

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

DEBORAH GOMES MOURA GOMES

**O ESTABELECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL NOS
MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA/ES
(2015-2019)**

VITÓRIA
2020

DEBORAH GOMES MOURA GOMES

**O ESTABELECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL NOS
MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA/ES
(2015-2019)**

Dissertação de Mestrado Profissional em Educação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo na linha de pesquisa Docência e Gestão de Processos Educativos como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr Eduardo Augusto Moscon de Oliveira

VITÓRIA
2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

G633e Gomes, Deborah Gomes Moura, 1980-
O ESTABELECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM
TEMPO INTEGRAL NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO
METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA (2015-2019) /
Deborah Gomes Moura Gomes. - 2020.
247 f.

Orientador: Eduardo Augusto Moscon de Oliveira.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal
do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação Escolar em Tempo Integral. 2. Política
Educacional. 3. Secretaria Municipal de Educação. 4. Rede
Municipal de Ensino. 5. . Região Metropolitana da Grande
Vitória/ES. I. Oliveira, Eduardo Augusto Moscon de. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III.
Título.

CDU: 37

DEBORAH GOMES MOURA GOMES

**O ESTABELECIMENTO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO
INTEGRAL NOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO METROPOLITANA DA
GRANDE VITÓRIA/ES (2015-2019)**

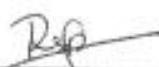
Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 01 de setembro de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Orientador



Prof. Dr. Rodrigo da Silva Pereira
Universidade Federal da Bahia - UFBA



Prof.ª Dr.ª Dulcinéia Campos Silva
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES



Prof. Dr. Marcelo Lima
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES



Prof.ª Dr.ª Marlene de Fátima Cararo
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Aos meus pais Daniel e Eugenia, que me ensinaram a amar os livros e o conhecimento,

Ao meu esposo Aerton,

À minha preciosa filha Victoria,

À minha querida irmã Renata,

A todos que lutam pela consolidação do direito à educação em solo brasileiro.

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador dos céus e da Terra, mantenedor da vida e de toda forma de existência, por me fortalecer nesse percurso, por seu cuidado e amor em cada detalhe.

Aos meus amados pais, Daniel e Eugenia, por me ensinarem o caminho das letras, o amor aos estudos e aos livros e pelos constantes incentivos para prosseguir nessa caminhada.

Ao meu esposo e filha, por suportarem minha ausência e por me apoiarem em todos os momentos.

Ao querido Professor Dr. Eduardo Augusto Moscon de Oliveira, meu orientador. Serei eternamente grata pela credibilidade, confiança, respeito, ética, dedicação e atenção dispensadas a mim e à presente pesquisa.

Aos (Às) Professores (as) Dulcinéia Campos Silva, Marcelo Lima, Marlene de Fátima Carraro Pires, Raisia Maria de Arruda Martins, pelas excelentes contribuições compartilhadas no Exame Geral de Qualificação.

Aos membros da Banca Examinadora de defesa desta dissertação, pela disponibilidade e empenho, orientações e contribuições a serem realizadas para o aprimoramento do trabalho.

Aos professores e técnicos do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em especial ao coordenador do curso, Prof. Alexsandro Braga, pelos incentivos e pelo engajamento na organização do curso.

Aos colegas de turma, pelo companheirismo, discussões e trocas de conhecimentos, em especial à minha amiga Larissa, pela amizade, cumplicidade, apoio e constante companhia.

À EMEF de TI Prof^a Eulália Falqueto Gusmann, local onde surgiu a temática e os questionamentos para os estudos da presente pesquisa.

À Prefeitura Municipal da Serra, instituição em que trabalho, pela oportunidade da licença remunerada para qualificação e formação acadêmica.

Aos amigos e colegas da Secretaria Municipal de Educação da Serra, em especial à equipe da Gerência de Assessoramento e Controle de Fluxos Escolares, por todo apoio e incentivo.

Às minhas amigas Eliana, Elizângela, Franciele, Ivete, Nayara e Suzany, pelo constante apoio e encorajamento.

Aos técnicos das Secretarias Municipais de Educação da Região Metropolitana da Grande Vitória e aos sujeitos participantes da pesquisa, pela disponibilidade e contribuições.

RESUMO

Este estudo analisa os processos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) nas escolas de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019. Busca, a partir desse mapeamento, subsidiar a implantação da EETI em outros municípios, bem como contribuir com a expansão nas Redes Municipais de Ensino que já iniciaram o estabelecimento de tal política. Esta pesquisa integra a linha de pesquisa "Docência e Gestão de Processos Educativos", do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Também faz parte do Grupo de Pesquisa Gestão, Trabalho e Avaliação Educacional - GETAE e está ligada ao Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo – Lagebes/CE/UFES. Trata-se de uma pesquisa exploratória bibliográfica, com abordagem qualitativa, documental e de campo, a partir de uma perspectiva crítica. Os resultados apontaram que as Secretarias Municipais de Educação da RMGV enfrentam os desafios diante de descontinuidades políticas, da postura de austeridade adotada pelos governantes, bem como carecem de planejamento coletivo, a fim de superar o distanciamento entre os municípios, favorecendo assim o estabelecimento de políticas. Como produto educacional, elabora-se um documento para subsidiar o trabalho das Secretarias Municipais de Educação no percurso de elaboração do Projeto de Implantação da Educação Escolar em Tempo Integral, contribuindo, assim, para a consolidação da Política de Educação Integral.

Palavras-Chave: Educação Escolar em Tempo Integral. Política Educacional. Secretaria Municipal de Educação. Rede Municipal de Ensino. Região Metropolitana da Grande Vitória/ES.

ABSTRACT

This research integrates the research line called " Teaching and Educational Process Management", Graduation Program of Professional Master's in Education, of the Federal University of Espírito Santo, it is also included to the Management, Work, and Educational Evaluation Research Group-GETAE, and it is connected to the Basic Education Management Laboratory from Espírito Santo Lagebes/ CE/ UFES. This is an exploratory bibliographic research, with a qualitative, documentary and field approach, from a critical perspective. The results showed the Municipal Departments of Education of the RMGV face the challenges in the face of political discontinuities, the austerity posture adopted by the governors, and also need a collective planning, in order to overcome the distance between the counties, thus favoring the establishment of policies. As an educational product, a document was elaborated, in order to support the work of the Municipal Departments of Education, in the elaboration of the Implementation of the Full-time Educational School Project.

Key-words: Full-time Educational School. Educational Policy. Municipal Departments of Education. Municipal Education Networks, Metropolitan region of Victoria-Espírito Santo.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Municípios, secretarias e setores responsáveis pela EETI	30
Quadro 2 - Técnicos das Secretarias Municipais de Educação e siglas utilizadas para identificação como sujeitos da pesquisa	31
Quadro 3 - Municípios e escolas que desenvolvem Educação Escolar em Tempo Integral.....	32
Quadro 4 - Pesquisas acerca da Educação Integral (2008- 2018).....	34
Quadro 5 - Pesquisas acerca da Educação Integral no Banco de dados da CAPES (2008- 2018)	34
Quadro 6 - Trabalhos pesquisados na plataforma CAPES, no ano de 2008 a 2018, agrupados por categorias.....	36
Quadro 7 - Pesquisas acerca da Educação Integral no site da ANPED (2008- 2018)	47
Quadro 8 - Pesquisas acerca da Educação Integral no sítio da SCIELO e busca aberta (2008- 2018)	47
Quadro 9 - Trabalhos pesquisados no sítio da ANPED, SCIELO e busca aberta, nos anos de 2008 a 2018, e agrupados por categorias	48
Quadro 10 – Precariedade habitacional na capital do ES.....	83
Quadro 11 – Quantitativo de matrículas no município de Cariacica, 2015 -2019.....	85
Quadro 12 – Quantitativo de matrículas no município de Fundão, (2015 -2019)	85
Quadro 13 – Quantitativo de matrículas no município de Guarapari (2015 -2019) ..	85
Quadro 14 – Quantitativo de matrículas no município da Serra, 2015 -2019.....	86
Quadro 15 – Quantitativo de matrículas no município de Viana, 2015 -2019	86
Quadro 16 – Quantitativo de matrículas no município de Vila Velha, 2015 -2019....	87
Quadro 17 – Quantitativo de estabelecimentos de ensino e de matrículas no município de Vitória, 2015-2019.....	87
Quadro 18 – Taxas de rendimento dos anos iniciais e finais da rede municipal de Cariacica, 2015-2019	89
Quadro 19 – Taxas de rendimento dos anos iniciais e finais da rede municipal de Fundão, 2015-2019.....	89
Quadro 20 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Serra, 2015-2019.....	90

Quadro 21 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Viana, 2015-2019.....	90
Quadro 22 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, 2015-2019.....	91
Quadro 23 - Taxas de rendimento na Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES, 2015-2019.....	91
Quadro 24 – Organização da EETI na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”.....	109
Quadro 25 – Atendimento Educacional Especializado na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”, 2015-2019	111
Quadro 26 – Estrutura da Portaria N nº 008/ 2019 e seus principais pontos	113
Quadro 27 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra	116
Quadro 28 – Tópicos e temáticas apontadas no documento “Escola em tempo Integral: um ponto de partida”	128
Quadro 29 – Principais elementos do Decreto nº 258/2014	130
Quadro 30 – Principais elementos da Lei nº 5629/2015	133
Quadro 31 – Relação de documentos legais produzidos com respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI	137

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 PERCURSO METODOLÓGICO	28
2.1 CLASSIFICANDO A PESQUISA E EXPLICITANDO OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS	29
2.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA	30
3 DIALOGANDO COM AS PESQUISAS PRÓXIMAS À TEMÁTICA	34
3.1 O TEMA EETI NA PLATAFORMA CAPES E A ORGANIZAÇÃO POR CATEGORIAS	36
3.2 O TEMA EETI NO GRUPO DE TRABALHO 05 DA PLATAFORMA ANPED, NO SITE DA SCIELO E BUSCA ABERTA E A ORGANIZAÇÃO POR CATEGORIAS ...	47
4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS, GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL	56
4.1 DESENVOLVIMENTO E IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL.....	59
4.2 RELAÇÕES ENTRE OS ENTES FEDERADOS E AUTONOMIA DOS MUNICÍPIOS PARA O ESTABELECIMENTO DE POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL.....	62
4.3 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	63
4.4 RELAÇÕES ENTRE SETOR PÚBLICO E SETOR PRIVADO.....	67
4.5 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO PÚBLICO.....	71
5 EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL NA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA/ES (2015-2019).....	75
5.1 AS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO DA RMGV	84
6 A EETI NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS.....	93
6.1 O HISTÓRICO DA EETI.....	93
6.2 A ORGANIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO	96

6.3 AS MOTIVAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EETI	100
6.4 OS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELOS MUNICÍPIOS	103
6.5 OS PARCEIROS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EETI.....	156
7 AS UNIDADES MUNICIPAIS DE ENSINO DA RMGV QUE OFERTAM A EETI	169
7.1 O PLANEJAMENTO PARA EXPANSÃO DA EETI.....	177
8 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE OS MUNICÍPIOS DA RMGV NO PERCURSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EETI	188
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	193
REFERÊNCIAS	197
APÊNDICES	217
APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE).....	218
APÊNDICE B – Carta de apresentação do acadêmico pesquisador	220
APÊNDICE C – Roteiro para a entrevista	222
PRODUTO EDUCACIONAL.....	224

1 INTRODUÇÃO

Inevitavelmente é no mundo vivido como singularidade, no mundo da vivência única, que cada um se encontra quando conhece, pensa, atua e decide; é daqui que participa do mundo em que a vida é transformada em objeto e situa a identidade sexual, étnica, nacional, profissional, de status social, em um setor determinado do trabalho, da cultura, da geografia política, etc.

Mikhail Bakhtin (Para uma filosofia do ato responsável)

Dialogando com Bakhtin, apresento-me como sujeito desse mundo vivido e experienciado e que, em uma versão inacabada, segue atuando e fazendo escolhas a partir das possibilidades, criando e recriando a minha identidade docente. A educação pública gratuita sempre fez parte do meu percurso de vida acadêmica, desde a pré-escola aos 6 anos de idade, na Escola Estadual “Seis de Junho”, na cidade de Uberlândia, em Minas Gerais, até a graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Espírito Santo. Desse modo, a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e o Ensino Superior foram realizados no chão da escola pública, diariamente, convivendo e construindo a minha identidade com as dificuldades e possibilidades da educação pública brasileira.

Foram várias as experiências profissionais. Em 1996 e 1997, atuei como estagiária na prefeitura de Vitória. Em 1998, assumi uma turma de Educação Infantil na “Escola Santa Bárbara” e nesse colégio trabalhei até 2005. Então, percebi e decidi que a educação seria meu lugar profissional, preferencialmente a educação pública. No ano de 2002, ingressei na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) para cursar o curso de Pedagogia, concluindo-o em 2005.

Após a formação profissional em Pedagogia, realizei alguns concursos públicos e percorri vários municípios da Grande Vitória, como pedagoga, professora, e, sobretudo, como alguém que acredita na escola pública de qualidade como instância imprescindível na formação dos cidadãos brasileiros. De 2005 a 2009, trabalhei na rede privada, na rede estadual e na rede municipal de Cariacica. Em 2007, realizei dois cursos de pós-graduação na Faculdade Batista de Vitória (FABAVI), Psicopedagogia e Docência para o Ensino Superior.

Em 2009, fui efetivada no município da Serra para o cargo de pedagoga e, em 2013, também na Serra, fui nomeada para a função de professora dos anos iniciais. Importante destacar que a minha opção pelo município da Serra se deu pelo fato de ser um município que apresenta plano de carreira para os docentes e características importantes no que se refere à valorização do magistério, como a licença remunerada para capacitação profissional, visto que almejava retornar à UFES para cursar o Mestrado em Educação.

Em 2010, assumi o segundo cargo público e me desvinculei da rede privada. Em 2013, fui convidada a compor a equipe de Gerência do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação SEDU-Serra, para atuar como assessora pedagógica. Em 2015, retornei para o espaço das escolas: no matutino, para a EMEF de Tempo Integral “Professora Eulália Falqueto Gusmann”, localizada no bairro Vila Nova de Colares, para atuar como professora e, no vespertino, para a EMEF “Lacy Zuleica Nunes”, em Carapina, para o cargo de pedagoga.

O fato de minha formação acadêmica haver sido realizada na escola pública, bem como a maior parte da minha trajetória profissional também ocorrer nesse espaço, concedeu-me pertencimento a esse local e, principalmente, constituiu-me defensora da escola pública, gratuita e de qualidade. Nessa trajetória como professora e pedagoga da rede municipal da Serra, vi-me diante de um desafio e de uma possibilidade para uma nova experiência, o cargo de diretora escolar. O processo para ingresso nessa nova função ocorreu no final do ano de 2015, quando o município da Serra realizou um movimento de escolha de diretores. Participei do processo seletivo e, ao final de todas as etapas: prova escrita, plano de trabalho e consulta pública¹, fui aprovada e nomeada Diretora Escolar da EMEF de Tempo integral “Professora Eulália Falqueto Gusmann”, para o triênio 2016 -2018.

A CONSTITUIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

¹ A consulta pública se constitui em uma das etapas do processo de escolha de diretores realizado no sistema municipal da Serra. Nessa etapa, participam da consulta pública, escolhendo o diretor escolar, todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

Como diretora, foram vários desafios enfrentados. Um deles foi organizar o funcionamento da jornada ampliada dos estudantes, já que a escola foi construída para funcionar em Tempo integral. A cada ano, a jornada ampliada era organizada conforme as possibilidades de recursos. Quando tínhamos verba do Governo Federal, desenvolvíamos um formato, caso contrário, o município arcava com o financiamento e, conseqüentemente, tínhamos outra organização. Logo, vários itens sofriam modificações: duração da jornada, distribuição dos horários por disciplina/oficina, atividades pedagógicas, contratação de professores, entre outros. Um exemplo dessa diferença diz respeito à contratação dos profissionais, pois, quando o governo federal financiava, eram contratados oficinairos. Quando não ocorria o depósito de verba do governo federal, o município se responsabilizava pelo investimento e contratava professores para efetivar a ampliação.

Primeiramente é importante tratarmos acerca dos conceitos de Educação Integral e de Educação em Tempo Integral que costumeiramente aparecem nos documentos oficiais, bem como nas pesquisas e nas produções acadêmicas para esclarecermos o posicionamento epistemológico adotado frente a este conceito no percurso da pesquisa. Para tanto, Silva e Jeffrey (2019) ressaltam que educação integral é o modo de se conceber a educação, abrangendo as várias formas de aprendizagem específicas que cada aluno apresenta. As mesmas autoras também definem a educação em tempo integral como os estabelecimentos de ensino de tempo integral, que proporcionam a seus alunos uma jornada de horas a mais, equivalente ao currículo oferecido pela escola, de modo que o aluno fica um tempo a mais nas dependências da escola. Para a presente pesquisa informamos que foi adotada a expressão Educação Escolar em Tempo Integral, compreendendo o tempo como Cararo (2015, p.18), “tempo ampliado [...]”, em que o aluno permanece no espaço físico da escola ou sob sua responsabilidade, trazendo como elemento fundamental a questão do *tempo concreto* de escolarização, da sua concepção, da sua gestão, do seu conteúdo, da sua articulação com o tempo regular.

Considerando a participação financeira do Governo Federal e o envolvimento do município da Serra em ofertar a Educação em Tempo Integral, compreendemos que há certa preocupação do poder público, nas diversas esferas, para a implementação de políticas relacionadas ao tempo integral dos estudantes nos estabelecimentos de

ensino, mas identificamos que é necessário um processo de continuidade política para sua consolidação.

No entanto, também estamos cientes dos limites para a universalização da Educação Escolar em Tempo Integral, que giram em torno de um severo financiamento, já que teríamos que, em tese, duplicar, desde o número de escolas ao quantitativo de docentes, até mesmo a mudança cultural, já que a tradição nos aponta meio período como suficiente para a formação do sujeito. Nesse sentido, o Observatório do PNE (2015, apud LEITE e GUERREIRO, 2016) reflete acerca do cenário atual do país, que, com recursos financeiros escassos, a construção de escolas com padrão arquitetônico, a adequação do mobiliário, a produção de material didático e a formação de recursos humanos para a Educação em Tempo Integral se torna um grande desafio. Cavaliere (2007, apud SAPAOLONZI E ASSIS, 2016) pondera a respeito do tempo de permanência da criança na escola, já que a tradição da organização escolar brasileira é de turnos parciais, com jornadas em torno de quatro horas.

Considerando a autonomia da escola, sem ferir os documentos legais e as orientações nacionais, pois o programa requer a elaboração de um projeto pedagógico próprio, a formação dos diferentes agentes que nele atuam, infraestrutura adequada e meios para ser implantado (BRASIL, 2009a), na esfera local, o documento que formataria a Educação Escolar em Tempo Integral (carga horária, oficinas, contratação de profissionais) seria o Projeto Político Pedagógico (PPP). Porém, o referido documento foi encaminhado em 2015, pelo diretor da gestão anterior, para a Secretaria Municipal de Educação, a fim de ser analisado e encaminhado para o Conselho Municipal de Educação. No entanto, a Secretaria Municipal de Educação (SEDU/ SERRA) devolveu o documento em outubro de 2017, com várias sugestões para alteração do documento.

Vale ressaltar que o PPP de uma Unidade de Ensino retrata os anseios da coletividade e pressupõe um trabalho pautado na Gestão Democrática da educação. Por essa vertente, Vasconcellos (1995, p.52) enfatiza:

(...) mais importante do que ter um texto bem-elaborado, é construirmos o envolvimento e o crescimento das pessoas, principalmente dos educadores, no processo de construção do projeto, através de uma participação efetiva naquilo que é essencial na instituição. Que o planejamento seja do grupo e não para o grupo. Como sabemos, o problema maior não está tanto em se fazer uma mudança, mas em sustentá-la. Daí a essencialidade da participação.

De posse dessas sugestões, o Conselho de Escola iniciou o movimento de reestruturação do PPP, com olhar cuidadoso nas características da jornada ampliada dos estudantes, e o encaminhou, em junho de 2018, para a SEDU/SERRA com as devidas alterações e sugestões. Contudo, a Secretaria Municipal de Educação, antes de avaliar a proposta da escola, sinalizou outras possibilidades, que serão descritas abaixo.

No dia primeiro de março, a EMEF de Tempo Integral “Profª Eulália Falqueto Gusmann” recebeu representantes da organização que recebe o nome fantasia de *Espírito Santo Em Ação* - mas que tem o registro de sua razão social como *Movimento Empresarial do Espírito Santo*² - e lideranças da SEDU-Serra.

Nessa reunião, que contou com a presença dos representantes dos segmentos do Conselho de Escola, o Movimento Empresarial do Espírito Santo em Ação apresentou seu trabalho, que já é desenvolvido na Rede Estadual de Ensino - SEDU/ES e Rede Municipal de Ensino de Vitória, enfatizando o discurso de garantia do sucesso da ampliação da jornada escolar dos estudantes. O Conselho de Escola recebeu com desconfiança a proposta da referida instituição, pois, em vários momentos, seu representante destacava o trabalho do setor privado em detrimento ao da rede pública, causando mal estar e descontentamento, principalmente nos representantes do segmento do magistério e nos representantes dos demais servidores.

Peroni e Caetano (2015) ressaltam que o Estado tem se organizado de forma diferente nos últimos tempos, realizando parcerias com o setor privado da sociedade, utilizando do argumento de eficiência do setor privado e também do

² Adotaremos para o trabalho científico o registro de sua razão social: *Movimento Empresarial do Espírito Santo*.

princípio da austeridade, já que, teoricamente, o Estado gasta muito com as áreas sociais.

Isso se evidencia no atual cenário, em que a Emenda Constitucional nº 95 de 2016 institui, no artigo 106, o novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros, nos termos dos artigos 107 a 114 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o que limita os gastos sociais, incluída nesse rol a educação. Assim, a educação apresentada como “direito de todos e dever do Estado”, tal como previsto na Constituição Federal de 1988, está sob ameaça com as políticas de austeridade (DWECK, OLIVEIRA, ROSSE, 2018).

Esse cenário é ideal para o setor privado entrar em cena e imprimir sua lógica na educação pública. Logo, a iniciativa privada surge com várias propostas de alianças, sendo uma delas a de caminhar lado a lado com a educação pública, ofertando à gestão da escola pública a suposta eficiência do mundo dos negócios. Dinâmica esta que conflita com os princípios da escola pública, principalmente com um deles, o da gestão democrática, uma vez que, na lógica privada, não são todos os envolvidos que discutem os caminhos a serem tomados, e sim o grupo ou o indivíduo que detém os meios de produção.

