e avaliamos se foi um desafio, foi, mas até que ponto deu certo, onde precisamos melhorar, isso nós avaliamos constantemente, porque escola integral não é só o nome, aqui nós trabalhamos minuciosamente detalhado o que está sendo colocado, está sendo trabalhado como um todo, envolvendo toda comunidade escolar, porque acima de tudo nós queremos o melhor para nossos alunos” (Pedagogo 1).

O Pedagogo 2 trata sobre os problemas relacionados aos recursos financeiros, mas também fala do auxílio que a comunidade dá à escola. Outro aspecto importante que aborda é com relação a um projeto que a escola desenvolve, em que cultivam um canteiro que ajuda no preparo da alimentação das crianças.

“Os desafios sempre encontramos, principalmente com relação ao suporte, a verbas que sabemos que são poucas, então trabalhamos com a comunidade e com os pais quanto à arrecadação de alimentos, que eles acabam ajudando. Antes trabalhávamos bastante com vendas aqui na escola, mas hoje a gente sabe que há uma lei que proíbe, e isso acabou influenciando, pois já não tínhamos muito suporte quanto a verbas, e com essa lei agora também não pode ter nenhum tipo de venda na escola, mas a escola acaba com os seus próprios meios se mantendo, como, por exemplo, o canteiro da escola onde os alunos têm aulas sobre plantação, e a escola utiliza esse recurso para o seu próprio bem. E assim vamos trabalhando em conjunto com a comunidade e vamos, desse modo, conseguindo superar algumas dificuldades” (Pedagogo 2).

A escola pública, mesmo com todas as fragilidades que apresenta, precisa ser defendida, pois principalmente a classe trabalhadora depende muito dela para progredir no conhecimento. É importante que a sociedade seja consciente, para, assim, poder fazer o diferencial na defesa de um ensino público, e esperamos que seja um ensino integral, assim como apresenta Cavaliere (2007, p. 1022):

Uma concepção de educação integral, que envolva múltiplas dimensões da vida das crianças e adolescentes, precisa de um tipo de escola onde ocorram vivências reflexivas, no sentido deweyano do termo. O pensamento de Dewey e a corrente pragmatista que ele representa podem ter grande valia para a elaboração de uma concepção de escolas de tempo integral. Segundo Dewey, educar é tecer relações entre os indivíduos e a cultura que os envolve, de forma que se tornem capazes de distinguir as situações, nessa cultura específica, que estão a exigir mudanças; é também torná-los capazes de agir para a realização dessas mudanças.

Embora Dewey tenha contribuído para uma educação democrática, instituindo os pilares de uma educação integral nos quais a criança deveria se desenvolver sobre todos os aspectos, esse autor era defensor de uma corrente conservadora, liberal e pragmatista, e mostrou-se conivente com o crescimento e fortalecimento de uma classe burguesa que se estruturava a partir do capitalismo.

Apesar dos problemas identificados, a escola consegue, em um esforço coletivo, resolver alguns dos problemas diários e desenvolver um trabalho que faz a diferença na vida de muitas crianças, como é possível observar nos discursos dos pais das crianças nos

momentos de reuniões da escola. Mesmo com todos os desafios que a equipe gestora apresenta em suas falas, acredita que a escola de tempo integral é uma boa alternativa para a educação. Ao perguntarmos aos membros da equipe gestora se gostariam de acrescentar alguma informação que consideram importante sobre a escola de tempo integral em Santarém, é notório que a equipe a vê como uma modalidade positiva e que deveria haver mais escolas de tempo integral.

“Eu vejo assim, que se for uma escola de tempo integral, que ela tenha no mínimo mais ambientes que venham a favorecer o ensino, melhorar a acomodação, não sejam só salas de aula, tenha espaço. Por exemplo, uma educação integral teria que ter no mínimo uma quadra coberta, onde a gente pudesse oferecer vários tipos de atividades, não só o esporte, mas outras, de poesia. Também se a biblioteca fosse bem equipada para que tivesse momentos de leitura, momentos de pesquisa, momentos que realmente venham a favorecer o aprendizado. Também refeitório, tudo bem equipado” (Gestor).