Após a reunião mencionada com o *Movimento Empresarial do Espírito Santo*, pesquisei no respectivo sítio e constatei que essa instituição é composta pelo empresariado capixaba, tendo como investidoras as seguintes empresas: Chocolates Garoto, EDP (Energias de Portugal) Escelsa (Espírito Santo Centrais Elétricas S. A.), Viminhas, Fibrasa, Unimed Vitória, *Sun Coke Energy*, UCL, *Econservation*, Grupo Aguiá Branca, Fucape, Rede Gazeta, TV Capixaba, Vale (ES em Ação, 2018).

Os empresários do Movimento Espírito Santo em Ação decidiram, no ano de 2013, reunir suas experiências na gestão privada e, de forma voluntária, desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba. O modelo era inédito no País,

mas que teve inspiração em organizações do Ceará (PE) e Santa Catarina (PR) (ES em Ação, 2018).

Spósito (2005) nos deixa em alerta ao constatar que os serviços públicos carregam consigo, sobretudo na área da educação, os traços enraizados de clientelismo e dos interesses privatistas, pois compreendem a concepção e realização de políticas sob o amparo de interesses de pequenos grupos, as vantagens ou ganhos imediatos em detrimento de propostas mais amplas. Notamos, nesse movimento, a intenção explícita do empresariado em adentrar na gestão da educação pública, pois, como sinaliza Jesus (2014, p. 235),

As práticas e políticas neoliberais se transformam não mais em justificativa, mas em discurso único, fundamentado na lógica excludente e hegemônica do mercado, impondo suas regras às sociedades, aos governos, aos Estados, às políticas públicas e, por extensão, à educação que, paulatinamente, perde seu caráter libertador, tornando-se uma mercadoria a serviço de homens de negócio.

Esse discurso fundamenta a proposta de uma educação que não queremos, uma escola onde as autorias ficarão ocultadas. Ousamos dizer que é um retrocesso a momentos históricos que foram caracterizados pelo autoritarismo, comprometendo todo o caráter emancipador da educação, de autoria dos sujeitos, estabelecido ao longo das décadas.

No ano de 2018, o Movimento Empresarial ES em Ação realizou a tentativa de adentrar na gestão da EMEF de Tempo Integral “Profª Eulália Falqueto Gusmann”. À época, a Unidade de Ensino atendia, em cada turno de funcionamento, 550 crianças no tempo parcial e 250 crianças no tempo integral, sendo 32 turmas em cada turno. O atendimento acontecia da seguinte forma: o turno matutino parcial atendia 550 crianças e o turno vespertino parcial também atendia 550 crianças; das 550 crianças que estudavam no matutino parcial, 250 ampliavam a carga horária no contra turno (vespertino). O mesmo ocorria no turno vespertino: das 550 crianças que frequentavam o ensino parcial, 250 ampliavam a carga horária no contra turno (matutino). Para atendimento das 1.100 crianças, no horário parcial, a escola possuía 44 turmas, 22 em cada turno e, para atendimento das 500 crianças, na complementação da carga horária, a escola possuía 20 turmas, 10 em cada turno.

Portanto, a escola, em cada turno de funcionamento, considerando o tempo parcial e integral, atendia 800 crianças, com 32 turmas em atividade, ocupando, assim, praticamente quase todas as salas, exceto os espaços “livres³” (sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado), biblioteca, sala de música (parceria com a FAMES/ Faculdade de Música do Espírito Santo)).

Considerando a infraestrutura da escola, com a intervenção do projeto do *Movimento Empresarial do Espírito Santo*, transformando-a em 100% Tempo integral, atenderíamos, no máximo, 700 crianças em 28 turmas, o que acarretaria a transferência de aproximadamente 400 crianças para outras Unidades de Ensino da região, além de alterar a carga horária dos professores, podendo até ocasionar a transferência de boa parte da equipe para outras escolas, fatos esses que impactariam diretamente o funcionamento e a cultura organizacional da escola.

Importante destacar que a procura por vagas no período regular era algo característico na referida escola, face às dificuldades de frequência no tempo integral que as crianças/estudantes das camadas populares apresentam, haja vista que muitas eram responsáveis pela vigilância dos irmãos menores, e outras precisavam realizar algumas atividades de trabalho para contribuir no orçamento familiar. Essas situações impactavam diretamente a participação das crianças das camadas populares nas escolas com o tempo ampliado de funcionamento. Logo, a oferta de um percentual de matrículas em tempo regular proporcionaria aos estudantes desfavorecidos a permanência na escola.

Possíveis implicações da parceria

Sendo assim, evidenciaram-se questões preocupantes a partir dessa parceria entre a Rede Municipal de Ensino da Serra e o Movimento Empresarial ES em Ação: transferência de responsabilidade da municipalidade para uma ONG; transferência/alocação de 400 crianças moradoras de Vila Nova de Colares e das proximidades da escola para outras Unidades de Ensino; alteração da carga horária

³ Utilizamos o termo livre entre aspas para nos referir às salas de aula no sentido de não estarem incluídas no atendimento unidirecional da escola, com o formato de espaços tradicionais de ensino.

dos docentes⁴; destaque para o Projeto de Vida⁵, uma vez que nessa concepção a infância é um constante vir a ser.

Após a reunião mencionada, a SEDU/SERRA solicitou que a escola encaminhasse uma ata com a resposta do Conselho de Escola, no que se refere à adesão e à parceria. O Conselho de Escola se reuniu e, após debatermos as perdas e os possíveis benefícios, foi decidido, democraticamente, a não adesão e parceria à proposta do *Movimento Empresarial do Espírito Santo*, mas sim pela continuidade da ampliação do Tempo integral como já estava sendo realizado, ou seja, com progressiva ampliação, considerando a demanda do local por vagas no período regular.

É importante destacar que essa decisão foi realizada tendo embasamento nas deliberações anteriormente registradas no PPP da escola. Afinal, de acordo com Bastos (2005, p. 22):

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não têm virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para aos sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental: acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública.

Por essa vertente, nossa atitude em dialogar com a comunidade escolar e local foi endossada por Arroyo (2011), quando nos convida a pensar no movimento em defesa da gestão democrática das escolas, da criação de colegiados e de eleições diretas para diretor, bem como na elaboração dos projetos político-pedagógicos das Escolas e das redes de ensino. Assim, já é possível afirmar que o formato de atendimento de uma unidade de ensino pública não deve ser alterado sem ocorrer, anteriormente, ampla discussão, debate, estudos e aprofundamentos com todos os segmentos que compõem a comunidade escolar.

⁴ O *Movimento Empresarial Espírito Santo* destacou que poderiam atuar na escola apenas os docentes que tivessem a disponibilidade de cumprir uma jornada semanal de 40 horas, ou seja, em tempo integral.

⁵ Segundo o *Movimento Empresarial Espírito Santo*, o Projeto de Vida se constitui na base do trabalho pedagógico, já que as crianças precisam planejar sua trajetória, sobretudo a profissional.

Portanto, cabe ressaltar que consideramos importante e imprescindível a ampliação da jornada escolar dos estudantes. Uma vez que temos na configuração da sociedade brasileira marcas de desigualdades e de injustiças, a educação escolar em tempo integral reafirma o direito à educação, que o lugar da criança das camadas populares é na escola, compartilhando, produzindo e apropriando-se de saberes e cultura.

Nossas indagações são fundamentadas por Brandão (2001), quando afirma que não há apenas ideias opostas ou diferentes a respeito da Educação. Há, na verdade, interesses econômicos e políticos. Posicionamo-nos a favor da educação como Direito, na defesa da escola pública, gratuita, de qualidade e de responsabilidade do poder público. Nesse sentido, nossos apontamentos são respaldados também por Freire (1996), ao afirmar que continua aberto o alerta de Marx, da necessária radicalidade que nos faz sempre despertos a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos.

Dessa forma, quando me deparei com a possibilidade de ter um coletivo de empresas orquestrando a educação pública, senti enorme estranhamento. Incomoda-nos pensar que economistas e administradores, por serem excelentes empresários⁶, pensam ter o direito de interferir nos rumos decisórios da educação pública. Indignamo-nos com o fato de a educação pública ser considerada a partir de cifras e com muitos zeros à direita. Frisamos que a escola pública é espaço do plural e não deve ser pensada e organizada a partir da lógica do mercado.

Realizando um paralelo das investidas do empresariado com a atual situação da EMEF de Tempo integral “Profª Eulália Falqueto Gusmann”, é possível observar a intenção de interferência da iniciativa privada na implementação do Tempo integral, uma vez que, teoricamente, a municipalidade aparentemente objetivou transferir parte de sua responsabilidade para o setor privado da sociedade.

Neves (2009) reflete acerca da educação em tempo integral, que na sociedade capitalista assume meramente uma perspectiva unilateral, já que, no âmbito escolar,

⁶ Enfatizamos que o rótulo de excelentes empresários é oriundo da lógica neoliberal, focada no individualismo, na competição e no cumprimento de metas.

as atividades formativas limitam-se à preparação do homem para ingresso no mercado de trabalho mediante domínio de uma técnica e de conhecimentos desconectados de sua vida, portanto, apolíticos alienantes.

Nessa conjuntura, compreendendo a intencionalidade da iniciativa privada ao insistir em adentrar o espaço da escola que converge para os anseios da sociedade capitalista, não ficaremos surpresos caso a estratégia utilizada para o desenvolvimento do tempo integral seja o confinamento e o controle dos estudantes. A partir dessa inquietação e inconformismo, ao deparar-me com o assédio do setor privado para interferir na gestão da escola pública, constatei que precisava estudar para aprofundar conhecimentos, a fim de realizar uma defesa qualificada da escola pública.

O problema da pesquisa

A situação que me angustiou também me impulsionou a buscar respostas. Por isso, inscrevi-me no processo seletivo do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação da UFES, na linha de Docência e Gestão de Processos Educativos para, a partir de pesquisa científica, refletir acerca da seguinte questão:

Quais processos/arranjos foram desenvolvidos pelas secretarias municipais de educação da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), no período de 2015-2019, para o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) no Ensino Fundamental?

Importante destacar que a escolha do período de 2015-2019 tem relação direta com o Plano Nacional de Educação, LEI N° 13.005/2014, já que uma de suas metas trata de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

Nessa perspectiva, Nogueira; Neres e Brito afirmam: “[...] a pesquisa é o caminho pelo qual o professor vai aprender a conhecer a realidade para além das aparências e poder construir uma nova realidade mais justa” (2016, p. 66).

Do ponto de vista teórico, a pesquisa em questão possibilitou a ampliação das reflexões relativas às consequências da interferência do setor privado no estabelecimento e desenvolvimento de políticas públicas, sobretudo seus impactos para a educação como direito social e para a gestão democrática do ensino público.

Do ponto de vista empírico, buscou contribuir para a discussão e socialização das experiências, das possibilidades e dos projetos municipais que criaram em suas redes de ensino metodologias próprias para a implantação da educação escolar em tempo integral, retratando os equívocos, retrocessos e avanços de efetuação do programa na Região Metropolitana da Grande Vitória. A partir dessa socialização e discussão, apostamos na força da dialética para que mudanças ocorram, no âmbito da oferta de uma educação escolar de tempo integral, pública, gratuita e democrática.

A partir desses apontamentos e considerando a relevância da temática, este estudo teve como objetivo geral: analisar os processos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) nas escolas de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019. Para direcionar essa análise, os objetivos específicos delineados para o trabalho do tema foram:

- Identificar os municípios da RMGV que estão consolidando/já consolidaram a política das escolas em tempo integral e quais são os planejamentos dos municípios para o estabelecimento/expansão da EETI na RMGV;
- Analisar os dispositivos legais produzidos pelos municípios da RMGV para a consolidação da EETI;
- Investigar as motivações que conduziram cada Secretaria Municipal de Educação da RMGV no processo de implementação da EETI, apontando se houve o estabelecimento de parcerias/arranjos privados para a implementação da EETI nos municípios da RMGV;
- Comparar os processos de implementação da EETI estabelecidos pelas Secretarias Municipais de Educação nos municípios da RMGV;

- Produzir um documento para subsidiar o trabalho das Secretarias Municipais de Educação no percurso de elaboração do Projeto de Implantação da Educação Escolar em Tempo Integral, contribuindo, assim, para a consolidação da Política de Educação Integral.

Para a realização da pesquisa, foi preciso estabelecer uma caminhada de pesquisa e de escrita. No capítulo 2, tratamos do percurso metodológico a partir de uma perspectiva exploratória e bibliográfica, com abordagem qualitativa, documental e de campo, em uma abordagem crítica. Para tanto, realizamos entrevistas com os técnicos das Secretarias Municipais de Educação e analisamos documentos relacionados ao estabelecimento da EETI em cada município.

Em seguida, no capítulo 3, pesquisamos e dialogamos com as pesquisas próximas à temática no recorte temporal de 2008 a 2018, no site da ANPED, da CAPES, da Scielo e também em busca aberta. Categorizamos os trabalhos encontrados, já que a temática se articula com vários subtemas adjacentes, e refletimos quanto às aproximações dessas pesquisas com o trabalho desenvolvido, bem como suas características inéditas no cenário acadêmico.

No capítulo 4, apontamos o aporte teórico utilizado para fundamentação das análises, debates e reflexões apresentadas no decorrer da pesquisa. Para isso, buscamos respaldo em autores que abordam estudos relacionados às temáticas: Conceito de Estado; Desenvolvimento e implementação de Política Pública Educacional; Concepção de Educação Integral; Relações entre os entes federados e autonomia dos municípios para implementação de Política Pública Educacional; Relações entre setor público e setor privado e Gestão Democrática no ensino público.

No capítulo 5, discutiremos acerca de como se deu a constituição da RMGV e as principais características de cada município. Neste mesmo tópico, apresentamos as 07 Redes Municipais de Ensino da metrópole.

No capítulo 6, compartilharemos a EETI nos municípios pesquisados, o histórico apresentado, a organização realizada, as motivações que impulsionaram a

implementação, os documentos produzidos, as parcerias firmadas, as Unidades de Ensino que ofertam a EETI e o planejamento para expansão da política.

No capítulo 7, abordaremos as aproximações e distanciamentos entre os municípios que compõem a RMGV no que se refere aos caminhos escolhidos para estabelecimento da EETI.

Em seguida, nas considerações finais (capítulo 8), refletimos acerca dos desafios impostos diante do cenário de descontinuidades políticas, da postura de austeridade adotada pelos governantes, o distanciamento entre os municípios no planejamento e consolidação de políticas, a possibilidade de expandir a EETI por meio do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) permanente que está no Senado Federal para ser votado, bem como apontamos a importância da EETI para o fortalecimento da educação como direito social e da gestão democrática do ensino público.

Nessa direção, cabe ressaltar que temos o produto Educacional, intitulado “Subsídios para Elaboração do Projeto de Implementação da Educação Escolar em Tempo Integral”. Baseado no fato de que este estudo se constituiu na teia de um mestrado profissional, temos o privilégio de realização de um produto, ou seja, o desenvolvimento de um mecanismo de intervenção social. Nessa perspectiva, a pesquisa chegará às escolas, às secretarias de educação, aos sindicatos, às salas dos professores, às comunidades.

Por essa vertente, Moreira (2004, p. 134) destaca características da pesquisa no mestrado profissional em educação:

(...) aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Nessa direção, produzimos o documento intitulado “Subsídios para Elaboração do Projeto de Implementação da Educação Escolar em Tempo Integral”, que aponta caminhos para as Secretarias Municipais de Ensino no percurso de planejamento e

consolidação da Política da Educação Integral. Esse movimento se respalda na Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Capes:

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados; (BRASIL, 2009).

É importante destacar o caráter de formação profissional impresso nesse movimento de intervenção social, uma vez que nos profissionalizamos na caminhada da profissionalização e, principalmente, aprendendo com os pares.

Sendo assim, tanto o trabalho apresentado, quanto o Produto Educacional elaborado propõem-se à configuração de documentos de pesquisas e de apoio às Redes Municipais que estão em processo de desenvolvimento de efetivação da EET, bem como para aquelas que necessitam iniciar a dinâmica de implantação.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Tendo em vista a escola como prioridade, propusemos ações que evidenciem a produção de conhecimentos, compreendendo que estes compõem parte da identidade de todos os envolvidos nesta pesquisa.

Sabemos que a metodologia escolhida para o desenvolvimento de um trabalho possibilita à pesquisa um caráter científico e, ao pesquisador, organização e sistematização, que o acompanhará por todo o percurso. “Uma pesquisa é considerada científica se sua realização for objeto de investigação planejada, desenvolvida e redigida, conforme normas metodológicas aceitas pela ciência” (MICHEL, 2009, p.5).

Para a realização da presente pesquisa, que analisa os processos desenvolvidos pelas Secretarias Municipais de Educação, os quais objetivaram o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral nas escolas de Ensino Fundamental dos sete municípios (Vitória, Vila Velha, Serra, Cariacica, Viana, Fundão e Guarapari) que compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), no período de 2015-2109, optamos pela pesquisa exploratória, bibliográfica, com abordagem qualitativa, documental e de campo, em uma perspectiva crítica.

Desse modo, temos o tema definido, bem como o objeto de investigação, “o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral na RMGV”, no período de 2015-2019. Conforme apontado anteriormente, a escolha do período de 2015-2019 tem relação direta com o Plano Nacional de Educação, LEI N° 13.005/2014, já que uma de suas metas trata de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

Sendo assim, a pesquisa nos municípios retrata como as Secretarias Municipais de Educação têm concretizado a Política Educacional do âmbito macro para o âmbito micro, para tanto analisamos o cumprimento dos planos municipais, mais especificamente a meta e as estratégias que tratam da Educação Integral, assim

mencionado tanto no PNE, quanto nos planos municipais dos 7 municípios pesquisados.

2.1 CLASSIFICANDO A PESQUISA E EXPLICITANDO OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS

Importante destacar que, em relação aos objetivos, a primeira etapa da pesquisa foi de natureza exploratória. Gil (1994) apud Moreira e Caleffe (2008) ressalta que a pesquisa exploratória tem como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar ideais e conceitos.

Por meio da pesquisa exploratória, foi possível conhecer os modos de estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral nas escolas de Ensino Fundamental da RMGV e possibilitar o avanço e a transformação das práticas.

Considerando a pergunta central da pesquisa: “Quais processos foram desenvolvidos pelas Secretarias Municipais de Educação, no período de 2015-2019⁷, para a implementação da Educação Escolar em Tempo Integral no Ensino Fundamental da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV)?”, a pesquisa documental se constituiu um elemento principal da investigação. Já que analisamos documentos referentes à implementação da EETI nas escolas de Ensino Fundamental da RMGV, como: Portarias, Resoluções, Decretos, Política de Educação Integral entre outros, a pesquisa documental ocorreu no diálogo com os técnicos e nos sítios eletrônicos das secretarias de educação. O sítio eletrônico do Movimento Empresarial ES em Ação também se constituiu espaço para a pesquisa documental, uma vez que é notório o interesse desse grupo em ofertar parceria para desenvolvimento da EETI, uma vez que a vivência como Diretora Escolar me possibilitou tal constatação.

⁷ A escolha do período de 2015-2019 tem relação direta com o Plano Nacional de Educação, LEI N° 13.005/2014, já que uma de suas metas trata de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica.

Moreira e Caleffe (2008) ressaltam que a pesquisa documental também pode ser feita em institutos, centros de pesquisa, museus e acervos particulares, bem como em locais que sirvam como fonte de informações para o levantamento de documentos.

2.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA

No que tange ao campo de pesquisa, ressaltamos que as secretarias municipais de educação que implementaram a política da Educação em Tempo Integral de Ensino Fundamental no contexto da RMGV⁸, no recorte temporal de 2015-2019, constituíram-se como fundamentais para a consolidação da pesquisa. Para a pesquisa no referidos espaços, enviamos previamente uma Carta de Apresentação do Acadêmico Pesquisador (Apêndice II).

Segue abaixo, no quadro, as secretarias municipais de educação da RMGV, o levantamento referente às que desenvolvem a educação escolar em tempo integral, assim como o setor responsável pela implantação da política nas Unidades de Ensino:

Quadro 1 - Municípios, secretarias e setores responsáveis pela EETI

MUNICÍPIO	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	SETOR RESPONSÁVEL
Cariacica	SEME	Equipe Educação Integrada
Fundão	-----	-----
Guarapari	SEMED	Gerência do Ensino Fundamental
Serra	SEDU	Coordenação de Educação Integral
Viana	SEMED	Gerências ligadas à Subsecretaria Pedagógica
Vila Velha	SEMED	Setor de Educação Integral
Vitória	SEME	Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às Escolas em Tempo Integral

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

⁸ A Lei Complementar nº 318, aprovada pela Assembleia Legislativa em 17 de janeiro de 2005, reestrutura a Região Metropolitana da Grande Vitória, que compreende os municípios de Cariacica, Fundão, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória, cria o Conselho Metropolitano de Desenvolvimento da Grande Vitória – COMDEVIT e autoriza o Poder Executivo a instituir o Fundo Metropolitano de Desenvolvimento da Grande Vitória – FUMDEVIT (FNEM, 2019).

Destacamos que optaremos pela entrevista semiestruturada, pois esta permite explorar mais amplamente uma questão, visto que um ambiente amistoso é estabelecido entre o pesquisador e o entrevistado. Nesse sentido, Ludke e André (1986, p. 33) ressaltam que:

[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde. Especialmente as entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista.

Os sujeitos envolvidos no estudo e entrevistados foram os técnicos das Secretarias Municipais de Educação. As entrevistas foram realizadas com os profissionais referências de cada Secretaria Municipal de Educação, os responsáveis pela implementação da EETI e para tanto utilizamos um roteiro para entrevista (Apêndice III). Segue abaixo quadro com os sujeitos que participaram da pesquisa nas Secretarias Municipais de Educação da RMGV:

Quadro 2 - Técnicos das Secretarias Municipais de Educação e siglas utilizadas para identificação como sujeitos da pesquisa

MUNICÍPIO	SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	SUJEITOS DA PESQUISA	SIGLAS UTILIZADAS
Cariacica	SEME	Gerente do Ensino Fundamental	TC1 (Técnico Cariacica1)
		Gerente da Educação Integrada	TG2 (Técnico Cariacica 1)
		02 Técnicos da Gerência da Educação Integrada	TG3 (Técnico Cariacica 3) TG4 (Técnico Cariacica 4)
Guarapari	SEMED	02 Técnicos da Gerência do Ensino Fundamental	TG1 (Técnico Guarapari1) TG2 (Técnico Guarapari2)
Fundão	SEMED	Secretária Municipal de Educação	TF (Técnico Fundão)
Serra	SEDU	02 Técnicos da Coordenação de Educação Integral	TS1 (Técnico Serra 1) TS2 (Técnico Serra 2)
Viana	SEMED	02 Técnicos da Gerência do Ensino Fundamental	TVIA1 (Técnico Viana 1) TVIA2 (Técnico Viana 2)
Vila Velha	SEMED	Coordenadora do Setor de Educação Integral	TVV1 (Técnico Vila Velha 1) TVV2 (Técnico Vila Velha 2)
Vitória	SEME	Coordenadora do Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às Escolas em Tempo Integral 01Técnico da Gerência do	TVIT1 (Técnico Vitória 1) TVIT2 (Técnico Vitória 2)

		Ensino Fundamental	
--	--	--------------------	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

Para fins da ética na pesquisa, aos profissionais escolhidos e convidados para participarem da pesquisa foi apresentado e explicado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido/ TCLE (Apêndice I), além dos objetivos da pesquisa. As entrevistas foram gravadas, e em seguida transcritas para posterior análise dos dados. Na dinâmica das entrevistas e na análise dos documentos, focamos nas seguintes questões, como aponta o Apêndice.

- A configuração histórica da EETI no sistema de educação municipal e as motivações para o estabelecimento da EETI;
- A composição ou não de uma equipe específica na secretaria para gerir exclusivamente da EETI;
- Os dispositivos legais que foram elaborados a fim de subsidiar o processo de estabelecimento das escolas em tempo integral;
- Como tem acontecido o processo de construção dos documentos legais que dão suporte para a efetivação da EETI;
- A ocorrência ou não de parcerias/ arranjos privados para a implementação da EETI e as motivações para tal;
- O planejamento para a expansão da oferta da educação escolar em tempo integral.

A partir da metodologia apresentada, a pesquisa foi realizada, objetivando detectarmos os caminhos que poderão se tornar referenciais para o aprimoramento e transformação da oferta da EETI em um direito social e como um percurso de consolidação da gestão democrática.

No que se refere aos municípios, bem como as escolas que vivenciam/ vivenciaram o processo de implementação, destacamos os seguintes:

Quadro 3 - Municípios e escolas que desenvolvem Educação Escolar em Tempo Integral

MUNICÍPIO	ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL	IMPLANTAÇÃO CONSOLIDADA	PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO
Cariacica	ECEC Margarete Cruz Pereira	X	-----

	EMEF Leonilda das Graças Langa		X
Fundão	-----	-----	-----
Guarapari	EEMEF Marinala Aragão Amorim	X	
Serra	EMEF DE TI Profª Eulália Falqueto Gusmann		X
Viana	EMEF Araçatiba		X
Vila Velha	UMEF Reverendo Antonio Silva Cosmo	X	
	UMEF Reverendo Waldomiro Martins Ferreira	X	
	UMEF Tancredo de Almeida Neves	X	
Vitória	EMEF de TI Anacleta Schneider Lucas	X	
	EMEF de TI Moacyr Avidos	X	
	EMEF de TI Eunice Pereira Silveira.	X	

Fonte: Elaborado pela autora com base nos sítios eletrônicos das secretarias municipais de educação.

Nesse sentido, a presente pesquisa mapeou os percursos adotados pelos municípios da RMGV, apontando seus trajetos e planejamentos para expansão, com vistas a contribuir com os municípios que ainda desenvolverão a Política de Implementação da EETI.

3 DIALOGANDO COM AS PESQUISAS PRÓXIMAS À TEMÁTICA

Após realizar levantamento do que já foi publicado a respeito da Educação em Tempo Integral, foi possível encontrar algumas produções. A busca se deu no período de 2008 a 2018. Inicialmente, foi utilizado o descritor “Educação em Tempo Integral”, para levantamento de artigos, dissertações e teses. Os sítios eletrônicos pesquisados seguem abaixo relacionados, bem como qual categoria e quantitativo de produções encontradas que se aproximam com a temática do trabalho em questão.

Quadro 4 - Pesquisas acerca da Educação Integral (2008- 2018)

SÍTIOS PESQUISADOS	PRODUÇÕES	QUANTITATIVO
Catálogo de teses e dissertações – CAPES	Dissertações e teses	26
Grupo de Trabalho 05 “Estado e Política Educacional” da Associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação (ANPED)	Artigos	02
SCIELO e busca aberta	Artigos	15

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro abaixo, relacionamos os trabalhos encontrados no catálogo de teses e dissertações – CAPES. Seguimos a ordem cronológica, discriminando título, autor e ano da publicação.

Quadro 5 - Pesquisas acerca da Educação Integral no Banco de dados da CAPES (2008- 2018)

	NATUREZA DO TRABALHO	TÍTULO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
01	Dissertação	Educação em Tempo Integral: cursos e percursos dos projetos e ações do governo de Minas Gerais na rede pública do Ensino Fundamental, no período de 2005 a 2012	Flavia Russo Silva Paiva	2013	UFV
02	Dissertação	O Programa de Educação em Tempo Integral da Prefeitura Municipal de Vitória: contribuições para a avaliação de suas implicações na gestão escolar	Cristina Nascimento da Mota	2013	UFES
03	Dissertação	Educação em Tempo Integral e Educação Integral: realidade e projeto em Curitiba	Rosmary Terezinha Perin Donde	2014	UTP

04	Dissertação	O Programa Mais Educação, uma proposta de Educação em Tempo Integral?	Alessandra Rodrigues dos Santos	2014	USP
05	Tese	Ampliação do tempo escolar: uma política no contexto da prática escolar no Brasil e na Argentina	Jorge Alberto Lago Fonseca	2014	UNISINOS
06	Dissertação	Programa Mais Educação: uma análise do Projeto Pedagógico	katia Cristina Deps Miguel	2015	UNESP
07	Tese	Curricul(o/a)rizando a cidade: enredamentos possíveis das práticas políticas dos/as praticantes pensantes do Programa Educação em Tempo Integral no território-cidade de Vitória-ES	Ricardo Figueiredo	2015	UFES
08	Dissertação	O Programa Mais Educação no Ensino Fundamental: Educação em Tempo Integral na perspectiva do currículo integrado São Luís	Leda Maria Silva Santos	2015	UFMA
09	Dissertação	Experiências de Educação em Tempo Integral no Brasil e no município de Francisco Beltrão-PR: qual formação integral?	kathiane Ficanha	2015	UNIOESTE
10	Tese	O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões	Marlene de Fatima Cararo	2015	UFES
11	Dissertação	Do Programa Mais Educação à Educação Integral: o currículo como movimento indutor	Paula Cortinhas de Carvalho Becker	2015	UFSC
12	Dissertação	O Projeto Escola de Tempo Integral no Pará: caso da Escola Miriti	Claudio Nascimento da Costa	2015	UFP
13	Dissertação	Educação Integral em Tempo Integral: do movimento Todos pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu	Mariana da Gama Leite Inacio	2015	UERJ
14	Dissertação	Educação (em tempo) Integral na escola pública: condicionantes históricos, limites e desafios atuais	Ducenilde da Costa Furtado	2016	UFMA
15	Dissertação	Educação em Tempo Integral: estudo da trajetória do Programa Mais Educação (PME) nas escolas estaduais de Santarém - PA no período de 2009 a 2015	Maria Sousa Aguiar	2016	UFOPA
16	Tese	O Programa Mais Educação no município de Petrópolis	Fabio Brandolim	2016	UFRJ
17	Dissertação	Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do programa mais educação em Igarapé-Miri/PA	Luisete do Espírito Santo Sousa	2016	UFP
18	Dissertação	As figurações na política estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo	Ronan Salomão Gaspar	2016	UFES
19	Dissertação	As experiências pedagógicas da implementação da política de Educação em Tempo Integral nas escolas do campo na Amazônia	Clenya Ruth Alves Vasconcelos	2016	UFOPA

		Paraense			
20	Dissertação	Educação infantil em Tempo Integral nos municípios de Serra e Vila Velha: os planos municipais em destaque	Telmy Lopes de Oliveira	2016	UFES
21	Dissertação	Concepções que orientam atual agenda de Educação Integral no Brasil: uma análise de cadernos do “Programa Mais Educação”	Karen Cristina Jensen Ruppel da Silva	2016	UEPG
22	Tese	A relação entre currículo e Educação Integral em Tempo Integral: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação	Madison Rocha Ribeiro	2017	UFP
23	Dissertação	O Programa “Educação em Tempo Integral” em uma escola de educação infantil no município de Vitória-ES	Nubia Rosetti do Nascimento Gomes	2017	UFES
24	Tese	Programas governamentais para a Educação em Tempo Integral no Brasil e Portugal: implicações sobre as desigualdades educacionais	Elisangela Maria Pereira Schimonek	2017	UNICAMP
25		O processo de implementação da escola pública de tempo integral no Piauí	Valquiria Macedo Cantuario	2017	
26	Dissertação	Programa ensino integral e Escola de Tempo Integral no estado de São Paulo: permanências e mudanças	Gustavo Antonio Valentim	2018	FCT/UNESP

Fonte: Sítio Eletrônico da CAPES (Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 05 mar. 2019). Elaborado pela autora.

3.1 O TEMA EETI NA PLATAFORMA CAPES E A ORGANIZAÇÃO POR CATEGORIAS

Com o objetivo de agrupar por congruência de temáticas, categorizamos os trabalhos pesquisados no Banco de dados da CAPES. Definimos, então, 04 categorias. São elas: Implementação de Proposta de Educação Integral; Programa Mais Educação; Educação Integral e a relação com o setor privado; Estudos comparados de implementação de Educação Integral. Segue a organização dos trabalhos por meio de categorias:

Quadro 6 - Trabalhos pesquisados na plataforma CAPES, no ano de 2008 a 2018, agrupados por categorias

	CATEGORIAS	TRABALHOS	AUTORES (AS)/ ANO
01	Implementação de Proposta de	Educação em Tempo Integral: cursos e percursos dos projetos e ações do governo de Minas Gerais na rede pública do Ensino Fundamental, no período de 2005 a 2012	Flavia Russo Silva Paiva/2013

	Educação Integral	Educação em Tempo Integral e Educação Integral: realidade e projeto em Curitiba	Rosmary Terezinha Perin Donde/ 2014
		O Projeto Escola de Tempo Integral no Pará: caso da Escola Miriti	Claudio Nascimento da Costa/ 2015
		O Programa “Educação em Tempo Integral” em uma escola de educação infantil no município de Vitória-ES	Nubia Rosetti do Nascimento Gomes/ 2017
		O processo de implementação da escola pública de tempo integral no Piauí	Valquiria Macedo Cantuario/2017
02	Educação Integral e currículo	Curricul(o/a)rizando a cidade: enredamentos possíveis das praticas políticas dos/as praticantes pensantes do Programa Educação em Tempo Integral no território-cidade de Vitória-ES	Ricardo Figueiredo/ 2015
		A relação entre currículo e Educação Integral em Tempo Integral: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação	Madison Rocha Ribeiro/ 2017
		Do Programa Mais Educação à Educação Integral: o currículo como movimento indutor	Paula Cortinhas de Carvalho Becker/ 2015
03	Educação Integral e gestão escolar	O Programa de Educação em Tempo Integral da Prefeitura Municipal de Vitória: contribuições para a avaliação de suas implicações na gestão escolar	Cristina Nascimento da Mota/ 2013
04	Programa Mais Educação	O Programa Mais Educação, uma proposta de Educação em Tempo Integral?	Alessandra Rodrigues dos Santos/ 2014
		Programa Mais Educação: uma análise do Projeto Pedagógico	Katia Cristina Deps Miguel/ 2015
		O Programa Mais Educação no Ensino Fundamental: Educação em Tempo Integral na perspectiva do currículo integrado São Luís	Leda Maria Silva Santos/ 2015
		O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões	Marlene de Fátima Cararo/ 2015
		Educação em Tempo Integral: estudo da trajetória do Programa Mais Educação (PME) nas escolas estaduais de Santarém - PA no período de 2009 a 2015	Maria Sousa Aguiar/ 2016
		O Programa Mais Educação no município de Petrópolis	Fabio Brandolim/ 2016
		Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do programa mais educação em Igarapé-Miri/PA	Luisete do Espirito Santo Sousa/ 2016
		Concepções que orientam atual agenda de Educação Integral no Brasil: uma análise de cadernos do “Programa Mais Educação”	Karen Cristina Jensen Ruppel da Silva/ 2016
		As experiências pedagógicas da implementação da política de Educação em Tempo Integral nas escolas do campo na Amazônia Paraense	Clenya Ruth Alves Vasconcelos/ 2016
05	Educação Integral e a relação com o setor privado	Educação Integral em Tempo Integral: do movimento Todos pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu	Mariana da Gama Leite Inacio/ 2015
		Educação (em tempo) Integral na escola pública: condicionantes históricos, limites e desafios atuais	Ducenilde da Costa Furtado/ 2016
		As figurações na política estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo	Ronan Gaspar Salomão/ 2016

06	Estudos comparados de implementação de Educação Integral	Ampliação do tempo escolar: uma política no contexto da prática escolar no Brasil e na Argentina	Jorge Alberto Lago Fonseca/ 2014
		Educação infantil em Tempo Integral nos municípios de Serra e Vila Velha: os planos municipais em destaque	Telmy Lopes de Oliveira/ 2016
		Programas governamentais para a Educação em Tempo Integral no Brasil e Portugal: implicações sobre as desigualdades educacionais	Elisangela Maria Pereira Schimonek/ 2017
		Programa de ensino integral e Escola de Tempo Integral no estado de São Paulo: permanências e mudanças	Gustavo Antonio Valentim/ 2018
07	Educação Integral e Formação Integral	Experiências de Educação em Tempo Integral no Brasil e no município de Francisco Beltrão-PR: qual formação integral?	Kathiane Ficanha/ 2015

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

a) A categoria “Proposta de Educação Integral”

Conforme apontado no quadro acima, 05 trabalhos foram elencados na categoria “Proposta de Educação Integral”. Os autores são: Paiva (2013), Dondé (2014), Costa (2015), Gomes (2017) e Cantuario (2017).

Paiva (2013) descreveu e analisou a trajetória dos projetos e ações de ampliação do tempo escolar implantados no decorrer dos anos de 2005 a 2012 pelo governo do Estado de Minas Gerais. Os resultados da investigação revelaram que o estado tem buscado ofertar a educação em tempo integral, o que não significa um oferecimento de uma educação integral.

Dondé (2014) apontou os conceitos de Educação Integral e Escola Integral, indagando se ambos se contrapõem às metas pretendidas pelo MEC ou se possuem divergências na prática das políticas educacionais brasileiras. A autora observou que a situação da educação brasileira, no contexto de educação integral e mesmo da escola em jornada ampliada, ainda está em processo e, em Curitiba, ainda não possui a essência da Educação Integral proposta por Anísio Teixeira.

Costa (2015) analisou o Projeto de Educação em Tempo Integral da Secretaria de Educação do Estado do Pará. O autor concluiu não haver um conceito único sobre o tema, mas também que o termo Educação Integral trata-se de uma acepção pluralista e multidimensional, em que cada grupo social, em temporalidades

históricas distintas, marcou o desenvolvimento de um projeto político social específico de formação humana. Por esse caráter pluridimensional, esteve relacionado ao contexto e à visão de mundo, de sociedade e de homem que se queria desenvolver com a formação humana.

Gomes (2017) investigou como ocorreu a implementação da Educação em Tempo Integral no município de Vitória, entre 2004 e 2016, analisando as possibilidades e desafios no desenvolvimento de práticas educativas. A autora aponta a necessidade de tal programa passar por mudanças significativas de diferentes naturezas, dentre essas, questões de concepção, estruturais e econômicas, já que a perspectiva assistencialista ainda é predominante nos discursos. Além, disso, existe a necessidade de compreensão, por parte dos envolvidos, do que vem a ser um projeto educativo de atendimento à Educação Integral.

Cantuário (2017) objetivou analisar o processo de implementação do tempo integral na rede de educação do Piauí, no período de 2009 a 2015. A autora conclui que a proposta não foi implementada de forma a atender a todas as exigências para a formação integral dos discentes, o que comprometeu a melhoria da oferta e qualidade do ensino público e gratuito do estado.

b) A categoria “Educação Integral e Currículo”

Na categoria “Educação Integral e Currículo”, foram identificados três trabalhos com temática convergente: Figueiredo (2015); Ribeiro (2017); Becker (2015).

Figueiredo (2015) buscou compreender as práticas políticas engendradas pelos/as praticantes pensantes do Programa Educação em Tempo Integral nas processualidades de invenção dos currículos praticados nas/das e com quatro escolas de Ensino Fundamental, no período de 2007 a 2009, localizadas em diferentes regiões do município. O autor concluiu que “não há um único currículo na escola” (p.204), nem tampouco “um único modo de fazer e sentir currículos” (p.204) nas instituições escolares.

Ribeiro (2017) focou especificamente na relação entre o currículo prescrito no Programa Mais Educação e a perspectiva de Educação Integral adotada pelo Governo Federal brasileiro no período de 2007 a 2016. Ao concluir a pesquisa, o autor afirma que a análise das prescrições curriculares e da concepção/finalidades da Educação Integral em Tempo Integral evidenciou a relação de correspondência entre a configuração curricular e a referida perspectiva de Educação Integral prescrita no PME.

Becker (2015) analisou os aspectos pedagógicos que apontam a indução à Educação Integral referente à organização curricular das escolas que oferecem o Programa Mais Educação na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. A pesquisadora constatou que as escolas participantes da pesquisa se encontram em momentos distintos de experiência com o Mais Educação, algumas iniciando suas atividades e outras com projetos de educação integral em pleno desenvolvimento. A autora conclui a dissertação afirmando que o Programa tem se mostrado como uma travessia para as escolas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, pois, apesar das limitações, estimula a mudança, mobiliza as instituições para pensarem a jornada ampliada e abre espaços para discussões coletivas sobre temas de interesse da escola.

c) A categoria “Educação Integral e Gestão Escolar”

Na categoria “Educação Integral e Gestão Escolar, destacou-se o trabalho de Mota (2013), que analisou, no período de 2008 a 2012, o programa de Educação em Tempo Integral (ETI) da Prefeitura Municipal de Vitória, que amplia a jornada escolar e atua por meio de parcerias com diversos setores da sociedade. A autora constatou que esse programa tem sido, de forma geral, bem avaliado pelos sujeitos participantes. Todavia, com algumas observações: a fragmentação da ETI em turno e contraturno; a falta de espaço e infraestrutura das escolas; a política focalizada em crianças com vulnerabilidade social; a falta de eixos curriculares direcionadores para as escolas de tempo integral; as parcerias não têm sido suficientes para atender às necessidades das escolas inseridas no programa.

d) A categoria “Programa Mais Educação”

O próximo agrupamento de trabalhos se relaciona diretamente com estudos relacionados ao Programa Mais Educação, sendo seus autores: Santos (2014), Miguel (2015), Santos (2015), Cararo (2015), Aguiar (2016), Brandolim (2016), Sousa (2016), Silva (2016) e Vasconcelos (2016).

Santos (2014) identificou se o Programa Mais Educação (PME), programa do governo federal apresentado pelo MEC em abril de 2007, é de fato uma possibilidade de estimular e qualificar as iniciativas de educação pública para uma Educação em Tempo Integral. Concluiu que o Programa ainda precisa superar desafios para se concretizar como fomento para implementação de Escolas de Tempo Integral.

Miguel (2015) analisou o Programa Mais Educação, proposto pelo Ministério da Educação, com foco em suas condições de implantação nos Estados da Federação, atentos às formulações estabelecidas para a orientação dos municípios e das escolas, tendo como espaço delimitado para a pesquisa o Estado de São Paulo. A autora aponta que, apesar de todo o empenho dos governos, atualmente, o PME está instável. Sendo, portanto, necessária a consolidação para sua manutenção e prosseguimento como Educação Integral, deixando de ser visto como mero captador de recursos financeiros, e sim um programa de formação de sujeitos.

Santos (2015) investigou o Programa Mais Educação no desenvolvimento da Educação em Tempo Integral na perspectiva do currículo integrado, considerando a realidade de uma escola pioneira em experiência com o referido Programa no município de São Luís - MA. A autora assenta que não se pratica articulação curricular entre as atividades do tempo parcial com o tempo integral, sendo necessárias, portanto, novas intervenções pedagógicas.

Cararo (2015) analisou as intenções e as tensões presentes na relação entre a Educação Escolarizada em Tempo Integral e as políticas sociais, tendo como eixo analítico o Programa Mais Educação (PME) e suas relações com outros programas sociais do Governo Federal, especialmente o Programa Bolsa Família (PBF). A autora concluiu que a dimensão pedagógica e a de acolhimento/ assistência do PME

são compatíveis e que o fato de as crianças terem o acesso pela via da assistência não inviabiliza a aquisição do conhecimento. No entanto, o grande desafio é a qualificação dos profissionais, a superação do trabalho voluntário, e a gestão do cotidiano e dos espaços escolares, para permitir a conjugação da assistência e do trabalho com o conhecimento.

Aguiar (2016) abordou a temática da Educação em Tempo Integral, focalizando o Programa Mais Educação (PME) como uma política indutora de educação integral, analisando a trajetória do PME em duas escolas estaduais de Santarém, no período de 2009 a 2015. A autora detectou vários desafios em sua pesquisa, como: capacitação dos profissionais da educação, carência de conhecimentos sobre o Programa, estabelecimento de parceria com monitores, planejamento financeiro, carência de coordenador e infraestrutura adequada das escolas. Já em relação à principal contribuição do Programa Mais Educação, essa se refere à melhoria na aprendizagem e no desempenho escolar dos alunos.

Brandolin (2016) investigou o Programa Mais Educação em 6 escolas da rede municipal da cidade de Petrópolis, região serrana do estado do Rio de Janeiro. O autor concluiu a pesquisa apontando que o Programa Mais Educação realiza um verdadeiro bombardeio da instituição escolar, diante de toda a sua precariedade e fragilidade, com uma série de atividades paralelas, desarticuladas das demais ações do currículo e do contexto escolar em curso, muito mais atrapalhando a gestão e a organização do cotidiano escolar do que promovendo melhorias nesse sistema.