Na fala do Gestor, notamos que a escola necessita de requisitos que deveriam ser considerados os básicos para uma escola de tempo integral, como espaços apropriados, quadra coberta, biblioteca bem equipada e até mesmo refeitório.

A partir da fala do Gestor, apresentada no quadro da categoria “desafios”, percebemos a necessidade de mais suporte humano, como um vice-diretor, pelo fato de a escola ser de tempo integral, ficando cansativo para o diretor não ter um vice para dar o apoio quando necessário.

Apesar de todas as dificuldades de uma escola de tempo integral, ela tem sido um diferencial na vida de muitas crianças que têm nela a única opção de participar de atividades como dança, teatro, música, entre outras, e também daquelas que não têm com quem ficar enquanto seus pais estão trabalhando, além de apresentar o Ideb bem acima das projeções em níveis estadual e nacional.

“Na verdade, seria bom se houvesse mais escolas de tempo integral na cidade, pois creio que essa seja a única escola de tempo integral na cidade, e se tivéssemos mais escolas de tempo integral seria melhor, pois a aprendizagem dos alunos das outras escolas também melhoraria bastante” (Pedagogo 2).

Se o governo almeja números, isso, então, é um fator que justifica a implantação de

mais escolas de tempo integral no município de Santarém, assim como ressaltado na fala da equipe gestora. Entretanto, notamos o quanto é necessário mais investimento nesse tipo de escola por parte do poder público. Inclusive, a escola Frei Fabiano passa por dificuldade em relação a materiais básicos, como a alimentação, que não é satisfatória, conforme percebemos durante a fase de observação.

Mesmo que o Ideb seja uma preocupação do governo, a educação integral tem objetivos mais elevados e só acontece na escola quando todos estão envolvidos, é fruto de um trabalho coletivo, que envolve o comprometimento dos professores, dos pedagogos, da equipe técnica e da comunidade. Dessa forma, o gestor tem um papel essencial em mobilizar a comunidade externa e interna, para proporcionar uma educação integral.

A qualidade do ensino público não pode depender só dos profissionais da educação, como o nome já diz, o ensino é público e, portanto, é dever do Estado subsidiá-lo. Como se pode perceber, “Os desafios são vários e grandes, mas é na formação contínua e por meio dos investimentos nos sistemas educacionais que se chegará à oferta de educação integral e integrada em todas as escolas brasileiras” (BEZERRA, 2012, p. 04).

Esperamos, portanto, que haja mais investimento nessa modalidade de educação, considerando que há um Plano Nacional de Educação, assim como um Plano Estadual e um Plano Municipal de Educação, que preveem a ampliação do tempo de permanência na escola e a melhoria da qualidade da educação.

A escola de tempo integral, como já ressaltado anteriormente, possui algumas especificidades e, para tanto, é necessária uma gestão que, além de ser comprometida, esteja disposta a enfrentar os desafios que integram uma escola que busca ser diferente dos modelos tradicionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou a educação integral de tempo integral em uma escola municipal de ensino fundamental na perspectiva da equipe gestora, no período de 2016 a 2017. O estudo identificou que uma gestão democrática é definida a partir de alguns critérios, entre os quais destacamos: eleições para escolha do gestor, presença de órgãos colegiados na escola, como Conselho Escolar, participação no planejamento e elaboração do PPP, bem como a participação efetiva de toda a comunidade escolar e não escolar. Quando se observa esses critérios, conseguimos constatar que evidentemente trata-se de uma escola cujos pilares foram erguidos por meio de uma gestão democrática.

Com relação a uma educação integral, através dos conceitos de Paro (2009), fica subentendido que essa educação deve promover o desenvolvimento em todas as esferas humanas, psicomotora, artística, entre outras. Isso requer trabalho coletivo e, em especial, administração eficiente do gestor, pois gerir uma escola de educação integral envolve desafios como: planejamento integrado com os docentes, conseguir trabalhar em espaços não adequados para desenvolver as disciplinas extracurriculares e ainda lidar com os problemas do cotidiano escolar, tais como relação professor-aluno, falta de investimentos e demais problemas que se materializam no dia a dia da escola.