Sousa (2016) analisou a política de ampliação da jornada escolar na escola pública brasileira por meio da implantação do Programa Mais Educação na Secretaria Municipal de Educação em 02 (duas) escolas de Igarapé-Miri, Estado do Pará, no período de 2011 a 2014. A autora constatou que o Programa Mais Educação possibilitou para o local pesquisado experiências significativas para a vivência de concepções e ações afirmativas necessárias para a superação da escola de turno reduzido, conteudista e fragmentada, inaugurando uma nova dinâmica no cotidiano das escolas. No entanto, destaca os desafios para a efetivação do Programa Mais Educação: a ausência de infraestrutura adequada para desenvolvimento das atividades; a necessidade de espaços de diálogo e formação sobre a(s)

concepção(ões) que direcionará as ações da escola; a centralidade das ações nos órgãos executivos governamentais, que limita a participação da comunidade escolar; e a necessidade de mudanças estruturais no currículo da escola tradicional.

Silva (2016) estudou a atual agenda de Educação Integral no Brasil, expressa por meio do “Programa Mais Educação”. A autora relata que os resultados da pesquisa apontam que as concepções teórico-práticas do “Programa” são influenciadas pelos organismos internacionais e pela agenda pós-moderna, o que se opõe à concepção de omnilateralidade, de desenvolvimento das máximas potencialidades do ser, sob o prisma da emancipação humana, distanciando-se de uma educação verdadeiramente integral e contribuindo para a conservação e reprodução da sociedade capitalista, colaborando com a perpetuação das desigualdades de classe.

Vasconcelos (2016) compreendeu as experiências pedagógicas advindas da implementação do Programa Mais Educação em cinco escolas do campo do município de Santarém. A autora atestou a necessidade de instituir-se no município uma política de educação do campo para as escolas orientadas pela especificidade da vida do campo. A autora identificou avanços, pois, após a implementação do programa nas escolas, os alunos participantes melhoraram o seu desempenho escolar, o interesse e os relacionamentos interpessoais.

e) A categoria “Educação Integral e a relação com o setor privado”

A próxima categoria elencada tem por título “Educação Integral e a relação com o setor privado”. Nesta, foi possível aproximar três trabalhos: Inácio (2015), Furtado (2016), Salomão (2016).

Inácio (2015) apresentou elementos para a compreensão das proximidades entre a política pública de Educação em Tempo Integral do Governo Federal – o Programa Mais Educação (PME) e os sentidos para a educação defendidos pela mobilização de um segmento do empresariado brasileiro, o movimento Todos Pela Educação (TPE). A autora relata que o programa prioriza o atendimento no contra turno das turmas que serão avaliadas na avaliação nacional, Prova Brasil, realizando com elas atividades de reforço escolar. Essa dinâmica configura a valorização da

aprendizagem de conteúdo e aumento de IDEB em detrimento de experiências significativas e ampliadas na educação dos alunos. Dessa forma, a pesquisadora ressalta que o Programa Mais Educação se mostra alinhado apenas aos desempenhos esperados pelo TPE, no que se refere ao alcance das metas de aprendizagem, e não à promoção de uma Educação de fato Integral.

Furtado (2016) analisou os condicionantes históricos, limites e desafios atuais que permeiam o processo inicial de implementação da proposta de Educação em Tempo Integral em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental de São Luís/MA, realizado no período de 2013 a 2015. A autora concluiu que o processo de implementação da Escola de Tempo Integral em São Luís/MA reflete a regulamentação da política educacional brasileira dentro de um formato local de privatização forçada pelo descaso da administração municipal com as responsabilidades da escola pública, a qual reforça o discurso da responsabilidade social sem o cumprimento do mínimo necessário a qualquer escola.

Salomão (2016) destacou aspectos relativos à problemática que se configurou na relação entre o público e o privado para a implementação do novo modelo de educação em tempo integral para o ensino público da Rede Estadual do Espírito Santo, constituído como Programa Escola Viva. O autor constatou que tanto o discurso quanto à prática de ações de privatização do serviço público está enraizado no Governo Estadual, em especial na SEDU. Ademais, o intenso relacionamento com instituições ligadas a grupos empresariais representa exatamente o que se busca combater nas políticas educacionais: a direção destas por entes privados. Desse modo, Gaspar ressaltou que o Programa Escola Viva falha como política pública em uma perspectiva de justiça social, entendendo a educação em sua perspectiva integral, já que opta por um modelo de formação para o trabalho e para as metas, desconsiderando a integralidade dos sujeitos e a complexidade social, além de pautar seu modelo de gestão em relações verticais e no controle, em detrimento do diálogo e do trabalho coletivo.

f) A categoria “Estudos comparados de implementação de Educação Integral”

Foi possível agrupar os trabalhos de Fonseca (2014), Oliveira (2016), Shimonek (2017) e Valentim (2018) na categoria “Estudos comparados de implementação de Educação Integral”.

Fonseca (2014) analisou o Programa Mais Educação no Brasil e a Jornada Estendida e Jornada Ampliada desenvolvido em Córdoba, na Argentina. O autor destacou que o estudo revelou que mesmo os programas do Brasil e de Córdoba apresentando algumas deficiências, principalmente em relação aos espaços físicos e aos recursos humanos, são uma importante ferramenta para oferecer educação integral aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, com atividades voltadas ao esporte, lazer, cultura, saúde, recreação, e conhecimento.

Oliveira (2016) analisou os desafios que se colocam ao processo de implementação da Educação Infantil em Tempo Integral à luz dos novos Planos Municipais de Educação nos dois municípios considerados mais populosos da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), Vila Velha e Serra. A autora apontou que, apesar das novas diretrizes dos Planos Municipais de Educação, a ampliação e a oferta da Educação Infantil em Tempo Integral não se constituem como prioridade nos municípios pesquisados, já que suas respectivas secretarias de educação procuram garantir a pré-escola, obrigatória e gratuita, para crianças de quatro a cinco anos. Dessa forma, priorizando o cumprimento da obrigatoriedade, o atendimento na creche para crianças de zero a 3 anos foi e está sendo reduzido.

Schimonek (2017) analisou dois programas governamentais de Educação em Tempo Integral, no Brasil (Programa Mais Educação/PME) e Portugal (Programa Escola a Tempo Inteiro/PETI), bem como suas implicações na diminuição das desigualdades educacionais em ambos os países. A pesquisadora constatou que os Programas governamentais de Educação em Tempo Integral, tanto do Brasil (PME) quanto de Portugal (PETI), inseriram-se no contexto de políticas globais de educação orientadas por organismos internacionais como o Banco Mundial, OCDE e Unesco, segundo os quais esse modelo tornou-se uma saída para equalizar as desigualdades sociais e educacionais. A autora concluiu que países como Brasil e Portugal apostaram em estratégias/políticas de ampliação do tempo escolar como mecanismo de minimizar as desigualdades educacionais e atender a uma demanda

social – sobretudo das famílias trabalhadoras, que, enquanto desempenhavam suas funções laborais, precisavam contar com uma instituição que pudesse promover a “guarda” e proteção de seus filhos.

Valentim (2018) analisou o projeto Escola de Tempo Integral (ETI) e o Programa Ensino Integral (PEI) da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP) a partir de seus documentos oficiais, refletindo sobre suas permanências e mudanças. O autor detectou que o foco da SEE/SP está direcionado ao PEI e, após sua implementação, algumas ETIs migraram para o novo programa. O pesquisador relata que os dados das ETIs são utilizados para popularizar e contabilizar quantitativamente os números referentes ao terceiro pilar do programa “Educação – Compromisso de São Paulo” e aproximar a SEE/SP da meta 6 do PNE/14, a qual propõe que até 2024 pelo menos 25% dos alunos sejam contemplados com a educação em tempo integral. Valentim concluiu que, apesar de terem sido implementadas pelo mesmo governo, a ETI e PEI são políticas educacionais bem diferentes, uma vez que o período, o contexto e os sujeitos envolvidos em sua elaboração e execução são distintos.

g) A categoria “Educação Integral e Formação Integral”

O trabalho de Ficanha (2015) foi o único categorizado na temática “Educação Integral e Formação Integral”. A autora discutiu a compreensão de “formação integral” presente nas propostas de Educação em Tempo Integral no Brasil, partindo do pressuposto de que quanto mais tempo se passa na escola, mais facilmente se podem criar as condições para uma formação emancipatória. A pesquisadora ressaltou que, mesmo de forma fragmentada e efêmera, com a qual foi e é organizada, a ampliação da jornada está posta, e, portanto, cabe-nos compreendê-la e moldá-la em sua totalidade, buscando no estudo de experiências voltadas para a emancipação da classe dos trabalhadores o respaldo para o início de novas práticas pedagógicas na Educação em Tempo Integral nas escolas públicas com vistas à formação integral.

3.2 O TEMA EETI NO GRUPO DE TRABALHO 05 DA PLATAFORMA ANPED, NO SITE DA SCIELO E BUSCA ABERTA E A ORGANIZAÇÃO POR CATEGORIAS

No sítio eletrônico da Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPED), pesquisamos o Grupo de Trabalho 05, intitulado “*Estado e Política Educacional*”, e encontramos os trabalhos listados abaixo. Seguimos a mesma organização do quadro anterior:

Quadro 7 - Pesquisas acerca da Educação Integral no site da ANPED (2008- 2018)

	Título	Autor	Ano
01	O projeto nave: análise da relação público-privada	Eduardo Campos de Azevedo e Wania Regina Coutinho Gonzalez	2013
02	Ampliação da jornada escolar e o negócio da educação: a atuação do CENPEC (1993-2006)	Regis Eduardo Coelho Arguelles da Costa	2015

Fonte: Sítio de eletrônico da ANPED (Disponível em: <<https://anped.org.br/>>. Acesso em: 08 mar. 2019). Quadro elaborado pela autora.

Na página da Scielo, e também por meio de busca aberta, foi possível encontrar 14 trabalhos que dialogam com a temática da presente pesquisa. Os trabalhos estão listados na tabela abaixo, com a identificação do título, autor e ano da publicação:

Quadro 8 - Pesquisas acerca da Educação Integral no sítio da SCIELO e busca aberta (2008- 2018)

	Título	Autores (as)	Ano
01	Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em Tempo Integral	Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll	2012
02	Educação em Tempo Integral: direito e financiamento	Janaina S. S. Menezes	2012
03	Educação em Tempo Integral: implicações para o currículo da escola básica	Cláudia Valentina Assumpção Galian Maria das Mercês Ferreira Sampaio	2012
04	Escola em Tempo Integral e a Educação Integral: algumas reflexões de contexto e de concepção	Elisane Fank Mary Lane Hutner	2013
05	Políticas públicas municipais de Educação Integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença	Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho; Luciana Pacheco Marques e Verônica Branco.	2014
06	Afinal, o que é Educação Integral?	Simone Freire Paes Pestana	2014
07	Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia	Helen Betane Ferreira e Dilys karen Rees	2015

08	Apresentação: Educação Integral em Tempo Integral: desafios e possibilidades no campo das políticas afirmativas de direitos	Jaqueline Moll e Lúcia Helena Alvarez Leite	2015
09	Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território	Teodoro Adriano Costa Zanardi	2016
10	Políticas de Educação Integral em Tempo Integral à luz da análise do ciclo da política pública	Cláudia da Mota Darós Parente	2017
11	Regime de colaboração e Educação em Tempo Integral no Brasil	Donaldo Bello de Souza; Janaína Specht da Silva Menezes; Coelho, Lígia Martha C. Da Costa Coelho e Elisângela da Silva Bernardo	2017
12	A concepção empresarial da Educação Integral e(m) Tempo Integral	Bruno Adriano Rodrigues da Silva	2018
13	Educação integral. Uma questão de direitos humanos?	Dinora Tereza Zucchetti e Eliana Perez Gonçalves de Moura	2018
14	Educação Integral e Educação de Tempo Integral	Karina Martins Barbosa	2018

Fonte: Sítio eletrônico da Scielo e outros. (Disponível em: <<https://www.scielo.br/?lng=pt>>. Acesso em: 03 mai. 2019). Elaborado pela autora.

Relacionamos os trabalhos dos três campos de busca, ANPED, SCIELO e busca aberta e, em seguida, organizamos nas seguintes categorias: Programa Mais Educação, Educação Integral e a relação público-privada, Educação Integral e Financiamento, Educação Integral e Currículo, Educação Integral e Educação em Tempo Integral, Educação Integral e o Ciclo de Política:

Quadro 9 - Trabalhos pesquisados no sítio da ANPED, SCIELO e busca aberta, nos anos de 2008 a 2018, e agrupados por categorias

	CATEGORIAS	TRABALHOS	AUTORES (AS)/ ANO
01	Programa Mais Educação	Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em Tempo Integral	Gesuína de Fátima Elias Leclerc e Jaqueline Moll/ 2012
02	Educação Integral e a relação público-privada	O projeto nave: análise da relação público-privada	Eduardo Campos de Azevedo e Wania Regina Coutinho Gonzalez/ 2013
		Ampliação da jornada escolar e o negócio da educação: a atuação do CENPEC (1993-2006)	Regis Eduardo Coelho Arguelles da Costa/ 2015
		A concepção empresarial da Educação Integral e(m) Tempo Integral	Bruno Adriano Rodrigues da Silva/ 2018
03	Educação Integral e financiamento	Educação em Tempo Integral: direito e financiamento	Janaina S. S. Menezes/ 2012
		Regime de colaboração e Educação em Tempo Integral no Brasil	Donaldo Bello de Souza; Janaína Specht da Silva Menezes; Coelho, Lígia Martha C. Da Costa Coelho e Elisângela da

			Silva Bernardo / 2017
04	Educação Integral e Currículo	Educação em Tempo Integral: implicações para o currículo da escola básica	Cláudia Valentina Assumpção Galian Maria das Mercês Ferreira Sampaio/ 2012
		Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território	Teodoro Adriano Costa Zanardi/ 2016
05	Educação Integral e Educação em Tempo Integral	Escola em Tempo Integral e a Educação Integral: algumas reflexões de contexto e de concepção	Elisane Fank e Mary Lane Hutner/ 2013
		Afinal, o que é Educação Integral?	Simone Freire Paes Pestana/ 2014
		Políticas públicas municipais de Educação Integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença	Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho; Luciana Pacheco Marques e Verônica Branco/ 2014
		Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia	Helen Betane Ferreira e Dilys karen Rees/ 2015
		Educação integral. Uma questão de direitos humanos?	Dinora Tereza Zucchetti e Eliana Perez Gonçalves de Moura/ 2018
		Educação Integral e Educação de Tempo Integral	Karina Martins Barbosa/ 2018
06	Educação Integral e o Ciclo da Política	Políticas de Educação Integral em Tempo Integral à luz da análise do ciclo da política pública	Cláudia da Mota Darós Parente/ 2017

Fonte: Elaborado pela autora.

a) A categoria “Programa Mais Educação”

Na categoria “Programa Mais Educação”, foi possível identificar apenas um trabalho, o de Leclerc e Moll (2012), que compartilham parte dos debates sobre a estratégia de ampliação da jornada escolar na perspectiva da Educação Integral no Ensino Fundamental engendrada pelo Programa Mais Educação. As autoras afirmam que as classes médias sempre pagaram a complementação do turno escolar de suas crianças e jovens e, mesmo nos contextos de desigualdade, a escola pública, por sua vez, também é marcada por iniciativas de complementação das atividades escolares. Nessa direção, ressaltam que o esforço realizado na construção de uma agenda propositiva para uma política de Educação Integral tem por base a estratégia indutora nacional representada pelo Programa Mais Educação. Diante disso, Leclerc

e Moll afirmam que uma Educação Integral em uma escola de tempo integral pode efetivamente apontar as condições diferenciadas para que acessem crianças e jovens, permaneçam e aprendam no interior das escolas.

b) A categoria Educação Integral e a relação público-privada

Trabalhando com a categoria Educação Integral e a relação público-privada, três trabalhos foram elencados, sendo as autoras: Azevedo e Gonzalez (2013), Costa (2015) e Silva (2018).

Azevedo e Gonzalez (2013) analisaram a relação público-privada entre o Instituto Oi Futuro e a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro através do projeto do Núcleo Avançado em Educação (NAVE), por meio de uma pesquisa de campo, no Colégio Estadual José Leite Lopes. As autoras concluíram que o projeto NAVE, de parceria público-privada, constitui-se essencialmente como uma proposta que busca alternativas para provocar transformações na realidade por meio de um programa novo que se apresenta com intenções de gerar mudanças sistêmicas ainda carecendo, no entanto, de avanços para efetivar sua proposta.

Costa (2015) analisou a elaboração e a divulgação de propostas para a ampliação da jornada escolar pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), uma ONG paulista ligada ao Banco Itaú Unibanco. O autor destaca que as concepções de ampliação da jornada do CENPEC pautaram-se na defesa de uma maior participação das ONGs e dos educadores sociais na educação pública através de parcerias públicas privadas. O autor concluiu que o programa integra-se ao modelo de Estado que se relaciona à transposição de estratégias empresariais de gestão no trato do setor público, o que rebatem na qualidade e na seletividade classista dos serviços públicos.

Silva (2018) analisou teoricamente as formulações do Banco Mundial (BM), as prescrições do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) e as normatizações fixadas no programa Mais Educação sobre o tema da Educação integral e(m) Tempo Integral (EITI). O autor demonstrou que a estratégia do BM está em sintonia com as prescrições do CENPEC, que é

financiado por uma empresa que atua no setor financeiro. Por meio da sua concepção de EITI, o CENPEC retira da escola pública a responsabilidade por aquilo que lhe é específico na continuidade da integração dos indivíduos à sociedade, ao mesmo tempo em que compartilha com as organizações da sociedade civil tal responsabilidade.

c) A categoria “Educação e Financiamento”

O próximo coletivo de trabalhos relaciona-se à temática “Educação e Financiamento”. Seus autores são: Menezes (2012), Souza, Menezes, Coelho e Bernaro (2017).

Menezes (2012) analisou as possibilidades e desafios associados ao financiamento da educação em tempo integral, no cenário da Constituição Federal de 1988 e nas normatizações que se seguiram à sua promulgação, chegando ao FUNDEB. A autora reconheceu, por um lado, que o Brasil deu a largada para lançar sua educação a patamares mínimos desejáveis. Por outro, constata que continua a necessitar de uma política consistente e sustentável, acima de interesses partidários momentâneos, que garanta o tão valorizado e necessário “padrão de qualidade” na educação.

Souza, Menezes, Coelho e Bernardo (2017) examinaram as possibilidades de promoção da Educação em Tempo Integral no Brasil, com vistas ao atendimento da meta correlata ao PNE 2014-2024, privilegiando a análise de algumas ações do Governo Federal que podem contribuir para sua implantação e desenvolvimento local, alicerçadas na prática do regime de colaboração entre a União e os demais entes federados. As autoras consideraram a consolidação de um elo colaborativo e de reciprocidade federada na constituição de uma política de educação em tempo integral de âmbito nacional, o êxito do processo de autonomia desses entes federados, sobretudo dos municípios, ao protagonizar políticas singulares de educação em tempo integral. Neste âmbito, essas localidades tenderiam a se tornar menos vulneráveis às inconstantes ações federais no campo das políticas sociais e, em consequência, mais sensíveis às especificidades locais, proporcionando assim, equidade e qualidade da educação básica.

d) A categoria Educação Integral e Currículo

Os trabalhos de Galin e Sampaio (2012) e Zanardi (2012) foram identificados na categoria “Educação Integral e Currículo”.

Galin e Sampaio (2012) discutiram as implicações da retomada da ideia da extensão do tempo de permanência dos alunos nas escolas brasileiras para as discussões acerca do currículo do ensino básico. As autoras valeram-se da identificação do teor de algumas indicações oficiais sobre o tema e de experiências em torno da busca por uma educação integral. Além disso, discutiram a ausência da necessária reflexão sobre a composição do currículo de uma escola com tempos alargados.

Zanardi (2016) apresentou o potencial que a teoria freireana tem para o desenvolvimento de uma escola em tempo integral estabelecida sobre o paradigma de uma educação integral que possibilite a articulação entre os saberes, de forma crítica e dialógica. O autor pontuou que a investigação possibilitou desvelar os obstáculos para a realização da Educação Integral. Todavia, ficou explícito como o legado freireano se rejuvenesce com o surgimento desses desafios educacionais. Zanardi concluiu, então, ressaltando que é necessário compreender a educação dialógica como fundamento de uma Educação Integral, uma vez que esta deve potencializar a criatividade, a autonomia, a criticidade e o desenvolvimento integral dos (as) educandos (as) em suas múltiplas dimensões.

e) A categoria Educação Integral e Educação em Tempo Integral

Na categoria Educação Integral e Educação em Tempo Integral, os trabalhos elencados foram os dos seguintes autores: Frank e Hutney (2013), Pestana (2014), Coelho, Marques e Branco (2014), Ferreir e Rees (2015), Zucchetti e Moura (2018) e Barbosa (2018).

Frank e Hutney (2013) realizaram uma pesquisa bibliográfica acerca das compreensões concernentes ao contexto histórico e à concepção pedagógica da educação integral. Também apresentaram um estudo empírico sobre as práticas de educação em tempo integral realizadas em alguns municípios do Estado do Paraná.

As autoras apontam que as concepções que se têm de currículo integrado e de educação integral expressam as políticas de oferta a essa modalidade de ensino, o que pressupõe ir para além de políticas assistenciais e compensatórias que preveem atividades fragmentadas que dualizam o tempo e o espaço escolar.

Pestana (2014) refletiu acerca da educação integral, no sentido de compreender essa perspectiva de ampliação do tempo como uma forma de alcançar uma formação mais completa, humanizada e integrada do sujeito-discente. A autora concluiu que o trabalho realizado pode contribuir para uma reflexão quanto às instituições escolares e da questão da ampliação do tempo escolar, inclusive no contexto das políticas públicas que fomentam educação integral e tempo integral no cenário brasileiro.

Branco, Marques e Coelho (2014) aprofundaram as temáticas da Educação Integral e da jornada escolar ampliada no Ensino Fundamental por meio do relato de duas escolas implantadas entre os anos de 2005-2008 (anteriores ao Programa Mais Educação) pelos municípios de Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais (MG), e de Porecatu, no Estado do Paraná (PR). As autoras afirmaram que as duas políticas públicas têm em comum o fato de considerarem a escola como lócus central de uma formação mais completa e que contaram com a participação da universidade pública nesse esforço de melhoria da realidade educacional da educação básica nacional.

Ferreira e Rees (2015) analisaram as concepções dos integrantes do corpo docente e administrativo de uma escola pública do município de Goiânia a respeito de educação integral e tempo integral, considerando os documentos oficiais que regem a implantação e o funcionamento das escolas em tempo integral no País, bem como as vozes dos envolvidos nesse contexto. No que se refere à ideia de Educação Integral, as pesquisadoras constataram que o conceito e a compreensão são abstrata para os participantes, estando intimamente ligada ao fato de a escola funcionar em tempo integral. Ferreira e Rees perceberam que a prática é bem diferente do que preconizam os documentos oficiais sobre a Educação Integral em Tempo Integral. Já que a transição foi traumática, não houve planejamento adequado, preparação devida de pessoal, nem de estrutura física para que a escola

deixasse o tempo parcial e passasse a atender todas as demandas do tempo integral.

Zuchetti e Moura (2017) realizaram um ensaio teórico, resultado de estudos de revisão da literatura sobre a Educação Integral, tendo como eixo central de discussão a educação como direito à proteção social. As autoras compreenderam que a Educação em Tempo Integral (que vem sendo oferecida, no Brasil, através do Programa Mais Educação – PME, do Ministério da Educação), opera como suporte basilar na defesa da Educação como uma questão de Direitos Humanos.

Barbosa (2018) descreveu diferenças e semelhanças entre a Educação Integral e de Tempo Integral, bem como as primeiras iniciativas da implantação do Tempo Integral nas escolas de Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil. O autor apontou os desafios para a efetivação dessa política educacional, uma vez que, em muitos casos, ocorre por meio de proposta partidária e de financiamento insuficiente. Ademais, destacou que a Escola de Tempo Integral surge e ressurgue em alguns programas de governo, mas que não conseguiu criar raízes no território brasileiro, precisando superar desafios referentes à gestão e ao financiamento.

f) A categoria Educação Integral e o Ciclo da Política

Na categoria Educação Integral e o Ciclo da Política, o trabalho de Parente (2017) foi o único que apresentou aproximação direta com a referente temática. A autora (2017) apontou como as políticas de Educação Integral em Tempo Integral apresentam-se atualmente na agenda político-educacional brasileira e como vêm sendo formuladas, implementadas e avaliadas, assentando a relevância de se construir instrumentos e metodologias de análise que melhor captem as necessidades da área. A pesquisadora constatou que os modelos de ampliação da jornada escolar e de educação em tempo integral são resultados da construção de diferentes atores: políticas de educação integral em tempo integral implementadas com recursos públicos ou com recursos públicos e privados; políticas de educação integral em tempo integral implementadas no âmbito da Secretaria de Educação ou intersetorialmente; políticas de educação integral em tempo integral implementadas pelo Poder Público ou por meio de parcerias público-privadas.

Diante dos apontamentos realizados a partir do diálogo com as pesquisas próximas à temática, podemos afirmar que a presente pesquisa, “*O estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (2015-2019)*”, apresenta importante temática, visto que se articula às produções científicas que pesquisam a Educação Integral.

Outro aspecto que merece destaque inédito é a escolha do recorte geográfico e temporal, bem como a possibilidade de os municípios trocarem experiências, reduzindo a gestão isolada entre os municípios da RMGV, bem como ampliando os modos de realização da Política de Educação Integral. O mapeamento e a análise decorrentes desta pesquisa contribuirão com processos de estabelecimento da EETI que acontecerão em outros municípios, fato que possibilitará um caminho para a garantia da educação como direito social e a consolidação da gestão democrática como princípio do ensino público.

A presente produção acadêmica contribuirá para que a temática da EETI seja divulgado, aprofundado e analisado, bem como proporcionará que questões outras sejam levantadas para posteriores pesquisas e estudos, ampliando assim a discussão acerca do tema.

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS, GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL

"A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele."

"A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos."

Hannah Arendt

Tendo em vista a educação enquanto esse lugar profissional de escolha, a pesquisa em questão buscará assumir a responsabilidade de contribuir com a permanência da EETI na educação pública, gratuita e de qualidade, onde as crianças e os adolescentes crescem e se desenvolvem. Propomos, portanto, analisar os dados produzidos à luz das teorias, tendo em vista o objetivo central: analisar os processos/arranjos realizados pelas secretarias municipais de educação da RMGV/ES para estabelecimento da EETI nas escolas de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019.

Para tanto, utilizamos alguns aportes teóricos, no sentido de fundamentar e dar consistência ao estudo. Cabe destacar que houve a necessidade do diálogo com alguns autores, para fundamentar as temáticas que perpassem a pesquisa.

Daremos início às discussões analisando o conceito de Estado. Neste caso, o brasileiro, que se caracteriza como um Estado Capitalista, apresentando vários elementos para essa categorização, como: livre mercado, livre concorrência, iniciativa privada, com objetivos diretos de lucratividade e de acumulação de capital. Como marca do Estado brasileiro capitalista, temos as acentuadas desigualdades socioeconômicas, como, por exemplo, o não acesso a uma vida digna por parte de muitos brasileiros.

Nesse sentido, a coordenadora de População e Indicadores Sociais do IBGE, Bárbara Cobo, afirma que o Brasil não tem uma definição específica para linha oficial de pobreza. Contudo, a Síntese dos Indicadores Sociais do IBGE faz uma leitura dos dados sobre o tema de acordo com linhas de pobreza adotadas no

mundo e conclui que 25% da população brasileira vivem abaixo da linha da pobreza (IBGE, acesso em 26 nov. 2018).

No contexto de um Estado capitalista, temos no seu bojo a divisão social por classes, sendo composto por classes distintas, essas podendo ser denominadas de forma sintética por: trabalhadores que vivem da renda de seu esforço laboral diário e os donos dos meios de produção, entendidos atualmente como os empresários, latifundiários, industriários, banqueiros, que, ao deter os meios de produção, acumulam riqueza originária da expropriação do trabalho excedente, ou seja, da mais-valia, oriunda da relação social entre o capitalista e o trabalhador a partir da super-exploração e mercadorização da força de trabalho.

Para reflexão acerca do conceito de Estado, Poulantzas (1985) contribuirá a partir de suas definições de classes sociais e de Estado. Nessa configuração, o referido teórico aponta que o Estado não é homogêneo, no sentido de atender à classe hegemônica. Como há contradições na arquitetura da sociedade, o Estado se vê, dentro do próprio aparelho estatal, pressionado a atender, ora os interesses dos dominadores, ora dos dominados. Importante destacar que, mesmo quando o Estado atua em prol dos dominados, o real objetivo parece ser o de garantir a continuidade da organização e funcionamento social que atenda os interesses dos dominadores.

Poulantzas (1985) enfatiza o caráter contraditório que perpassa as relações de classes ao demonstrar que, mesmo a contragosto dos pressupostos que embasam os interesses da classe burguesa, o “Estado também age de maneira positiva, cria, transforma, realiza” (p. 35), de modo a favorecer, mesmo que em menor medida, a classe operária.

Desse modo, para conceituarmos Estado, precisaremos considerar suas relações com as classes sociais, já que o Estado Brasileiro se configura no modelo capitalista de governança. Nessa perspectiva, o referido Estado adota uma relação social para sustentar o capitalismo, em que são manifestadas as forças por meio das organizações e representações sociais, sendo, portanto, terreno de luta política de classes. Esses princípios são encontrados em Nicos Poulantzas (1985). Por tal

motivo, o autor subsidiará as reflexões realizadas nesta pesquisa, para compreendermos como os movimentos das frações de classes promovidos dentro do Estado conseguem traçar estratégias de modo a atender, ora a burguesia, ora as classes populares. Nesse sentido, é possível refletir que, ao ofertar a Educação Integral, mesmo que a princípio apenas em algumas escolas, o Poder Público está realizando um movimento de atender as camadas populares que necessitam desse serviço, promovendo, assim, política social.

Cararo (2015, p. 296) contribui com nossa reflexão ao ressaltar que:

A partir dos vários estudos analisados, concluímos que o Programa Mais Educação, assim como as várias experiências de Educação Escolar de Tempo Integral que a ele se conjugam, é uma política em construção e em disputa, expressando relações, conflitos e ambiguidades que resultam da desigualdade estrutural do capitalismo, aliada ao histórico elitismo e seletividade que sempre marcou nossa escolarização pública.

Neste seguimento, o Estado brasileiro, com suas contradições e disputas, desenvolveu uma proposta de Educação Integral balizada pelo cenário das desigualdades sociais tão visíveis e latentes em nosso país. Como afirma MEC (2009, p.10),

Uma análise das desigualdades sociais, que relacione tanto os problemas de distribuição de renda quanto os contextos de privação de liberdades, é requerida para a construção da proposta de Educação Integral. Essa construção, no Brasil, é contemporânea aos esforços do Estado para ofertar políticas redistributivas de combate à pobreza. (MEC, 2009, p. 10).

Na construção da proposta de Educação Integral, é imprescindível a articulação entre diversos setores das políticas públicas. Por essa vertente, MEC (2009, p. 25) ressalta:

A articulação entre Educação, Assistência Social, Cultura e Esporte, dentre outras políticas públicas, poderá se constituir como uma importante intervenção para a proteção social, prevenção a situações de violação de direitos da criança e do adolescente, e, também, para melhoria do desempenho escolar e da permanência na escola, principalmente em territórios mais vulneráveis (MEC, 2009, p. 25).

É possível destacar que, mesmo em um cenário de desigualdade, a Educação Integral atende aos desfavorecidos e injustiçados, realizando uma política de ação

afirmativa. Logo, constatamos o Estado atendendo aos anseios da fração de classe que não compõem o bloco no poder⁹. Por essa vertente, nota-se que o Estado, por ser um mecanismo de relação de forças e de frações da sociedade, tende, a partir de tensionamentos, ampliar a oferta da Educação Integral, conforme reza o PNE, em sua meta 6, conforme pontuado por Cararo (2015, p. 298):

Enfatizamos a importância da pressão e acompanhamento dos movimentos organizados da educação na luta por uma política mais ampla de igualdade de oportunidades implementada conjuntamente ao PME, para que os recursos financeiros previstos no PNE sejam de fato aplicados nessa ação.

No entanto, o oposto também acontece, ou seja, o Estado também atende outra fração de classe, quando abre espaço para que o setor privado, na figura das empresas “benevolentes”, adentre as escolas públicas com o pretexto de contribuição social, quando indícios mostram que os reais interesses perpassam, dentre outros fatores, benefícios oriundos de incentivos fiscais, bem como a disseminação do formato mercadológico nas instituições públicas para a formação de subjetividades apropriadas ao atual estágio de desenvolvimento das forças produtivas. Freitas (2018, p. 56), nessa perspectiva, contribui com o argumento exposto:

Com isso, o setor público vai sendo asfixiado enquanto a iniciativa privada se desenvolve utilizando o dinheiro público que deveria estar sendo aplicado na expansão da educação pública. A reforma empresarial da educação tem uma agenda oculta no seu discurso da “qualidade da educação para todos” que está além das formas que vai assumindo: trata-se da destruição do sistema público de educação, por meio de sua conversão em uma organização empresarial inserida no livre mercado.

4.1 DESENVOLVIMENTO E IMPLANTAÇÃO DE POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

No engendramento do conceito de Estado e suas relações com a sociedade, temos a Política Pública Educacional. Especificamente nesta pesquisa, a Educação Integral. Neste âmbito, Claus Offe (1984) e Stephen Ball (2014) serão os teóricos

⁹ Compreendendo bloco no poder, segundo o conceito de Poulantzas.

que contribuirão para compreendermos como se dão as Políticas Públicas Educacionais, fundamentando o texto e nos dando elementos para debates, discussões e análises.

Para Offe (1984), a formulação da política estatal é uma atividade racional com capacidade de objetividade e seletividade na definição de interesses, critérios, parâmetros, possibilidades de inclusão e de exclusão. A política social não é mera reação do Estado aos problemas da classe operária, mas contribui de forma indispensável para a constituição dessa classe. “A função mais importante da política social consiste em regulamentar o processo de proletarização” (OFFE, 1984, p. 22).

Nesse sentido, e considerando o objeto de pesquisa do presente trabalho, podemos relacioná-la à abordagem de Offe (1984), bem como inferir que o Poder Público, ao desenvolver tal política de implementação da Educação Integral, tem interesses para além de atender aos anseios da classe menos favorecida, objetivando padronizar os mecanismos de proletarização.

Silva (2016), considerando a atual política, afirma que a educação integral é, na verdade, apenas uma educação de tempo integral, pois as concepções evidenciam ideologias conservadoras, gerenciais e pós-modernas que não têm compromisso com a omnilateralidade. Além disso, representam o compromisso do Estado com o sistema do capital e não com a emancipação humana, permitindo, de certa forma, a garantia de alguns direitos à classe trabalhadora e ao mesmo tempo a manutenção do próprio sistema.

Por essa vertente, as teorizações de Offe (1984) nos colocam em alerta. À vista disso, consideraremos as entrelinhas do interesse do Poder Público ao se aliar ao setor privado, na figura do *Movimento Empresarial Espírito Santo*, para concretizar a oferta da Educação Integral, haja vista que, no estado do Espírito Santo, o projeto ganhou a parceria do Governo do Estado – onde recebeu o nome Escola Viva – e da rede municipal da Prefeitura de Vitória (ES EM AÇÃO, 2019).

Ball (2014) realiza estudos acerca de tendências contemporâneas no âmbito da reforma da educação e da governança do setor público, em que se tem um papel cada vez maior das empresas, dos empreendimentos sociais, da filantropia na prestação de serviços de educação e de políticas educacionais, bem como uma defesa e disseminação de soluções “privadas” e empreendedorismo social aos “problemas” da educação pública, o que nos possibilitará reflexões. Nessa direção, o Movimento Empresarial Espírito Santo e Ação sinaliza, em seu sítio eletrônico, a sintonia dessa instituição com os estudos de Ball:

Os patrocinadores do Programa “Escola Viva” incluem ArcelorMittal, Fibria, Instituto Fucape, Chocolates Garoto, Grupo Águia Branca, Samarco S.A., Sicoob e Vale S.A, com a parceria do Espírito Santo em Ação, Secretaria Estadual de Educação, Instituto Natura, Instituto Sonho Grande e Instituto de Corresponsabilidade pelo Educação e Instituto de Qualidade no Ensino. O Programa “Escola Viva” consiste na criação de escolas públicas da rede estadual com a oferta em tempo integral, cujas propostas pedagógicas proporcionam oportunidades para aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-lo no planejamento e execução do seu projeto de vida (ES EM AÇÃO, 2019).

Nesse sentido, Peterle (2016, p.179) afirma que:

A perspectiva neoliberal que o Estado impõe ao adotar esse modelo de escola revela para que e a quem ela atende. Para atender ao grupo de empresários do movimento Espírito Santo em Ação e aos empresários ligados ao ICE. Ou seja, a formação oferecida nessa escola também serve para eles, pois nela os alunos são, de modo geral, preparados para o mercado de trabalho domesticados para aceitar as condições mercadológicas que exigem as grandes empresas, nas quais as condições de trabalhos são precarizadas, além de oferecerem baixos salários, por mais que haja um discurso de que os alunos também são preparados para o prosseguimento dos estudos.

A partir do exposto, nota-se imprescindível e urgente considerar os estudos de Stephen Ball acerca da Política Educacional contemporânea, já que, no contexto a ser pesquisado, há claros indícios de que as novas tendências políticas se instalaram e pretendem expandir seus negócios. Ball (2014, p. 223), ao citar o discurso de Bill Gates no Fórum Econômico Mundial de 2008, possibilita-nos compreender que os empresários capixabas estão cumprindo o dever de casa ao entrarem na política educacional do Espírito Santo:

O desafio aqui é criar um sistema em que os incentivos de mercado, incluindo lucros e reconhecimento, conduzam esses princípios para fazer mais para os pobres.

Eu gosto de chamar essa ideia de capitalismo criativo, uma abordagem em que governos, negócios, organizações sem fins lucrativos trabalham em conjunto para estender o alcance das forças de mercado, para que mais pessoas possam lucrar ou ganhar reconhecimento, fazendo o trabalho que facilita as desigualdades do mundo.

O dever de casa dos empresários alinha-se aos interesses do mercado e da lucratividade, utilizando para tal a pobreza, as necessidades dos injustiçados e, ainda, tendo como pano de fundo, no caso específico estudado nesta pesquisa, a Política da Educação Integral.

4.2 RELAÇÕES ENTRE OS ENTES FEDERADOS E AUTONOMIA DOS MUNICÍPIOS PARA O ESTABELECIMENTO DE POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

Considerando a abrangência da pesquisa, que tem como delimitação espacial a RMGV, deparamo-nos com os municípios e seus respectivos sistemas de ensino, fato esse que nos colocará no debate das funções desse ente federado em relação à implementação da Política de Educação Integral. Nesse caso, com os estudos de Genuino Bordignon (2009), compreenderemos como se constitui e funciona a gestão dos sistemas municipais de ensino da RMGV, assim como suas relações com os outros entes federados e os mecanismos para implementação de projetos e programas.

Bordignon (2009) caracteriza o sistema de ensino como uma instituição que define e organiza formalmente o conjunto das ações educacionais do município, afirma princípios e valores na construção da cidadania e da sociedade, realizando o exercício do poder local:

A municipalização situa o Governo mais próximo do cidadão, do local onde ele vive, possibilitando o exercício mais ativo da cidadania. A municipalização é uma estratégia de descentralização que aumenta as oportunidades de participação dos cidadãos nas decisões de governo e possibilita um controle social mais efetivo (BORDIGNON, 2009, p. 39).

Nesse bojo, avaliaremos como as municipalidades, na figura das secretarias municipais de educação, têm atuado para implementar as escolas de tempo integral

e se esses processos têm acontecido com a participação dos cidadãos, uma vez que a descentralização, teoricamente, amplia as possibilidades de envolvimento nas decisões governamentais.

A concretização do envolvimento popular nas decisões do Poder Público municipal, no que concerne às políticas públicas educacionais, reforça o caráter democrático do ensino público e dialoga diretamente com a LDB 9394/96, em seu artigo 3º, inciso VIII, que garante como princípio do ensino a gestão democrática do ensino público. Bordignon (2009, p. 53) alerta quanto à importância dos conselhos como instâncias de espaços democráticos:

A efetivação da gestão democrática da educação encontra nos conselhos, órgãos de representatividade social e deliberação plural, espaço privilegiado para estabelecer o contraponto da deliberação singular do Executivo. Na sua origem, os conselhos de educação foram concebidos como órgãos de assessoramento superior, de caráter eminentemente técnico. Hoje, assumem uma dimensão política.

Nessa direção, as fundamentações de Bordignon (2009) nos auxiliará para avaliarmos a atuação dos conselhos municipais e conselhos de escolas no processo de implementação das escolas de tempo integral na Região Metropolitana da Grande Vitória no que se refere à representatividade que esses devem ter em relação às comunidades que representam.

Os movimentos pela democratização da gestão pública requerem, hoje, dos conselhos, nova posição: a de responder às aspirações da sociedade e em nome dela exercer suas funções. O exercício da voz se inverte: passam a falar ao Governo, em nome da sociedade (BORDIGNON, 2009, p. 61).

4.3 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

O conceito que também deverá ser aprofundado é o de Educação Integral, igualmente denominada de Educação Escolar em Tempo Integral, ou até mesmo Escola de Tempo Integral. Será necessário compreender as seguintes questões: as diferentes concepções que permeiam as diversas nomenclaturas; a história da Educação Escolar em Tempo Integral no contexto brasileiro; a importância de sua oferta para as camadas populares e as disputas existentes para a consolidação

desse formato de atendimento escolar. Sendo assim, autores como Moacir Gadotti (2009), Jaqueline Mool (2008, 2009), Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho (2002), Mirian Waindenfeld Chaves (2002), Ana Maria Vilela Cavaliere (1996), Vitor Henrique Paro, Celso João Ferreti, Claudia Pereira Vianna e Denise Trento Rebello de Souza (1988) subsidiarão nossas reflexões e debates.

O debate sobre a Educação Integral no Brasil tem suas origens históricas, no Movimento Escola Nova, ainda que não exclusivamente, nos ideais democráticos do educador Anísio Teixeira, fundador da Escola Parque, em meados do século passado. (PACHECO, 2008, p. 3).

Nesse sentido, Teixeira (1930, p. 23) apud Chaves (2002, p. 50), convicto de que a escola não deva ser apenas preparatória, orienta algumas escolas experimentais, na década de 1930, a desenvolverem uma “função integral”:

[...] organizar-se de sorte que a criança encontre ali um ambiente social em que ela viva plenamente. A escola não pode ser uma simples classe de exercícios intelectuais especializados. Assim, é a nova psicologia de aprendizagem que obriga a renovar a escola em um centro onde se prepara para viver.

O tema da “educação integral” volta ao debate público depois de alguns anos, entendendo-a como “um caminho para garantir uma educação pública de qualidade”. (GOUVEIA, 2006, p.84).

Experiências e análises sobre o tema estão ocorrendo em diferentes partes do Brasil. Mas, o tema não é novo; é tema recorrente, desde a antiguidade. Aristóteles já falava em educação integral. Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral”. A educação integral, para Aristóteles, era a educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser de múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo de toda a vida. Educadores europeus como o suíço Édouard Claparède (1873-1940), mestre de Jean Piaget (1896-1980), e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida. No Brasil, destaca-se a visão integral da educação defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997), uma visão popular e transformadora, associada à escola cidadã e à cidade educador. (GADOTTI, 2009, p.21)

A partir desses apontamentos, Gadotti (2009, p. 30) traz importantes reflexões acerca do conceito de Educação Integral:

A educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral. Alguns

projetos de escola de tempo integral surgiram, como é o caso dos Cieps para compensar deficiências do meio familiar, da própria sociedade. Os Cieps foram criados, tanto no Estado quanto no Município do Rio de Janeiro, nas décadas de 1980 e de 1990, como um “Programa Especial de Educação”. Neste caso, o adjetivo “especial” qualifica o tipo de programa implementado como objetivo de atender crianças provenientes de famílias de baixa renda, sem o qual estariam condenadas à exclusão social [...]. A escola não pode fazer tudo o que a sociedade não está fazendo; ela não pode substituir todas as políticas sociais. A escola precisa cumprir bem a sua função de ensinar.