A pesquisa buscou compreender também se os aspectos relacionados à educação integral estão presentes no Projeto Político Pedagógico da instituição. Esse documento legitima e justifica todas as ações, atividades, projetos e programas que a escola desenvolve, explicitando sua forma de pensar a educação através de uma visão humanista, que se concentra na tendência histórico-crítica, cuja missão é expandir os conhecimentos que os alunos já possuem, devido a pertencer a vários grupos sociais. Além desses vieses, a pesquisa optou por analisar e descobrir os principais desafios que se encontram em uma escola de educação integral de tempo integral.

A partir desse estudo, foi possível identificar que existe uma ênfase em relação à ampliação do tempo escolar. As políticas educacionais atuais têm como foco a educação de tempo integral, mas é preciso refletir sobre o motivo de tais propostas e o que significam para o ensino, assim como é necessário verificar de que modo vêm sendo implementadas. Pois o objetivo maior não deve ser oferecer apenas um tempo a mais, mas sim uma educação integral, para que seja possível a realização de uma formação completa.

Nesse sentido, a escola de tempo integral deve ter maior atenção na área pedagógica, contando com componentes curriculares articulados, atividades oferecidas no tempo integral, sem divisão de turnos e currículos, que poderiam ser denominadas de intracurriculares, e não de atividades extracurriculares, bem como com espaços físicos apropriados e fornecimento de alimentação adequada aos alunos, para que fiquem bem na escola por um período maior e desenvolvam as atividades que lhes são ofertadas.

Depois de um período de observação na escola, foi possível constatar que, para o bom desempenho de uma escola de tempo integral, que tem como meta uma educação de qualidade, é necessário bem mais que força de vontade do gestor, pois ele não teria condições de resolver todos os desafios que a escola enfrenta, ainda mais quando se trata de uma escola em que se exige um tempo integral para o aluno, uma série de atividades articuladas, espaços, entre outros. Assim, a gestão necessita ter condições para envolver e motivar a comunidade interna e externa no processo educacional de tomada de decisões sobre os rumos dessa escola. É essencial que toda comunidade escolar esteja envolvida, contribuindo ativamente, para que juntos possam desenvolver um trabalho que se reflita no ensino. É imprescindível que o poder público priorize o investimento em educação e cumpra com as metas que estão previstas no Plano Nacional de Educação e, mais especificamente, no Plano Municipal.

A escola de tempo integral trabalha com alunos que passam o dia todo no ambiente escolar, sendo necessário consolidar o Projeto Político Pedagógico com atividades intracurriculares, todavia, devido à negligência do poder público em garantir espaços, alimentação e atendimento à saúde adequados, a escola acaba tomando para si essa responsabilidade de garantir o funcionamento da escola de tempo integral sem o suporte necessário, ou seja, as políticas sociais muitas vezes relegam à escola, instituição responsável pelos conhecimentos historicamente acumulados, outras obrigações, ficando para a escola de tempo integral a missão de formar pessoas e ainda cuidar das demandas que outras políticas públicas de proteção social não têm atendido.

Além disso, observamos que nem todos os alunos da escola pesquisada estudam em tempo integral, e que a escola, apesar de ter sido criada para ser de tempo integral, não apresenta estrutura adequada para que os alunos permaneçam por 9h diárias. Identificamos, ainda, que a equipe gestora, assim como os professores, não foi preparada para uma escola que pudesse oferecer uma educação integral, não houve nenhuma formação nesse sentido. Portanto, é necessário que seja revisto o projeto da escola de tempo integral, pois ampliar o tempo sem as condições necessárias pode gerar problemas na formação e na aprendizagem

dos alunos, que poderão ficar sem o atendimento pedagógico apropriado e sem alimentação adequada e suficiente, devido aos limitados recursos financeiros, além de recursos humanos insuficientes para atender à demanda de tempo integral e de formação integral.

Ademais, percebemos que a atuação da conjuntura escolar, sob uma perspectiva de gestão democrática, apresenta o equívoco da omissão do poder público nas esferas federais e municipais em garantir por meio de recursos financeiros uma infraestrutura que possibilite a realização de todas as atividades intracurriculares, onde possamos encontrar laboratórios, bibliotecas, teatros, salas de dança, de música e quadra poliesportivas devidamente equipados.