Sendo assim, Gadotti (2009) possibilitará ao nosso percurso investigativo elementos históricos da Educação Integral no contexto nacional e internacional, seu conceito, as possibilidades de desenvolvimento na esfera brasileira, bem como a crítica necessária para compreendermos a equidade social garantida às camadas populares quando inseridas em processos de Educação Integral. O referido autor destaca:

As propostas atuais de tempo integral estão muito mais preocupadas em estender o direito de passar “mais tempo na escola” às camadas mais pobres da população. A escola privada das classes médias e ricas já é de tempo integral. Pode-se dizer que o aluno da escola privada dispõe de tempo integral dedicado a sua educação. Geralmente ele dispõe de um “contraturno”, com aulas complementares de esporte, lazer, reforço em línguas estrangeiras, balé, judô etc. (GADOTTI, 2009, p. 32).

As diversas experiências de educação integral têm em comum tanto uma dimensão quantitativa (mais tempo na escola e no seu entorno), quanto uma dimensão qualitativa (a formação integral do ser humano). Essas duas dimensões são inseparáveis. (GADOTTI, 2009, p. 33)
Podemos concluir afirmando que a educação integral foi, no Brasil, concebida tanto como projeto especial quanto como política pública. Os projetos especiais foram muito criticados pelos educadores porque não alcançavam a totalidade dos sistemas educacionais; eram, por vezes, eleitoreiros e, na maioria dos casos, não passaram de projetos episódicos que não foram continuados. Podiam ser bons exemplos, mas faltava-lhes a escala. A escala só é alcançada por meio de uma política pública continuada. A questão que se coloca é saber até que ponto essas novas experiências, essas inovações educacionais estão realmente enraizadas nas comunidades, para que a sua continuidade seja garantida. (GADOTTI, 2009, p. 42)

Gadotti (2009) respaldará nossa análise no que se refere principalmente às reais intenções do Poder Público, em cada instância das municipalidades pesquisadas, em desenvolver a Política da Educação Integral. O autor elucidará nosso percurso para investigarmos se de fato as municipalidades, ao propor a implementação da Educação Integral, chamaram para o debate as comunidades, se planejaram a

política, se de fato se preocuparam com o direito à educação, ou se o foco estava voltado para o palanque eleitoral, ou, ainda, se os dados indicam outras questões.

Paro, Ferreti, Vianna e Souza (1988) também nos respaldarão para refletirmos acerca da Educação Integral implementada nos municípios pesquisados. Sob sua ótica, analisaremos se a política desenvolvida foi pensada para a realização de justiça social, do ponto de vista de minimizar a desigualdade econômica tão latente na sociedade brasileira. Sobre isso, os autores ressaltam:

Não é por acaso que a dimensão assistencial é uma das mais caras aos projetos recentes de expansão do tempo diário de escolaridade oferecido aos alunos das escolas públicas. Nesses projetos, argumenta-se que a extensão sugerida é desejável não só para que os alunos possam aprender mais e melhor, mas também para que, nesse espaço, possam ser mais bem alimentados, mais bem cuidados (inclusive no que diz respeito às questões de saúde) e mais protegidos dos “perigos da rua”. Por outro lado, os segmentos da população a que esses projetos se dirigem têm-se mostrado aparentemente receptivos às propostas de extensão do período diário de escolaridade (PARO, FERRETI, VIANNA e SOUZA, 1988, p. 202).

Considerando os apontamentos de Jaqueline Moll (2009), que nos alerta ao fato de que Educação Integral não pode ser confundida com escola de tempo integral, a referida autora contribuirá com nossa pesquisa no sentido de abrangência da percepção teórica e conceitual do termo, favorecendo o aprofundamento necessário para refletirmos junto aos processos de implementação ocorridos na RMGV. Segundo Moll, a educação integral implica

[...] considerar a questão das variáveis tempo, com referência à ampliação da jornada escolar, e espaço, com referência aos territórios em que cada escola está situada. Trata-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global. (MOLL, 2009, p. 18).

Cavaliere (1996) apud Silva (2002, p. 169) utiliza o termo educação integral e o define como:

Uma experiência escolar multidimensional, que atue integradamente em aspectos da vida dos alunos relacionados ao seu bem-estar físico (saúde, alimentação, higiene); ao seu desenvolvimento como ser social e cultural e à sua capacidade como ser político. Hoje para que uma escola alcance essa amplitude de objetivos precisa ser uma espécie de escola-casa, uma espécie de escola-clubes, uma espécie de escola-universidade, aberta à família e à comunidade.

Cavaliere (1996), assim como Moll (2009), apoiará todo o percurso de pesquisa com seus estudos e reflexões, principalmente acerca da definição estabelecida para o termo Educação Integral.

Coelho (2002, p. 144) salienta que na

[...] medida em que a elite “tem acesso ao horário integral (não necessariamente a uma educação integral)”, há um sentimento de rejeição a essa mesma estrutura para os excluídos. No entanto, pode ser essa mesma instituição a fundadora de uma relação outra entre o conhecimento (não somente o escolar), a educação (mais ampla que o contexto puramente pedagógico) e a emancipação (construída nas diversas interações possíveis durante esse tempo ampliado).

Coelho (2002) afirma que a escola de tempo integral vem sustentar as possibilidades de trabalho e atividades a serem desenvolvidas no ambiente escolar, buscando uma educação integral, além de proporcionar oportunidades diversas a alunos, professores, diretores, funcionários e comunidade, uma vez que seu espaço estará aberto a várias manifestações que, na tradição escolar, não fazem parte da instituição de ensino.

4.4 RELAÇÕES ENTRE SETOR PÚBLICO E SETOR PRIVADO

Considerando que o *Movimento Empresarial Espírito Santo* está presente na rede estadual do ES e atuou na implementação das escolas de tempo integral do município de Vitória¹⁰, precisaremos tecer um aprofundamento teórico que nos respalde, a fim de identificarmos os arranjos do setor público com o setor privado, quais interesses, formatos, por que essa prática tem se tornado comum na educação pública e quais as consequências dessa interferência. A princípio, far-se-á necessário conhecermos qual a categoria jurídica dessa instituição que tem encontrado espaço na educação pública do Espírito Santo.

¹⁰ Informação compartilhada na reunião que ocorreu no município da Serra e depois confirmada via pesquisa.

Desse modo, destacamos que o *Movimento Empresarial Espírito Santo* caracteriza-se por uma Associação Privada sob o código 3999 (Empresas/CNPJ, 2019), que pode compreender várias especificações: as associações profissionais ou de classe; os fundos de pensão (entidades fechadas de previdência complementar), quando se constituírem sob a forma de associação; as organizações não-governamentais - ONG, de nacionalidade brasileira, quando assumirem a natureza jurídica de associação; os fundos garantidores de créditos; os consórcios públicos de direito privado; as organizações da sociedade civil de interesse público (Oscip), quando se constituírem sob a forma de associação; as unidades executoras (Programa Dinheiro Direto na Escola), quando se constituírem sob a forma de associação; as organizações indígenas, quando se constituírem sob a forma de associação e as associações criadas pelos partidos políticos (IBGE, 2020).

Logo, identificamos para a referida instituição a seguinte discriminação: organização não-governamental - ONG, de nacionalidade brasileira, quando assume a natureza jurídica de associação e/ou organização da sociedade civil de interesse público (Oscip).

Não nos restringiremos nas conceituações de ONG e/ou OSCIP, pois o que tem nos inquietado é justamente quais as implicações da participação dessas instituições para a gestão democrática e para a educação como direito social, já que sua presença não se alinha aos princípios do setor público. Para esclarecermos qual o conceito de setor privado ou até mesmo de privatização, buscaremos respaldo em Licínio Lima (2013, p. 178-179) apud (Peroni, 2018, p.97), que, ao tratar do conceito de privatização, apresenta a multiplicidade de formas:

[...] muitas e diferentes coisas, desde a erosão das responsabilidades estatais em benefício de privados, desregulação, concessão a privados, parcerias, construção de redes nacionais de ensino, já não públicas, mas híbridas ou baseadas em parcerias público-privadas, escolas públicas com estatutos de fundação e regidas pelo direito privado, escolas públicas cuja gestão foi concessionada a privados, financiamento através da captação de alunos e respectivos, “cheques-ensino”, pagos pelo Estado, interferência crescente no currículo, na prática pedagógica, na avaliação, etc., por parte de instituições privadas, empresas, fundações, organizações não-governamentais diversas, ou do chamado “terceiro setor”.

Dessa forma, a presença do *Movimento Empresarial Espírito Santo* coordenando o processo de implementação de Escolas de Tempo Integral coloca-nos em alerta, pois esse movimento retrata a dinâmica de privatização ocorrendo e, junto a isso, suas consequências para a educação pública capixaba.

Nesse aspecto, Theresa Adrião (2006, 2008, 2009, 2015, 2017a, 2017b, 2018) e Vera Peroni (2003, 2008, 2010, 2011, 2012, 2013, 2018) contribuirão com reflexões para pensarmos como essa aliança pode desconfigurar a escola pública, principalmente pelo viés das marcas que a lógica do mercado imprime nesse espaço, tendo como uma das maiores preocupações a descaracterização da gestão democrática do ensino público e do direito social à educação. Peroni e Adrião (2009, p.110) esclarecem a descaracterização do setor público ao realizar parcerias com o setor privado:

As parcerias público-privado vigentes na educação básica materializam tanto a proposta do público não estatal, quanto à do quase-mercado, pois o sistema público acaba assumindo a lógica de gestão proposta pelo setor privado ao instituir os princípios da chamada administração gerencial ou nova gestão pública.

Nesse sentido, ressaltamos que a educação pública com suas características específicas deve ser preservada da lógica mercantil, uma vez que a escola pública desenvolve suas atividades a partir da garantia do direito social e da gestão democrática. Para tanto, Chaui (2018) apud Freitas (2018, p.55) ressalta:

Para a sobrevivência do público, é preciso que se distinga radicalmente entre público e privado. Público é um bem-comum gerido democraticamente, é uma “instituição” social; privado é uma propriedade de alguém, uma “organização” administrada privadamente – tanto do ponto de vista do locus de poder quanto dos métodos. A concepção de sociedade neoliberal coloca a “organização empresarial” no centro das políticas sociais e do próprio Estado.

Outro teórico que subsidiará nossas reflexões acerca das relações entre o setor público e o setor privado será Luiz Carlos de Freitas (2018). O referido autor possibilitará a reflexão acerca das consequências destrutivas das políticas empresariais na área educacional ao controlar politicamente e ideologicamente o aparato escolar:

Nestas condições, a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como “empresa”, aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “escola sem partido”, este último, um braço político da “nova” direita na escola (FREITAS, 2018, p. 29).

Quando adentra o espaço da educação pública, a dinâmica empresarial desconfigura seus princípios e suas principais características, pois os olhos do empresariado não consideram as mazelas sociais que perpassam o processo educativo e o atinge diretamente. Negar essas mazelas é estratégico, já que essas são oriundas da desigualdade social, pela qual o opressor enriquece e acumula riquezas. Nesse movimento, Freitas (2018, p. 37) sinaliza:

Nessa perspectiva empresarial a educação é isolada dos seus vínculos sociais e passa a ser vista como uma questão puramente de gestão, em um processo de “consertar” as escolas pela sua inserção no livre mercado e com propostas restritas às variáveis intraescolares, secundarizam a importância das questões extraescolares, entre elas o impacto das condições de vida das crianças na sua educação, recusam considerar restrições estruturais no processo educativo e da concepção depreciativa que o neoliberalismo tem do serviço público e do magistério.

Freitas (2018) nos alerta ao afirmar que os reformadores visam à implementação de reformas educacionais para garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho e para garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo, que se traduz em um status quo modernizado. Dessa maneira, o objetivo final desse movimento é a retirada da educação do âmbito do “direito social” e sua inserção como “serviço” no interior do livre mercado, coerentemente com sua concepção de sociedade e de Estado.

Para o neoliberalismo, o parâmetro de funcionamento da sociedade é a própria “organização empresarial”, tomada como modelo racional de organização, apagando a historicidade das “instituições” e transformando-as em miniorganizações empresariais de prestação de serviços – saúde, educação, segurança, previdência, etc, (Chauí, 2018). Esta concepção de sociedade corrói a escola como uma instituição social, alterando a concepção de educação e a própria política educacional. Operando em redes difusas, o neoliberalismo constrói um vetor em direção a essa concepção de organização social que tem por base a privatização dos espaços instrucionais do Estado – ele mesmo, agora, visto também como uma grande empresa. (FREITAS, 2018, p. 49)

No entanto, Freitas (2018) ressalta que, compreendendo os objetivos finais desse processo e os meios que os reformadores empresariais utilizam para destruir a escola pública, temos nas mãos mecanismos imprescindíveis para organizarmos a resistência.

4.5 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ENSINO PÚBLICO

A marca principal da escola pública é o princípio da gestão democrática, compreendendo a escola como locus de experiências democráticas, garantindo a participação, a cidadania, o posicionamento político. Dessa maneira, é fortalecida a democracia em âmbito local e, posteriormente, em âmbito nacional. Nesse sentido, a presença do empresariado nas escolas públicas é a certeza do silêncio e da formação de mão-de-obra acrítica, que logo ocupará os lugares nas fábricas e empresas. O que propomos é o contrário. É a escola como espaço de convivência, de participação, de diálogo, de contradição, de liberdade e de expressão para crianças, jovens e adultos.

Nossas reflexões são respaldadas por Freitas (2018, p.128):

Os processos e a vivência dos espaços da escola ensinam. Não apenas a aprendizagem formal em sala de aula, mas a própria gestão escolar vivenciada pelos jovens é um importante processo de constituição da personalidade e da sociabilidade. Se estamos comprometidos com a democracia, todos os espaços da escola devem permitir a vivência da democracia; devem chamar os alunos para a participação em seu coletivo, permitindo o desenvolvimento de sua auto-organização e seu envolvimento com a construção coletiva, com espírito crítico. O conhecimento que se adquire nos processos escolares deve ser um instrumento de luta voltado para esses objetivos [...].

Sendo a gestão democrática uma característica fundamental do ensino público, essa temática estará presente em nossas reflexões teóricas e empíricas. Nesse sentido, Fernandes (2018) contribuirá com sua abordagem acerca da articulação entre educação e democracia no Brasil, considerada como uma mediação na relação, sociedade, Estado e educação. A autora tece um panorama histórico de 1930 até os

dias atuais, passando pela redemocratização que, com a aprovação da Constituição Federal de 1988, tem-se como princípio do ensino brasileiro a articulação entre educação e democracia.

Dessa maneira, podemos considerar que a gestão democrática nas Escolas de Tempo Integral pode ser um mecanismo de fortalecimento da democracia, na perspectiva da relação entre Sociedade, Estado e Educação, a partir do momento em que a participação é efetivada, mas o contrário também pode ocorrer, quando há a negação das coletividades. Assim, é importante refletirmos sobre as dinâmicas desenvolvidas nas escolas de tempo integral no contexto de construção da gestão democrática: se os estudantes são orientados para a formação de grêmios, se o conselho de escola se reúne para debater sobre os encaminhamentos financeiros, administrativos e pedagógicos, se há assembleia dos segmentos, entre outros.

Fernandes (2018) traz a discussão da retomada da articulação entre educação e democracia como mediação da relação sociedade, Estado e educação a partir da aprovação do Plano Nacional de Educação da política educacional, a aprovação de um novo PNE. No entanto, durante o segundo ano de vigência do PNE 2014-2024, o aprofundamento da crise do capital e a reação de setores conservadores da sociedade demonstraram que a articulação entre educação e democracia como mediação na relação entre sociedade, Estado e educação persiste inacabada.

Fernandes (2018) também aponta a problemática resultante da aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que obstaculiza os direitos sociais, entre eles o direito à educação, e ressalta que a articulação entre educação e democracia é uma emergência nacional.

Com as crises tanto do capital quanto do estado, com o argumento legal da Emenda Constitucional nº95/2016, o cenário se tornou propício para a entrada do setor privado na gestão pública. Essa configuração traz em seu bojo sérias implicações para a educação pública. Para elucidarmos o fenômeno apontado por Fernandes (2018) e trazermos para nosso contexto, observemos a explicação para o surgimento do Movimento Empresarial espírito Santo em Ação, que, embora tenha acontecido antes de 2016, estava inserido nos mesmos argumentos:

O ano era 2003. Diante de uma grave crise institucional, marcada por desmandos administrativos e denúncias de corrupção na área pública, e que gerava desafios e dúvidas com relação ao presente e, principalmente, ao futuro, 16 empresários e executivos capixabas decidiram reunir suas experiências na gestão privada e, de forma voluntária, desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba. Nascia ali o Espírito Santo em Ação, entidade cujo modelo era inédito no País, mas que teve inspiração em organizações do Ceará (PE) e Santa Catarina (PR) (ES EM AÇÃO, 2019).

Como foi dito anteriormente, o Movimento Espírito Santo em Ação está presente na implementação das escolas de Tempo Integral da rede estadual e na implementação das escolas de tempo integral do município de Vitória, imprimindo suas crenças e princípios. Diante do exposto, é preciso considerar que a Escola de Tempo Integral disponibiliza uma carga horária ampliada. Assim, hipoteticamente, temos mais tempo para consolidar a democracia, mais possibilidade de proporcionar experiências democráticas. É assustador pensar o inverso, em uma escola de tempo integral em que a participação não é incentivada, que a coletividade não é base do trabalho, e que há uma centralização nas decisões das diferentes esferas. Temos, então, mais uma instância social que não emancipa o sujeito e tampouco desenvolve princípios de cidadania.

Escolas de Tempo Integral geridas por instituições não públicas, que em sua essência o que é relevante perpassa os interesses do mercado, configuram-se em uma ameaça à formação social e intelectual de nossas crianças, adolescentes e jovens, bem como uma ameaça à gestão democrática local e nacional.

Fernandes (2018) ressalta que conceber e praticar a gestão democrática da educação requer, sobretudo, pensar a articulação entre democracia e educação, situação distante, quando temos o setor privado interferindo na gestão das escolas públicas e até mesmo gerenciando-as.

Jamil Cury (2007) também estará presente para embasar teoricamente a presente pesquisa, apontando decorrências e exigências de uma gestão democrática a partir do interior da escola e com fundamento no direito à educação. Desse modo, Cury apoiará nossos argumentos de defesa em relação à gestão democrática do ensino

público. O autor ressalta que a gestão democrática é um mecanismo voltado para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, expressando um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Logo, é possível afirmar que defender a gestão democrática do ensino público é defender a democracia brasileira. Por essa vertente, Cury (2007, p.494) afirma que é fundamental a reconstrução da gestão democrática, com vistas à qualidade do processo educacional na escola:

A gestão democrática da educação é, [...] transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimentos dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática.

Lima (2010) contribuirá teoricamente com suas reflexões acerca do avanço do direito à educação de caráter público subjetivo, bem como seus apontamentos acerca de como as reformas governamentais vem reconfigurar esse direito sem garantir sua viabilidade e qualidade. Dessa forma, o autor destaca que:

Historicamente, os governos vêm promovendo reformas na educação, não necessariamente para alterar pela educação a condição de classe dos trabalhadores ou produzir uma maior homogeneidade social. Os governos mudam a política educacional em parte para reproduzir a força de trabalho necessária para o mercado de trabalho segmentado e em parte para ganhar legitimidade perante a sociedade, pois estariam corrigindo as falhas da sociedade por meio da educação (LIMA, 2010, p. 06).

Os apontamentos realizados por Lima (2010) provocam-nos um estado de alerta no que se refere aos reais interesses do Poder Público ao estabelecer parceria com o setor privado para a implementação das escolas tempo integral nos sistemas de ensino da RMGV. Questionamos e buscaremos responder: estariam os empresários preocupados primeiramente em fortalecer a gestão democrática dentro das Unidades de Ensino, ou em garantir a mão-de-obra para manter o formato da sociedade atual?

Nessa conjuntura, Lima (2010) ressalta que o mecanismo e o discurso dos governantes é o da aposta em uma solução realista e criativa que enfrente os riscos

e aproveite as oportunidades da globalização, restringindo a máquina estatal e privatizando as empresas estatais com argumentos de superação do Estado assistencialista e paternalista, porém, esvaziando a cidadania e os direitos sociais.

Para garantirmos que a cidadania e os direitos sociais não se esvaziem, principalmente na área educacional, precisamos fortalecer as características do setor público. Mesmo com o assédio do setor privado, é necessário unir esforços com os coletivos que representam e compõe a gestão democrática, tanto na esfera das Unidades de Ensino, quanto na dos sistemas de ensino. Pois,

(...) o fato é que a estratégia das classes dominantes é substituir de prioridade do combate ao déficit social pela do combate ao déficit público, direitos políticos formalmente reconhecidos, com recortes substanciais nos seus direitos sociais, produzindo indivíduos pseudo-cidadãos. (LIMA, 2010, p. 13).

Defendemos que, nas escolas de tempo integral, tenhamos movimentos pedagógicos que propiciem a formação de sujeitos, de cidadãos que conheçam a estrutura do Estado brasileiro, que valorizem a democracia e a participação social, o que não é possível quando os direitos sociais são recortados, tendo como resultado temos pseudo-cidadãos. Por isso, as pontuações de Lima (2010) possibilitarão a defesa da educação como direito social, que deverá ser mantida e administrada pelo Poder Público, a fim de preservarmos a formação das crianças, adolescentes e jovens que têm na escola pública o lócus principal de aprendizagens da cidadania e da participação em seu caráter democrático.

Por essa perspectiva, os teóricos e as reflexões apresentadas proporcionarão a esta pesquisa a sustentação científica para analisarmos criticamente os processos de implementação das escolas de tempo integral na RMGV, no sentido de nos respaldarmos para a defesa da Educação Integral como direito social e da gestão democrática como princípio do ensino público.

5 EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL NA REGIÃO METROPOLITANA DA GRANDE VITÓRIA/ES (2015-2019)

Para iniciarmos a discussão acerca dos processos de implantação da EETI na RMGV, é importante compreendermos como que se deu a constituição da referida metrópole. No Espírito Santo, a partir do apontado na Constituição de 1988, a Lei Complementar nº58/1995 criou a Região Metropolitana da Grande Vitória, com os municípios de Cariacica, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória. Em seguida, as LCs nº 159/1999 e 204/2001 incluíram Guarapari e Fundão, respectivamente, na RMGV (IJSN, 2015).



Figura 1 – Mapa da RMGV

Fonte:

<http://www.ijns.es.gov.br/ConteudoDigital/20120829_rmgv_sistemagestordeinformacoesbasicas.pdf>
 . Acesso em: 08 ago. 2020

A Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV) foi formada a partir de questões relacionadas ao processo de adensamento industrial, populacional e urbano. Esse processo ocorreu por mais de três décadas, iniciando-se com a instalação dos “grandes projetos de impacto”, na década de 1970 e início da de 1980, principalmente nos municípios de Vitória e Serra. Essa transformação correspondeu a um modelo de crescimento determinado pelo governo federal e centrado na expansão dos setores produtores de aço, minério de ferro aglomerado, celulose, etc (IJSN, 2005). A partir da década de 70, o processo de urbanização foi acelerado, devido ao movimento migratório, o que gerou novas formas de vulnerabilidade social na RMGV - Grande Vitória, já que a economia local não possuía condições de absorver produtivamente a força de trabalho advinda da migração (IPEA, 2015).

Ao mesmo tempo em que a adoção de políticas de incentivos fiscais e de financiamento em longo prazo pelos governos atraiu o capital privado, consolidando a implantação de indústrias e gerando uma substituição do modelo primário-exportador pelo modelo industrial, também não criou nenhuma política capaz de absorver o grande contingente de mão de obra de baixa qualificação. Trabalhadores que vieram do campo, em um primeiro momento, foram inseridos nas obras de construção dos projetos industriais. Contudo, após a conclusão, foram excluídos do mercado de trabalho formal. Deste modo, constatamos que a vulnerabilidade social e econômica está incorporada no tecido social da RMGV, em que as maiores vítimas são as populações marginalizadas econômica e socialmente (IPEA, 2015).

Para contextualização do trabalho, apresentamos a seguir os municípios que compõem a RMGV e suas características gerais. Em seguida, apontaremos os aspectos principais das respectivas Redes Municipais de Ensino para posteriormente tratarmos do estabelecimento da EETI em cada município.

A sede de Cariacica fica a 15,8 quilômetros da capital, Vitória (DIO, 2020). Em relação ao trabalho e rendimento, o salário médio mensal dos trabalhadores formais gira em torno de 2,1 salários mínimos, sendo 15,6% a população ocupada. O último censo aponta que 33% da população apresenta rendimento nominal mensal per capita de até 1/2 salário mínimo (IBGE, 2020).

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) de Cariacica é 0,718, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,844, seguida de Renda, com índice de 0,699, e de Educação, com índice de 0,628. Cariacica ocupa a 1362ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM. (ATLAS BRASIL, 2020)

Os dados apresentados situam o município de Cariacica em um estágio de desenvolvimento social e econômico interessante. No entanto, embora o desenvolvimento humano seja considerado alto, ter 33% da população com uma remuneração mensal per capita de meio salário mínimo aponta que mais de ¼ da população vive em condições precárias. Nessa conjuntura, as políticas públicas

devem ser efetivas para alcançar os menos favorecidos. Inclusive, as ações no campo da educação devem ocorrer de forma planejada, intencional e sistemática, com vistas a promover o acesso, permanência e sucesso escolar dos estudantes, garantindo assim, o direito social à educação.

O município de Fundão está localizado a 53 km da capital do Espírito Santo, e faz parte da região Metropolitana da Grande Vitória, apresentando uma área Territorial de 286,854 km² e uma população estimada de 21.509 pessoas (IBGE, 2020).

No município de Fundão, entre 2000 e 2010, a taxa de atividade da população de 18 anos ou mais (percentual dessa população que era economicamente ativa) passou de 66,38% em 2000 para 68,49% em 2010. Ao mesmo tempo, sua taxa de desocupação (percentual da população economicamente ativa que estava desocupada) caiu de 10,23% em 2000 para 6,91% em 2010 (PNUD, 2013) (LAGESA, 2017). Interessante notar, ainda, que o grau de formalização do trabalho também aumentou para essa faixa de trabalhadores. Da população de 18 anos ou mais e com alguma ocupação em 2000, apenas 46,74% possuíam vínculo formal de trabalho. Esse percentual subiu para 57,56% em 2010 (LAGESA, 2017).

Ainda de acordo com os dados da PNUD, com base no Censo de 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Fundão foi de 0,718, o que coloca o município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,7 e 0,799). Esse valor é resultado de uma evolução significativa desde 1991, quando o índice era de 0,495. Ao longo das duas últimas décadas, o IDHM de Fundão cresceu 79,6%, acima da média nacional, que foi de 47% para o mesmo período e acima da média de crescimento estadual (46%) (LAGESA, 2017).

Considerando os dados acima, Fundão apresenta um crescimento considerável, sinalizando a necessidade de continuação de políticas que propiciem uma melhor qualidade de vida e conseqüentemente garantam os direitos sociais aos cidadãos dessa municipalidade. Nesse bojo, a EETI, se implementada, possibilitaria aos estudantes o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente, aos bens culturais, ao esporte, ao lazer, entre outros, em uma configuração ampliada não apenas de tempo escolar, mas também do próprio conceito de educação escolar.

Guarapari é uma cidade do Estado do Espírito Santo que compõe, juntamente com mais 6 municípios, a Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV). O município se estende por 595,5 km² e contava com 105 286 habitantes no último censo. A densidade demográfica é de 176,8 habitantes por km² no território do município. (CIDADE BRASIL, 2020)

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Guarapari, de acordo com o último censo de 2010, é de 0,731. Com esse IDHM, o município ocupa o 10º lugar no estado do Espírito Santo (ES) e o 993º lugar no Brasil (IBGE, 2020). O IDHM é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. O índice varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano (UNDP, 2020).

A partir disso, é possível concluir que a cidade de Guarapari tem avançado em seu desenvolvimento humano e investimentos na área educacional possibilitaria que o município ampliasse a oferta de uma educação com maior qualidade aos munícipes.

O município da Serra está localizado no Estado do Espírito Santo, região Sudeste do Brasil. Possui extensão territorial de 547,637 km², correspondendo a 1,2% do território do Estado do Espírito Santo, sendo o maior município da Grande Vitória, ao ocupar 38% da área micro-regional, com sede municipal às margens da BR101 (SERRA, 2018).

Em 2000, sua população era de 321.181 habitantes. Em 2010, esse quantitativo cresceu para 409.267, um aumento populacional de 88.086 mil habitantes, correspondendo a um crescimento de 27.43%. Atualmente, a estimativa populacional da Serra é de 507.598, sendo o município mais populoso do estado, com um aumento de 98.331 mil habitantes, o que corresponde a 24,03% (PMS, 2020).

Os dados econômicos do município apontam que o Produto Interno Bruto (PIB) per capita do ano de 2017 foi de R\$36.884,26, o que coloca a Serra em 740º posição, considerando todas as cidades do país, e 6º lugar entre os municípios do Espírito Santo (IBGE, 2020).

Considerando a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade, 96,9% dos sujeitos pertencentes a esse recorte etário estão inseridos no processo de escolarização. Esse dado situa a Serra na posição 3.751^o entre as cidades do país e em 57^o lugar, considerando os municípios do Espírito Santo (IBGE, 2020). Ressaltando a temática educação, o município da Serra apresenta um quantitativo de pessoas de 15 anos ou mais de idade que não sabem ler e escrever, de acordo com o Censo 2010: 123 pessoas de cor amarela, 4018 de cor branca, 89 indígenas, 9089 de cor parda, 2972 de cor preta (IBGE, 2020).

Serra aparece na pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) na lista das 30 (trinta) cidades mais violentas do país com mais de 100 mil habitantes e com a maior taxa de homicídios em 2015. De acordo com o Observatório de Segurança Pública, aproximadamente 40% dos homicídios ocorridos na região metropolitana da Grande Vitória é de procedência do município (PMS, 2017).

Diante da caracterização do município, que inclui crescimento populacional elevado, consideráveis dados de violência, taxas de escolarização aquém do esperado e precárias condições de vida, concluímos que o município necessita do desenvolvimento de ações intersetoriais que foquem na melhoria de vida da população e que assegurem a efetivação dos direitos sociais.

Dos sete municípios que integram a Região Metropolitana da Grande Vitória, Viana é o terceiro maior em extensão territorial e possui localização privilegiada. Com 60% de área rural, sua produção agropecuária, especialmente a banana, o café e o gado, abastece parte do mercado consumidor da Grande Vitória. Mas a economia do município tem como principais bases de sustentação a indústria, o comércio e os serviços. Viana é considerado um dos primeiros aglomerados populacionais do Espírito Santo, abrigando, atualmente, cerca de 54 mil habitantes, dos quais 3.855 estão na zona rural e 49.597 na zona urbana. Além disso, é o município que apresenta o segundo menor índice de concentração de renda da Região Metropolitana e o terceiro melhor em renda per capita (VIANA, 2020).

De acordo com o último censo, a área territorial do município de Viana é de 312,279 Km², com uma população estimada em 78.239 pessoas. O Índice de

Desenvolvimento Humano (IDHM) - Viana é 0,686, em 2010, o que situa o município na faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,600 e 0,699). A dimensão que mais contribui para o seu IDHM é Longevidade, com índice de 0,816, seguida de Renda, com índice de 0,672, e de Educação, com índice de 0,589 (ATLAS BRASIL, 2020).

No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 88,40%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 83,47%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 58,51%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 34,52%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 62,19 pontos percentuais, 36,78 pontos percentuais, 41,53 pontos percentuais e 28,25 pontos percentuais (ATLAS BRASIL, 2020).

A renda per capita média de Viana cresceu 116,77% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 241,55, em 1991, para R\$ 351,80, em 2000, e para R\$ 523,61, em 2010 (ATLAS BRASIL, 2020).

Com base nos dados apontados, é possível concluir que o município de Viana está em processo de desenvolvimento econômico e social, o que sinaliza a necessidade de desenvolvimento de diversas políticas públicas, inclusive na área da educação.

O município de Vila Velha possui 210 km² de extensão territorial, aproximadamente, em que as Leis Municipais 4.707/2008, 4.991/2010 e 5.148/2011 estabelecem as cinco Regiões Administrativas e 92 bairros. Essas regiões correspondem a 67,9 km², ou seja, cerca de 32% da área territorial do município, as demais áreas são formadas por áreas rurais e de Extensão Urbana (VILA VELHA em números, 2018, p. 26).

De acordo com os dados do IBGE, em 2017, o salário médio mensal dos trabalhadores formais girava em torno de 2,1 salários mínimos, tendo 23,5% de população ocupada. Em relação à educação, os dados do último censo apontam que 96,8% das crianças de 6 a 14 anos de idade frequentam a escola.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) de Vila Velha é 0,800, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Muito Alto (IDHM entre 0,800 e 1). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,864, seguida de Renda, com índice de 0,807, e de Educação, com índice de 0,734. Vila Velha ocupa a 40ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros, segundo o IDHM (ATLAS BRASIL, 2020).

No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 87,91%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 88,72%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 66,62%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 53,66%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 35,21 pontos percentuais, 22,89 pontos percentuais, 24,15 pontos percentuais e 28,00 pontos percentuais (ATLAS BRASIL, 2020).

A partir dos dados apresentados, podemos concluir que o município de Vila Velha tem apresentado crescimento e desenvolvimento, o que proporciona ao munícipe certa qualidade de vida. Nesse contexto, os dados educacionais demonstram que a referida cidade tem realizado um trabalho de relevância, porém necessitando, ainda, consolidar a universalização da Educação Básica, já que há percentuais significativos de crianças, adolescentes e jovens que não tiveram acesso à escolarização obrigatória. Diante disso, pensar a EETI é reafirmar o direito à educação como garantia social de um acesso à escolarização com qualidade.

A cidade registra o 4º melhor Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) no Brasil, tendo obtido recentemente reconhecimentos, entre os quais o de 2ª melhor cidade para se viver no litoral brasileiro, 1ª cidade em condições para abrir um negócio no Brasil, 3ª melhor cidade para criar e educar os filhos no Brasil, 1ª capital mais transparente do Brasil, 1ª cidade em infraestrutura da Região Sudeste e 7ª cidade do futuro para investidores no continente americano (DESCUBRA O ES, 2020).

Em 2017, na cidade de Vitória, o salário médio mensal era de 3.9 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 66.1%. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 28.7% da população nessas condições, o que a colocava na posição 78 de 78 entre as cidades do estado e na posição 4935 de 5570 entre as cidades do Brasil (CIDADES IBGE, 2020).

A capital, mesmo sendo a 1ª em infraestrutura da Região Sudeste, possui famílias inscritas no CadÚnico em situação de déficit habitacional, como mostram os dados abaixo:

Quadro 10 – Precariedade habitacional na capital do ES

Habitação Precária		Coabitação familiar		Ônus excessivo com aluguel		Adensado		Total	
Nº	Percentual	Nº	Percentual	Nº	Percentual	Nº	Percentual	Nº	Percentual
342	0,46	54	0,07	6.428	8,63%	50	0,07	6.874	9,23

Fonte: Cad Único IJSN, 2019.

Essa configuração garante a Vitória o 3º lugar entre os dez municípios do Estado do Espírito Santo com maior déficit habitacional por famílias inscritas no CadÚnico. Dessas, 6.874, ou seja 9,23%, não residem em habitação digna (IJSN, 2019). Ainda considerando as famílias inscritas no CadÚnico, temos o hiato de pobreza por município¹¹. Nesse aspecto, apresenta um dos maiores dados do Estado do Espírito Santo: Vitória (61,5%). Outro dado relevante é que a capital é um dos municípios líderes com o maior número de famílias com trabalho infantil (IJSN, 2019).

A partir dessas informações, concluímos que a cidade de Vitória, embora apresente dados interessantes de desenvolvimento e crescimento, manifesta questões e problemas sociais que precisam ser superados. Para tanto, há que se continuar a implementar Políticas Públicas que alcancem e atendam a parcela da população que apresenta vulnerabilidade social. Importante destacar que a situação de pobreza que coloca a população em condição de vulnerabilidade social é fruto de uma

¹¹ O hiato de pobreza (ou extrema pobreza) é calculado levando em consideração a quantidade de recurso adicional que cada indivíduo abaixo da linha de pobreza, ou extrema pobreza precisaria receber para que alcance a referida linha (IJSN, 2019).

organização estatal que prioriza o capital, subjugando as camadas menos favorecidas a condições precárias de vida e de existência.

5.1 AS REDES MUNICIPAIS DE ENSINO DA RMGV

Os sete municípios pesquisados pertencentes à RMGV se configuram como Sistemas Municipais de Ensino. O fato de os municípios constituírem os próprios Sistemas Municipais de Ensino concede a eles prerrogativas legais de autonomia e independência para definir os rumos da educação de cada municipalidade. “Ao assumir, com autonomia, a responsabilidade de suas atribuições prioritárias, o município possibilita a dimensão concreta do exercício do poder local, da cidadania ativa” (BORDIGNON, 2009, p. 38). Para elucidar o conceito de Sistema, BORDIGNON (2009, p. 25) discorre:

Sistema compreende um conjunto de elementos, ideais e ou concretos, que mantêm relação entre si formando uma estrutura. Elementos, partes estruturadas em relação interdependente, formando um todo dotado de certo grau de harmonia e autonomia e voltado para uma finalidade.

Cada Sistema Municipal de Ensino é compreendido pelos órgãos municipais de educação, pela Rede Municipal de Ensino (Secretaria Municipal de Educação e unidades de ensino mantidas pela municipalidade), pelo Conselho Municipal de Educação da Serra – CMES e pelas instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada.

Apresentaremos abaixo as principais características das Redes Municipais de Ensino dos sete municípios pesquisados que compõem os Sistemas Municipais de Ensino da RMGV, quantidade de escolas e de matrículas no período de 2015-2019.

A Rede Municipal de Ensino de Cariacica possui atualmente 107 Unidades de Ensino, sendo 45 instituições de Educação Infantil e 62 estabelecimentos de Ensino Fundamental. Com esse aparato de escolas, o município apresentou, no período de 2015 a 2019, os seguintes quantitativos de matrículas:

Quadro 11 – Quantitativo de matrículas no município de Cariacica, 2015 -2019

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	45	66	2.543	8.019	17.246	9.874	3.380
2016	48	67	2.398	8.963	17.275	9.624	3.636
2017	49	66	2.413	9.225	17.638	9.562	3.338
2018	47	62	6.117	5.576	17.867	9.178	3.017
2019	45	62	2.524	9.768	19.252	9.118	3.292

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018) (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 10 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A Rede Municipal de Ensino do município de Fundão possui 13 estabelecimentos de ensino, sendo que 06 ofertam a Educação Infantil e 07 o Ensino Fundamental. Segue abaixo quadro com dados de matrículas no período de 2015 a 2019:

Quadro 12 – Quantitativo de matrículas no município de Fundão, (2015 -2019)

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	6	7	340	494	1.401	825	176
2016	6	7	286	476	1.405	795	176
2017	6	7	319	515	1.341	752	147
2018	7	7	347	487	1.281	775	108
2019	7	7	324	471	1.222	684	----

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A Rede Municipal de Ensino de Guarapari possui 62 unidades escolares, englobando Educação Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais e Educação de Jovens e Adultos. Segue abaixo quadro com dados de matrículas no período de 2015 a 2019:

Quadro 13 – Quantitativo de matrículas no município de Guarapari (2015 -2019)

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	34	45	2.034	2.634	8.153	5.379	1.172
2016	36	44	2.088	2.873	8.135	5.522	1.086
2017	37	45	2.166	2.831	7.876	5.684	1.044

2018	38	45	2.551	2.803	7.700	5.645	1.081
2019	38	45	2.493	2.896	7.579	5487	996

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A Rede Municipal de Ensino da Serra possui 139 Unidades de Ensino criadas e mantidas pelo poder público municipal, sendo 72 Unidades de Ensino que atendem a Educação Infantil e 67 estabelecimentos que ofertam o Ensino Fundamental (QEDU, 2020). Segue abaixo o quantitativo de escolas e de matrículas durante o período de 2015-2019:

Quadro 14 – Quantitativo de matrículas no município da Serra, 2015 -2019

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	64	71	6.246	11.531	26.353	15.051	2.978
2016	67	66	6.428	12.871	27.409	14.408	3.129
2017	70	67	6.437	13.007	27.561	13.846	2.240
2018	70	67	6751	13.242	27.742	13.922	2.093
2019	72	67	7.203	14.017	28.641	13.355	1.960

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 20 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A educação municipal em Viana apresenta, atualmente, 36 Unidades de Ensino atendendo um total de 13.237 crianças/estudantes. Seguem abaixo os números relacionados às Unidades de Ensino e o quantitativo de crianças/estudantes, no período de 2015 a 2019:

Quadro 15 – Quantitativo de matrículas no município de Viana, 2015 -2019

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	16	20	1.664	1.918	5.181	2.836	556
2016	16	20	1.770	1.938	5.179	2.979	640
2017	16	20	1.883	1.964	5.151	3.056	451
2018	16	29	1.942	2.170	5.150	3.021	437
2019	16	20	1.886	2.318	5.552	3.051	430

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 29 out. 2019). Elaborado pela autora.

* 2019 não disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

A Rede Municipal de Ensino de Vila Velha possui 98 escolas, sendo 37 de Educação Infantil e 61 de Ensino Fundamental. Das 61 escolas de Ensino Fundamental, 04 estabelecimentos ofertam a EETI¹² (entendendo tempo integral para o atendimento a 100% dos estudantes). Uma delas oferta Educação Infantil e as outras três ofertam Ensino Fundamental. Segue abaixo o quantitativo de matrículas da rede mencionada, no período elencado para a pesquisa:

Quadro 16 – Quantitativo de matrículas no município de Vila Velha, 2015 -2019

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	35	61	4.067	7.017	20.463	13.834	3.801
2016	37	61	3.597	7.955	20.480	14.138	3.359
2017	37	61	3.868	7.888	20.558	14.958	3.556
2018	37	61	3.642	8.194	20.887	14.963	3.975
2019	37	61	3.495	8.654	21.300	15.180	2.667

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 29 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A Rede Municipal de Vitória, atualmente, possui 101 Unidades de Ensino. Dessas, 49 ofertam a Educação Infantil e 52 oferecem os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Segue no quadro abaixo o quantitativo de estabelecimentos de ensino no período de 2015 a 2019:

Quadro 17 – Quantitativo de estabelecimentos de ensino e de matrículas no município de Vitória, 2015-2019

	Instituições de Ensino		Matrículas em creches	Matrículas em Pré-escolas	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA
	Ed Inf	Ens Fund					
2015	48	52	11.051	7.713	15.141	11.480	2.547
2016	48	52	10.273	6.813	15.344	11.024	2.668
2017	48	52	10.231	6.669	15.373	10.915	2.825
2018	49	53	10.285	6.835	15.262	10.975	2.589
2019	49	53	10.020	6.951	15.051	11.170	2.669

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 10 dez. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

¹² Para essa pesquisa consideramos escolas que ofertam a EETI, àquelas as quais todos os estudantes são contemplados com os estudos em período integral.

Analisando o quadro 11, constatamos que a Rede Municipal de Ensino de Cariacica diminuiu o quantitativo de Escolas que ofertam o Ensino Fundamental, ampliou as matrículas em creche, manteve as matrículas em pré-escolas, aumentou as matrículas nos anos iniciais, diminuiu as matrículas nos anos finais e ampliou na EJA e na Educação Especial.

No quadro 12 observamos que a Rede Municipal de Ensino de Fundão apresenta um declínio no número de matrículas na Educação Infantil e na oferta de matrículas no Ensino Fundamental, assim como uma queda significativa no registro de EJA, já que não houve nenhum registro de matrícula e um mínimo acréscimo dessa na Educação Especial.

O quadro 13 apresenta que a Rede Municipal de Ensino de Guarapari ampliou o número de matriculados na Educação Infantil e nos anos finais do Ensino Fundamental. O inverso ocorreu nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na EJA.

A Rede Municipal de Ensino da Serra tem seus dados apresentados por meio do quadro 14, nota-se um aumento no número de instituições de ensino de Educação Infantil e um aumento também no número de matrículas tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Em relação à Rede Municipal de Viana, o quadro 15 apresentou no período de 2015-2019 aumento no número de matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, já na EJA houve um declínio no número de estudantes.

O quadro 16 retrata que a Rede Municipal de Ensino de Vila Velha no período de 2015-2019 apresentou um declínio no número de matriculados nas creches e na EJA e uma elevação no número de estudantes nas pré-escolas, nos anos iniciais e nos anos finais.

No quadro 17, que aponta os dados da Rede Municipal de Vitória, nota-se que houve aumento de um Estabelecimento de Ensino que oferta tanto a Educação Infantil, quanto o Ensino Fundamental, observamos também a queda de oferta de matrículas na etapa da Educação Infantil, tanto na creche, quanto na pré-escola.