É preciso que seja revista a real intenção de se implantar escolas de tempo integral, se não são dadas condições de manutenção em seus variados aspectos, sejam financeiros, administrativos ou, em especial, pedagógicos.

Portanto, a educação integral de tempo integral, na perspectiva da equipe gestora, anseia melhorar o desempenho escolar dos alunos, oferecendo um ensino de qualidade, por meio do qual os alunos consigam se desenvolver em todas as áreas, apesar de haver uma ênfase na formação cognitiva na fala dos entrevistados. Sobre essa ideia, fica evidente a necessidade de discutir e elaborar metas e objetivos no Projeto Político Pedagógico que estejam articulados com a proposta de educação integral em tempo integral.

Outro aspecto que se destaca, segundo a visão da equipe gestora, é o assistencialismo, a escola vista como uma instituição responsável em cuidar dos alunos. Essa prerrogativa deve ser superada com políticas sociais e educacionais que contribuam com um tempo escolar de qualidade para o enfrentamento da pobreza, que afeta os alunos de classes populares, para que, de fato, se concretize uma educação integral, mais humana, emancipadora, com diferentes tempos de aprendizagem, e que transcenda o currículo fragmentado.

Para romper com essa visão segmentada de ensino-aprendizagem, é preciso assumir um olhar interdisciplinar, no qual todas as disciplinas devam estar organizadas de modo que haja continuidade entre as temáticas abordadas, e, para que isso ocorra, as secretarias de educação devem promover formações continuadas, trazendo como enfoque principal a interdisciplinaridade. No entanto, é ingênuo imaginar que essa solução resolva todos os problemas de uma educação integral em tempo integral, devido às implicações e demandas que surgem com esse novo modelo de educação, pois os professores e os gestores não são capazes de resolver problemas de ordens sociais e financeiras, tarefa essa das autoridades governamentais competentes. Ao longo do trabalho trazemos as fragilidades que a escola Frei Fabiano apresentou, a partir das categorias: o Projeto Político Pedagógico, o cotidiano da

escola de tempo integral e os desafios da gestão. Em cada uma delas chamamos atenção de problemas específicos que permeiam cada uma dessas categorias.

A pesquisa, que se estruturou a partir da análise de categoria, fundamentada na análise de conteúdo de Bardin (2011), permitiu-nos ter uma visão teórico-prática desse fenômeno educacional, visto que, para compreender a teoria, é necessário relacioná-la à prática, e isso só foi possível com a pesquisa de campo, a análise das categorias e o delineamento do suporte teórico, cujos principais autores foram: Paro, Gadotti (2009), Gonçalves (2006), entre outros. Ainda como contributo, foi feita a análise de documentos como: A CF/1988, a LDB/96, o PNE/2014 e o Projeto Político Pedagógico da escola Frei Fabiano.

Assim, destacamos que, ao confrontarmos o cotidiano escolar, os desafios que a equipe gestora enfrenta e as atividades propostas no Projeto Político Pedagógico, percebemos perspectivas e contradições, segundo o entendimento da pesquisadora, consubstanciado com referencial teórico. Os resultados expostos acima são frutos desse diálogo, cuja intenção é ser contributo para outras pesquisas, pois, além de ser um estudo descritivo, expõe uma análise reflexiva da pesquisadora. Sendo assim, este estudo contribuiu de maneira ímpar para a minha formação, pois através dele pude observar um fenômeno educacional que outrora desconhecia.

Ainda, um fato muito importante que precisa mudar na concepção do estudo de uma educação integral legítima é o esclarecimento das ambiguidades relacionadas aos termos “educação integral” *versus* “educação de tempo integral”, “extracurricular” e “intracurricular”, pois as concepções contraditórias implicam entendimentos controversos, que foram observados até nos documentos regulares da educação. É preciso que sejam revistas todas as bases jurídicas documentais do sistema de ensino.

Quanto aos demais fatores apresentados e que ainda necessitam de melhorias, cremos que ao longo do tempo serão solucionados, uma vez que a luta pelo ideal de educação integral é fundamentada nos princípios de autonomia e emancipação, oriundos de uma luta histórica, que vê a educação como um direito fundamental do indivíduo, e é através desse direito que os demais bens fundamentais poderão ser alcançados. A negação desse direito gera uma opressão social, culminando na inércia do ser humano, que se vê incapaz de sequer pensar em lutar por uma sociedade mais justa e igualitária, em que todos têm os mesmos direitos, independentemente de classe social, identidade de gênero, cultural e religiosa.

REFERÊNCIAS

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

BEZERRA, D. D. da S. Os professores e a escola de tempo integral: formaçao e concepçoes. **Revista Mediaçao**, Goiânia, v. 7, n. 7, 2012. Disponível em: <<http://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/548/837>> Acesso em: 06 jun. 2017.

BORDIGNON, Genuino; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestao da Educaçao: o municipio e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestao da educaçao: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 29 abr. de 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil Federal de 1934**. Brasília, DF, 1934. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm> Acesso em: 04 jun. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>.1996. Acesso em: 22 nov. 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (2014-2024). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 29 de abril de 2016.

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>> Acesso em: 04 jul. 2017

CARVALHO, Fabrício. Makarenko: A administração escolar sob uma perspectiva participativa e democrática. In: PARO, Vitor Henrique (Org.). **Administração escolar à luz dos clássicos da pedagogia**. São Paulo: Xamã, 2011.

CAVALIERE, Ana Maria. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100> Acesso em: 09 mai. 2017

CHAGAS, Marcos Antonio M. das; SILVA, Rosemaria J. Vieira; SOUZA, Silvio Claudio. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In. MOLL, Jaqueline et at. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

COELHO, L. M. C. da C. Educação integral: estudos e experiências em processo. In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). **Educação integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009.

COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; BRYAN, Newton Antonio Paciulli. Formação continuada e gestão democrática: desafios para gestores do interior da Amazônia. **ETD – Educ. Temát. Digit.**, Campinas, SP, v. 16, n. 1, p. 174-191, jan./abr. 2014. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/5550>>. Acesso em: 30 abr. 2014.

COLARES, Anselmo Alencar. COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. **Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa: história e gestão educacional**. Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo, SP: ANPAE, 2003. – (Coleção educação contemporânea).

COUTO, José Cláudio Diniz. Descontinuidade das ações públicas em educação. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt05-3650.pdf>> Acesso em: 06/07/2017

DUARTE, N. A importância da concepção de mundo para a educação escolar: porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 8-25, jun. 2015.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão democrática da educação: resignificando conceitos e possibilidades. In. FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. – 3. Ed. – São Paulo: cortez, 2001.

_____. **Supervisão Educacional: Uma reflexão crítica**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FICANHA, Kathiane. Tempo escolar nas reformas educacionais de 1920 - 1935 e a proposta de educação em tempo integral das escolas - parque. ANPED SUL, X, Florianópolis, **Anais eletrônicos...** Florianópolis, UFSC, out. 2014, Disponível em: <xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1891-0.pdf> Acesso em: 03 jul. 2017.

FREITAS, Cezar Ricardo de; GALTER, Maria Inalva. Reflexões sobre a educação em tempo integral no decorrer do século XX. **Educere et Educare – Revista de Educação**, Cascavel/PR, v. 2, n. 3, p. 123-138 jan./jun. 2007 Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/660/552>. Acesso em 18 set. 2017

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. F.; NEVES, Lúcia W. (Orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006, p. 241-288. Disponível em: <http://www.fiocruz.br/editora/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infolid=412&sid=5> Acesso em: 17 nov. 2015.

GATTI, Bernardete; ANDRÉ, Marli. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GOMES, A. A.; MENDES, C. C. T.; DEÁK, S. C. P. **O processo de formação continuada na escola e o papel dos gestores escolares**. In: GUIMARAES, C. M.; RIBEIRO, A. I. M. (Org.). 1 ed. Araraquara: Junqueira Marin, 2008, v. 1, p. 51-68. Disponível em: <<http://cienciaparaeducacao.org/publicacao/gomes-alberto-albuquerque-mendes-cintia-cristina-teixeira-deak-simone-conceicao-pereira-o-processo-de-formacao-continuada-na-escola-e-o-papel-dos-gestores-escolares-in-celia-maria-guimaraes/>> Acesso em: 14 jul. 2017

GOMES, T. C. **A educação integral e o programa ensino médio inovador – PROEMI: singularidades de sua implementação**. 2017. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2017.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec**, 2006, n. 2, v. 1, 2006. Disponível em <<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/136/168>>. Acesso em: 12/04/2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5ª. Ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino-aprendizagem? In: BARRA, V. M. (Org.) **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. Goiânia: CEGRAF/UFG, 2007. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_rd=cr,ssl&ei=a0RdWZqTLsWQwgSV5YKwDw#q=ESCOLA+DE+TEMPO+INTEGRAL+EM+QUEST%C3%83O:+LUGAR+DE+ACOLHIMENTO+SOCIAL+OU+DE+ENSINO-APRENDIZAGEM?+> Acesso em: 26 jun. 2017

LOMONACO, Beatriz Penteadó; SILVA, Letícia Araújo Moreira da. **Percursos da educação integral em busca da qualidade e da equidade**. São Paulo: CENPEC, 2013.

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis: Vozes. 2012.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Escritos, representações e pressupostos da escola pública de horário integral. **Em aberto**, Brasília, v. 22, nº 80, abr. 2009. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/243>>

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORAES, José Damiro. Educação integral: uma recuperação do conceito libertário. In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). **Educação integral: estudos e experiências em processo**.

Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Silvana Barbosa de. A Gestão democrática na organização do trabalho escolar: a contribuição do PPP. In: Educere – Congresso Nacional de Educação, XIII, 2009, Curitiba. **Anais...** São Paulo: PUCPR, 2009. Disponível em <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3584_2083.pdf> Acesso em: 06 fev. 2017.

PALMA FILHO, João Cardoso. A educação brasileira no período de 1930 a 1960: a Era Vargas. In: PALMA FILHO, João Cardoso (Org.). **Pedagogia cidadã**. Cadernos de formação. História da Educação. 3. Ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP Santa Clara, 2005. Disponível em <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/107/3/01d06t05.pdf>> Acesso em: 03 abr. 2017

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, V.H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). **Educação integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: FAPERJ, 2009.

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

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1713>> Acesso em: 01 mar. 2017

RIBEIRO, Vanda Mendes. Montaigne e a administração escolar: diálogo possível? In: PARO, Vitor Henrique (Org.). **Administração escolar à luz dos clássicos da pedagogia**. São Paulo: Xamã, 2011.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: (1930/1973)**. Prefácios do Prof. Francisco Iglésias. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ROMÃO, José Eustáquio. PADILHA, Paulo Roberto. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 5. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v.1).

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTARÉM. **Lei orgânica do Município de Santarém**, Poder Legislativo, Santarém, PA, 5 abr. 1990.

SANTARÉM. Lei Nº19.829/2015, de 4 de julho de 2015. **Plano Municipal de Educação (2015-2025)**, Poder Legislativo, Santarém, PA, 4 jul. 2015. Disponível em: www.santarem.pa.gov.br.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. rev. 1. reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção memória da educação).

SEVERINO, Antônio Joaquim. Fundamentos ético-políticos da educação no Brasil de hoje. In: LIMA, J. F.; NEVES, Lúcia W. (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 289-320. Disponível em: http://www.epsjv.fiocruz.br/upload/d/CAPITULO_8.pdf> Acesso em: 17 nov. 2015.

SOARES, José Francisco. XAVIER, Flávia Pereira. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 124, set. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v34n124/13.pdf>> Acesso em: 04 jul. 2017.

TRES, Janialy Alves Araújo. **Desafios do gestor escolar para a mudança organizacional da Escola**. FAFIRE-Faculdade Francinetti do Recife, 2008. Disponível em: <http://www.ensino.eb.br/mostraArtigos.do>> Acesso em: 04 jul. 2017.

VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola: Uma construção possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – Função social, gestão e política educacional In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista semiestruturada com o gestor da escola pesquisada

A - PERFIL

1. Falar sobre a formação acadêmica, idade, tempo de serviço na área educacional, tempo de experiência na gestão na escola de tempo integral.

B - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E EM TEMPO INTEGRAL

1. Qual sua concepção de educação integral?
2. O que é fazer educação integral?
3. Há diferença entre educação integral e educação em tempo integral? Qual?

C - A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL/ATRIBUIÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA NO ÂMBITO DAS AÇÕES DA ESCOLA

1. Como foi o processo de implementação do tempo integral nessa escola?
2. Qual o objetivo de uma escola de tempo integral?
3. Quais os mecanismos utilizados para realizar a educação integral de tempo integral considerando a legislação vigente?
4. Há diferença em administrar uma escola de tempo integral em relação a outras escolas? O que significa gerir uma escola de tempo integral?
5. Que modalidade de gestão considera mais adequada para uma escola de tempo integral?
6. Qual a importância de uma escola de tempo integral?
7. O que a escola faz para proporcionar uma educação integral?
8. A Semed realiza o acompanhamento de todas as atividades da escola de tempo integral Frei Fabiano?
9. Como avalia a reunião com a comunidade escolar?
10. O que faz para envolver a família nas decisões da escola?
11. Acontece reuniões com que frequência envolvendo os pais e/ou responsáveis?
12. Com que frequência acontece reuniões entre a diretora e a coordenação pedagógica?
13. Na sua concepção a escola de tempo integral possui objetivos diferenciados das escolas de 4 horas? Quais?

D - GESTÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

1. Houve alguma capacitação para os profissionais da escola? Se houve, quem promoveu?

2. Você conhece os documentos/legislação de orientação sobre educação de tempo integral?
3. Como ocorre o planejamento, organização e execução das atividades na escola?
4. Há programas advindos do governo federal ou Semed desenvolvidos na escola? Se sim, quais? Como são desenvolvidos?
5. Todas as atividades da escola são articuladas às atividades curriculares e integram o Projeto Político-Pedagógico da escola? Como isso ocorre?
6. Como é organizado o tempo escolar dos alunos?
7. Quais os espaços utilizados para a realização das atividades?
8. A escola desenvolveu alguma parceria com a comunidade?
9. Há acompanhamento e avaliação das atividades da escola por parte da Semed? Como acontece?
10. Você acredita que o fato da escola ser de tempo integral tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos alunos? Como?
11. Você acredita que a escola de tempo integral tem contribuído para reduzir as desigualdades educacionais? Como?
12. As atividades desenvolvidas na escola contribuem para a formação integral dos alunos? De que forma?
13. Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante sobre a escola de tempo integral em Santarém?
14. Considera o espaço apropriado para uma escola de tempo integral?
15. Como tem sido o suporte logístico dado à escola de tempo integral pela Semed?
16. Existem formulários específicos para a escola de tempo integral ou são os mesmos para todas as escolas?
17. A alimentação escolar é adequada?

E - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

1. Há alguma especificidade na construção do PPP em uma escola de tempo integral?
2. Como o PPP é construído?

F- DESAFIOS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

1. Quais desafios (do ponto de vista econômico, administrativo e pedagógico) foram vivenciados para operacionalização da escola? Foi possível superá-los? De que maneira?

2. Na sua percepção, quais aspectos positivos e negativos resultaram do trabalho desenvolvido na gestão da escola de tempo integral?
3. Quais problemas de ensino e de aprendizagem são mais frequentes na escola de tempo integral?
4. Como considera sua importância para a escola atingir as metas propostas para a educação?
5. O funcionamento dessa escola está de acordo com o que preconiza a legislação, meta 06 do PNE? Funciona apenas em tempo integral? Se não, qual a porcentagem dos alunos de tempo integral e do regular?
6. Quais os desafios de uma escola de tempo integral e como são avaliados e resolvidos pela equipe gestora?

APÊNDICE B - Roteiro de entrevista semiestruturada com os pedagogos da escola pesquisada

A - PERFIL

1. Falar sobre a formação acadêmica, idade, tempo de serviço na área educacional, tempo de experiência na gestão na escola de tempo integral.

B - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL E EM TEMPO INTEGRAL

1. Qual sua concepção de educação integral?
2. O que é fazer educação integral?
3. Há diferença entre educação integral e educação em tempo integral? Qual?

C - ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL/ATRIBUIÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA NO ÂMBITO DAS AÇÕES DA ESCOLA

1. Como foi o processo de implementação do tempo integral nessa escola?
2. Qual o objetivo de uma escola de tempo integral?
3. Quais os mecanismos utilizados para realizar a educação integral de tempo integral considerando a legislação vigente?
4. Há diferença em coordenar uma escola de tempo integral em relação a outras escolas?
5. O que significa coordenar uma escola de tempo integral?
6. Que modalidade de gestão considera mais adequada para uma escola de tempo integral?
7. Qual a importância de uma escola de tempo integral?
8. O que a escola faz para proporcionar uma educação integral?
9. Como avalia a reunião com a comunidade escolar?
10. Acontece reuniões com que frequência envolvendo os pais e/ou responsáveis?
11. Na sua concepção a escola de tempo integral possui objetivos diferenciados das escolas de 4 horas? Quais?

D - GESTÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

1. Houve alguma capacitação para os profissionais da escola? Se houve, quem promoveu?
2. Você conhece os documentos/legislação de orientação sobre educação de tempo integral?
3. Como ocorre o planejamento, organização e execução das atividades na escola?
4. Há programas advindos do governo federal ou Semed desenvolvidos na escola? Se sim,

quais? Como são desenvolvidos?

5. Todas as atividades da escola são articuladas às atividades curriculares e integram o Projeto Político-Pedagógico da escola? Como isso ocorre?

6. Como é organizado o tempo escolar dos alunos?

7. Quais os espaços utilizados para a realização das atividades?

8. A escola desenvolveu alguma parceria com a comunidade?

9. O que significa estar na coordenação pedagógica de uma escola de tempo integral?

10. Há acompanhamento e avaliação das atividades da escola por parte da Semed? Como acontece?

11. Você acredita que o fato de a escola ser de tempo integral tem contribuído para a melhoria da aprendizagem dos alunos? Como?

12. Você acredita que a escola de tempo integral tem contribuído para reduzir as desigualdades educacionais? Como?

13. As atividades desenvolvidas na escola contribuem para a formação integral dos alunos? De que forma?

14. Considera o espaço apropriado para uma escola de tempo integral?

15. Existe formulários específicos para a escola de tempo integral ou são os mesmos para todas as escolas?

16. A alimentação escolar é adequada?

17. Como tem sido o suporte logístico dado à escola de tempo integral pela Semed?

18. Como a diretora consegue fazer com que os professores se comprometam com a escola?

19. Na sua concepção de que forma a gestora dá atenção especial aos aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos?

20. De que forma a gestora apoia suas atividades?

21. Com que frequência acontece reuniões entre a diretora e a coordenação pedagógica?

22. O que faz para envolver a família nas decisões da escola?

23. Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera importante sobre escola de tempo integral em Santarém?

E - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

1. Há alguma especificidade na construção do PPP em uma escola de tempo integral?

2. Como é construído o PPP da escola?

F- DESAFIOS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

1. Quais desafios (do ponto de vista econômico, administrativo e pedagógico) foram vivenciados para operacionalização da escola? Foi possível superá-los? De que maneira?
2. Na sua percepção, quais aspectos positivos e negativos resultaram do trabalho desenvolvido na gestão da escola de tempo integral?
3. Quais problemas de ensino e de aprendizagem são mais frequentes na escola de tempo integral?
4. Como considera sua importância para a escola atingir as metas propostas para a educação?
5. O funcionamento dessa escola está de acordo com o que preconiza a legislação, meta 06 do PNE? Funciona apenas em tempo integral? Se não, qual a porcentagem dos alunos de tempo integral e do regular?
6. Quais os desafios de uma escola de tempo integral e como são avaliados e resolvidos pela equipe gestora?