Apresentaremos abaixo as taxas de rendimento, do recorte temporal de 2015 a 2019, tanto para os anos iniciais, quanto anos finais, do Ensino Fundamental, etapa da Educação Básica:

Quadro 18 – Taxas de rendimento dos anos iniciais e finais da rede municipal de Cariacica, 2015-2019

		Reprovação	Abandono	Aprovação
2015	Anos Iniciais	6,6%	0,8%	92,6%
	Anos Finais	19,4%	3,3%	77,3%
2016	Anos Iniciais	6,9%	0,7%	92,4%
	Anos Finais	19,4%	2,4%	78,2%
2017	Anos Iniciais	6,5%	0,8%	92,7%
	Anos Finais	18,1%	2,4%	79,4%
2018	Anos Iniciais	6,3%	0,6%	93,1%
	Anos Finais	17,8%	2,3%	79,9%
2019	Anos Iniciais	*	*	*
	Anos Finais	*	*	*

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 10 out. 2019). Elaborado pela autora. *2019 não disponibilizada pela SEME.

Em relação aos anos iniciais, o quadro acima aponta dados próximos e uma mínima variação. As taxas de rendimento dos anos finais agravam a situação, já que os dados de reprovados 20,1 % dos que não foram aprovados para os anos posteriores. Em relação às taxas de abandono, nos anos iniciais houve um declínio de 0,2% e nos anos finais 1,0%.

Quadro 19 – Taxas de rendimento dos anos iniciais e finais da rede municipal de Fundão, 2015-2019

		Reprovação	Abandono	Aprovação
2015	Anos Iniciais	10,2%	0,5%	89,3%
	Anos Finais	16,0%	1,1%	83,0%
2016	Anos Iniciais	11,1%	1,0%	87,9%
	Anos Finais	24,8%	1,1%	74,1%
2017	Anos Iniciais	8,8%	0,8%	90,5%
	Anos Finais	23,4%	1,5%	75,1%
2018	Anos Iniciais	7,6%	0,1%	92,3%
	Anos Finais	19,5%	1,0%	79,6%
2019*	Anos Iniciais	*	*	*
	Anos Finais	*	*	*

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 15 out. 2019). Elaborado pela autora. *2019 não disponibilizada pela SEME.

Os dados apontados no quadro acima retratam um decréscimo no percentual de reprovação nos anos iniciais. Nos anos finais, contudo, o percentual aumentou de 2015 para 2016, caiu 1,4% de 2016 para 2017 e de 2017 para 2018 caiu 3,9%. A

taxa de abandono para os anos iniciais teve um decréscimo interessante, apresentando atualmente apenas 0,1%. Já nos anos finais, gira em torno de 1,0%. A aprovação para os anos iniciais alcançou, em 2018, 92,3%. Nos anos finais quase atingiu 80% de aprovados.

Quadro 20 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Serra, 2015-2019

		Aprovação	Abandono	Reprovação
2015	Anos Iniciais	92,2%	0,3%	7,5%
	Anos Finais	83,7%	1,4%	14,9%
2016	Anos Iniciais	92,5%	0,3%	7,2%
	Anos Finais	82,5%	0,9%	16,6%
2017	Anos Iniciais	93,3%	0,3%	6,4%
	Anos Finais	84,8%	0,9%	14,2%
2018	Anos Iniciais	93,9%	0,2%	5,8%
	Anos Finais	85,7%	0,9%	13,4%
2019*	Anos Iniciais	*	*	*
	Anos Finais	*	*	*

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 15 out. 2019). Elaborado pela autora.

* 2019 não disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

O quadro acima aponta para os anos iniciais um avanço de 1,7% na taxa de aprovação, um declínio de 0,1% nos dados de abandono e um declínio de 1,7% nos números de reprovação. Nos dados relacionados aos anos finais observamos um avanço de 2,0% nos índices de aprovados, um declínio de 0,5% na taxa de abandono e um declínio de 1,2%.

Quadro 21 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Viana, 2015-2019

		Reprovação	Abandono	Aprovação
2015	Anos Iniciais	9,2%	0,7%	90,1%
	Anos Finais	20%	1,9%	78%
2016	Anos Iniciais	6,3%	0,6%	93,1%
	Anos Finais	18,8%	1,6%	79,6%
2017	Anos Iniciais	6,4%	0,3%	93,3%
	Anos Finais	18,4%	1,2%	80,4%
2018	Anos Iniciais	5,6%	0,2%	94,2%
	Anos Finais	16,1%	0,8%	83,1%
2019*	Anos Iniciais	*	*	*
	Anos Finais	*	*	*

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdU (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 15 out. 2019). Elaborado pela autora.

* 2019 não disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação.

No quadro acima as taxas de rendimento (reprovação, abandono e aprovação) relacionadas aos anos Iniciais indicam um avanço no número de estudantes que prosseguiram para o ano seguinte. Em relação aos anos finais, houve um avanço importante, considerando os anos de 2015 a 2019, mas com um percentual significativo de estudantes retidos, que gira em torno de aproximadamente 20%. O percentual de abandono diminuiu, tanto nos anos iniciais, quanto nos anos finais.

Quadro 22 – Taxas de rendimento da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, 2015-2019

		Aprovação	Abandono	Reprovação
2015	Anos Iniciais	89,6%	1,1%	9,3%
	Anos Finais	78,7%	2,1%	19,2%
2016	Anos Iniciais	91,1%	0,7%	8,2%
	Anos Finais	79,6%	1,1%	19,3%
2017	Anos Iniciais	91,3%	1,0%	7,7%
	Anos Finais	79,6%	1,2%	19,2%
2018	Anos Iniciais	92,5%	0,7%	6,8%
	Anos Finais	86%	1,0%	13%
2019	Anos Iniciais	93,8%	0	6,2%
	Anos Finais	85,1%	0	14,9%

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdu (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 15 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A Rede Municipal de Vila Velha apresentou nos anos de 2015 a 2019 para os anos iniciais um avanço de 4,2% em aprovação, zerou a taxa de abandono e apresentou um declínio de 3,1% em reprovação. Nos anos finais houve um avanço de 6,4% em aprovação, zerou a taxa de abandono e declinou em 4,3% a taxa de reprovação.

Quadro 23 - Taxas de rendimento na Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES, 2015-2019

		Aprovação	Abandono	Reprovação
2015	Anos Iniciais	93,1%	0,6%	6,3%
	Anos Finais	82,6%	1,8%	15,6%
2016	Anos Iniciais	93,5%	0,4%	6,1%
	Anos Finais	83,8%	1,4%	14,7%
2017	Anos Iniciais	94,6%	0,5%	4,8%
	Anos Finais	87,5%	1,6%	10,9%
2018	Anos Iniciais	95,7%	0,5%	3,8%
	Anos Finais	89,1%	1,5%	9,4%
2019	Anos Iniciais	96,7%	0,5%	2,9%
	Anos Finais	91,3%	1,2%	7,5%

Fonte: Sítio Eletrônico do QEdu (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 05 dez. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

O quadro acima aponta para os anos iniciais da Rede Municipal de Vitória um avanço de 3,6% nos dados de aprovação, um declínio de 0,1% nos dados de abandono e um declínio de 3,4% nas taxas de reprovação. Nos anos finais o quadro demonstra um avanço de 8,7% nas taxas de aprovação, um declínio de 0,6% e um declínio de 8,1% nos dados de reprovação.

6 A EETI NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS

6.1 O HISTÓRICO DA EETI

Apresentaremos nesse tópico as questões históricas que marcaram o percurso da implementação da EETI que foram compartilhados nos momentos das entrevistas com os técnicos das Secretarias Municipais de Educação.

O processo histórico da EETI no município de Cariacica foi marcado pelo Programa Escola Aberta. Esse marco é mencionado por um dos técnicos da Secretaria de Educação durante a entrevista:

Escola aberta foi onde nasceu a Educação Integral, todo mundo fala do Mais Educação, mas tudo começou com a Escola Aberta que é o monitor, o oficinheiro, o voluntário, indo no final de semana pra escola, pra trabalhar, era aquele notório saber da comunidade que deu muito certo [...] o empoderamento, a questão do território. (TC2)

Em consonância com o discurso mencionado acima, Brasil (2007, p. 4) ressalta:

O Programa Escola Aberta: educação, cultura, esporte e trabalho para a Juventude se propõe a promover a resignificação da escola como espaço alternativo para o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte, lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana. Sua proposta não se restringe aos indicadores clássicos educacionais nem reduz a educação a um instrumento que serve apenas para ampliar a maturidade intelectual, por meio da aprendizagem de conhecimentos técnicos e acadêmicos. Vai além, propõe a formação integral, capaz de desconstruir o muro simbólico entre escola e comunidade e entre educação, cultura, esporte e lazer.

Nesse sentido, o técnico da Secretaria de Educação, ao mencionar o Programa Escola Aberta como a gênese da Educação Integral, demonstra possuir conhecimento do entrelaçamento das políticas públicas, bem como de seus objetivos e metodologias. Na continuidade do processo histórico, o Programa Mais Educação apresentou relevância para a construção da EETI no cenário Cariaciquense, como menciona o técnico:

Exatamente através do Programa Mais Educação, nós não temos histórico anterior, fora esse a Estação de ciências [...] o Mais Educação veio inicialmente pra 23 escolas e aí se estabeleceu, aí depois houve um acréscimo e em 2013 foram as 44 praticamente 100% da Rede Municipal da escolas de ensino fundamental, nós não tivemos experiência na educação infantil. (TC2)

Por essa vertente, Setubal e Carvalho (2012) ressaltam que têm observado no Brasil uma expansão acelerada da educação integral, promovida tanto pelo Programa Mais Educação, quanto por estados, municípios, escolas e organizações.

Um dos técnicos entrevistados na SEMED de Guarapari aponta, que no percurso histórico da EETI vivenciado pelo município, vários elementos se fizeram presentes, conforme descrito no relato abaixo:

Em relação à Educação Integral em Guarapari [...] houve essa conversa, a gente sempre recebeu umas provocações do Governo Federal pra implementação da escola integral [...]. Também tivemos provocações de líder comunitário [...] na região que a escola foi implementada, a escola Marinalva, é uma grande área de risco social, houve também essa intenção, a questão social, a ideia foi: o aluno em situação de risco ficaria integralmente na escola e aí vamos implementar a educação integral na escola Marinalva, bairro Santa Mônica, pega toda aquela região, tem bastante área carente[...]. (T1SEMED)

No discurso do técnico observamos a presença da política indutora do Governo Federal, por meio do Programa Mais Educação, a questão social latente, a intervenção da comunidade por meio do líder comunitário tensionando para que houvesse a implementação da EETI no bairro Santa Mônica.

A entrevista realizada com os técnicos da secretaria de educação de Serra apontou o Programa Mais Educação como elemento importante para a história da EETI no município da Serra:

Historicamente [...]a escola de tempo integral se inicia nesse ano de 2019, mas a oferta de atividades que amplia a permanência dos alunos na escola tem se configurado a partir do Programa Mais Educação com início com o governo federal e aí a gente tem o histórico de oferta em 2008, 2009, 2010, 2011, e 2012. [...] o pico do atendimento foi no ano de 2017. [...] Em 2019 [...] amplia o funcionamento e aí a EMEF de TI Profª Eulália Falqueto Gusmann passa a ofertar a carga horária ampliada pra mais de 7 horas com a permanência do estudante sem o regime de contra-turno, é uma grade curricular mesmo integrada, onde as disciplinas acontecem, a oferta das aulas acontecem de manhã e de tarde, independente de ser, não se caracterizando como oficinas, são aulas mesmo, ministradas (TS1).

Dessa forma, Perboni e Rosa (2019) afirmam que o Programa Mais Educação se destacou com um dos mais significativos programas de ampliação da jornada escolar, por sua abrangência e poder de indução da jornada nos sistemas educacionais em todo país. Mesmo o técnico apontando que o programa foi uma política interessante, a secretaria de educação, ao compor a equipe de implementação da EETI, não utilizou a experiência dos assessores anteriores, como podemos observar no relato abaixo:

[...] foram dados que nos foram repassados, porque assim, a gente foi buscar em documentos e não tem um documento escrito com aquele quantitativo, o pessoal que acompanhava dos Projetos Especiais acompanhava essa atividade, esse trabalho, e eles que nos passaram aqueles quantitativos (TS1).

[...] a gente não tem oficializado, a gente como não conseguiu esse instrumento, essa coleta a partir de um documento demarcado, a gente pegou as informações que foram passadas pelos profissionais que atuavam anteriormente (TS1).

Outra questão que nos é revelada tem a ver com a não formalização escrita do trabalho realizado durante o Programa Mais Educação, já que o técnico do município da Serra declarou que não havia um documento oficial com os dados quantitativos relacionados ao Programa.

A Rede Municipal de Educação de Viana tem um percurso histórico com a EETI, primeiramente com o Programa Mais Educação, como sinaliza uma das técnicas entrevistadas da Secretaria Municipal de Educação:

[...] trabalhou também com o Mais Educação, trabalhou por etapa, é um programa nacional, tem um período, o atendimento era consecutivo, sistemático, em alguns momentos o Governo Federal ele fez uma ruptura, mas mesmo assim o município tem todo convênio com o governo federal e toda vez que os municípios são contemplados nós temos essa parceria que ela é muito importante para nós.

Realizando a entrevista com os técnicos da Secretaria Municipal de Educação de Vitória, foi destacado que a implementação de escolas em Tempo Integral foi impulsionada pela experiência que o município possuía com o Programa de Educação Ampliada:

Existe o Programa de Educação Ampliada em que Vitória já vem atendendo as escolas com ampliação de tempo e de 2015 pra cá houve a proposta de fazer as escolas em Tempo Integral e professores também em Tempo Integral. Então não havia esses professores em Tempo Integral, só os estudantes ficavam com a proposta diferente, mas o município já vem se voltando pra ideia da Educação Integral, dentro da integralidade do sujeito [...]. Quando nos é apresentada a proposta, a gente viu que casava porque não é só um programa que atende a questão das crianças carentes [...] trabalha a questão do sujeito, porque eu tenho o que preciso ficar o dia inteiro na escola, o que isso traz de benefício pra mim, não é só me tirar da vulnerabilidade social, o que isso me ajuda, então eu acho que quando vem essa proposta ela casa com aquilo que já vem sendo discutido no município antes de 2015 [...] (TVIT2).

Vários pontos importantes foram apontados no discurso citado acima: implementação de escolas que atenderiam as crianças em tempo integral, bem como a concepção de educação integral para além do tempo de permanência na Unidade de Ensino e para além de atender devido à situação de vulnerabilidade social dos estudantes.

É possível constatar que os municípios reconhecem a importância do Programa Mais Educação no percurso da Educação Integral, tendo um caráter de política indutora, como bem estabelece BRASIL, (2011, p. 6):

O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial 17/2007 e pelo Decreto Presidencial 7083/2010 e integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, como uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

Desse modo, há convergência no histórico de implementação da EETI, uma vez que a política indutora do Governo Federal com o Programa Mais Educação se fez presente, fomentando a ampliação da jornada, bem como a discussão, debates e novos formatos de organização escolar que atenda o sujeito na sua integralidade.

6.2 A ORGANIZAÇÃO DOS MUNICÍPIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO

Neste tópico apresentaremos como os municípios se organizaram para a efetivação da política de EETI no sentido de destinarem ou não uma equipe específica para o

desenvolvimento das ações e como essa equipe se articula com os demais setores da Secretaria Municipal de Educação.

Para coordenar as ações da Educação Integral no município de Cariacica, a Secretaria de Educação, desde o ano de 2005, destinou uma Gerência específica com essa incumbência, como relata o técnico entrevistado:

Um dos diferenciais de Cariacica frente até outros municípios da Grande Vitória e até do Brasil é que aqui tem uma gerência específica para a educação integral, então isso foi no governo do Helder, a Célia implementou em 2005 [...] ela reúne todas as atividades não só em tempo integral, mas que tenha a Educação Integral como fundamental teórico [...] já entendendo que toda educação deve ser integral e não só aquela em tempo integral [...] a gente tentou durante a elaboração do PME estabelecer que essa gerência ficasse permanente, garantir a existência dela para que na troca de governo, mas metade do público não entendeu qual era a meta e acabou votando contrário, mas de qualquer forma nós temos garantido através do PME [...] a existência de um departamento, uma coordenação ou uma gerência de Educação Integral. (TC2)

A divergência de compreensão no que se refere à implementação de uma gerência permanente que coordenasse a Educação Integral no município faz parte das fissuras e das contradições existentes dentro de um governo.

Mesmo com as divergências, foi conquistado, não em caráter permanente, mas durante a vigência do PME, por meio da estratégia 6.8 da meta 6, que trata da Educação Integral, a manutenção de um setor específico que atuará com vistas a desenvolver a Educação Integral até transformá-la em Política Pública Municipal:

6.8) Manter um setor específico, na Secretaria Municipal de Educação, como forma de estender a atuação dos programas e projetos que possuem por finalidade desenvolver a educação integral dos estudantes através da ampliação do tempo e dos espaços, bem como servir de elo articulador com a comunidade, e assim, transformá-los progressivamente em Política Pública Municipal.

Para a implantação, a Secretaria Municipal de Educação de Guarapari destinou um técnico que se responsabilizou pelo desenvolvimento das ações na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”. Esse profissional compunha a Equipe de Ensino Fundamental Anos Finais, mas seu objetivo era acompanhar e orientar a EETI no município de Guarapari. A respeito de quem assumiu a implementação da EETI, o técnico entrevistado destacou:

A equipe sim existia sim [...], compondo a equipe de ensino fundamental II [...] anos finais, que agregou a escola integral e tinha uma pessoa especificamente para isso, mas todas nós estávamos trabalhando, mas uma pessoa para pensar tudo isso [...] uma pessoa dentro da equipe de fundamental II. (TVV1)

A Secretaria Municipal de Educação da Serra, ao ser indagada a respeito da constituição de equipe específica para a implementação da EETI, pontua por meio de um dos técnicos:

[...] para auxiliar no funcionamento e nas diversas demandas oriundas da ETI, cada setor da secretaria de Educação tem sua atuação, por exemplo as contratações são de responsabilidade do RH, o movimento de matrículas da coordenação de estatística, registros sobre documentação legal a GEAF, recursos financeiros é o setor da COFIC, na Gerência de Ensino Fundamental há hoje dois assessores pedagógicos que acompanham o processo de implantação e de funcionamento, podendo ocorrer uma parceria entre os demais assessores da GEF, caso haja demanda [...].

Em se tratando de como a Secretaria Municipal de Educação de Viana se organizou para implementar a EETI, a entrevistada pontuou que não há um setor específico que desenvolve os planejamentos e as ações para a implementação desse formato de atendimento. Contudo, todos os setores foram envolvidos nesse processo:

A Secretaria de Educação ela optou nessa fase inicial de não designar um grupo tentou envolver todas as gerências. Nós somos em 6 gerências, todas elas envolvidas nesse processo, a liderança de frente está na subsecretária, na Gerência de Ensino Fundamental e na Gerência de Educação Infantil.

Para a implementação e acompanhamento das escolas em tempo integral, a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha (SEMED VV) definiu a atuação de uma equipe específica e uma metodologia de trabalho para a implementação da EETI:

Eu entrei na prefeitura em 2015, desde lá [...] já existia o setor de educação integral, esse setor é composto por 6 pessoas, eu sou a coordenadora e ele é subordinado à subsecretaria pedagógica e ao secretário [...]então acima da gente não teríamos que ter outras permissões, então a gente acaba sendo um setor independente, [...] já é um avanço para nós, [...] porque temos nossas reuniões, nossas formações, nossas reuniões com o secretário com a subsecretária [...], por mais que nós somos um setor de educação integral, a gente atende também os desafios da intersetorialidade, cada um acaba caminhando em direção e o desafio nosso é esse. A gente ir até a alimentação, porque é importante a alimentação na educação em tempo integral, ir ao financeiro, conversar com o financeiro que é importante as extensões, os investimentos, um seminário convidando um palestrante outro que vai requerer um pró-labore, da importância desses investimentos

[...] não tem dúvidas que o tempo integral gera um custo alto para a prefeitura [...] acaba sendo uma outra escola dentro de uma escola, financeiramente falando e eu acho que é esse o desafio dessas interlocuções pra que todos cheguem no mesmo entendimento e não tenha o perfil de gasto, mas de investimento (TVV).

No relato da coordenadora, é possível constatar o trabalho da equipe para equalizar as possíveis divergências existentes dentro da SEMED VV a respeito da educação integral e a articulação com os demais setores para equalizar as ações. Nesse sentido, Poulantzas (1980) contribui com nossas reflexões, ao apontar que, dentro de um órgão ou sistema, há divergências ideológicas:

[...] todo o aparelho dominante de Estado [...] tende a longo prazo a ser a sede privilegiada dos interesses da fração hegemônica e a encarnar as modificações da hegemonia. Essa unidade se estabelece por toda uma cadeia de subordinação de determinados aparelhos a outros, e pela dominação de um aparelho ou setor do Estado, o que cristaliza por excelência os interesses da fração hegemônica sobre outros setores ou aparelhos, centros de resistência de outras frações do bloco no poder. (POULANTZAS 1980, p. 158)

Em relação à existência de uma equipe específica para cuidar exclusivamente da EETI, a SEME de Vitória responde da seguinte forma:

O gabinete se reúne e pensa em nomes de algumas pessoas e aponta a Janine como coordenadora [...] e começa-se a montar essa equipe, foi feito o convite pra mim, pra Ana Karina, e a princípio nós três em 2014 começamos a participar de algumas reuniões, a ouvir as pessoas que vieram de São Paulo nos assessorar [...] depois foi-se montado a equipe, as formadoras de Ciências, Matemática e Português precisava de uma outra pessoa pra montar a equipe pedagógica outra pessoa pra compor a gestão e uma pedagoga que orientasse o trabalho das formadoras e assim foi se constituindo a equipe, com pessoas a princípio aqui da secretaria e convite a alguns professores que estavam na escola [...], assim foi criado o núcleo de coordenação e acompanhamento às escolas em tempo integral. (TVIT1).

No relato acima, observamos que a constituição da equipe para implementar e acompanhar a EETI foi organizada a princípio com uma coordenadora, 02 assessoras, posteriormente mais 03 assessores que desempenham a função de formadores, outro assessor para a equipe pedagógica, mais um para a parte de gestão e por fim, uma pedagoga para orientar o trabalho dos formadores, totalizando assim, 08 técnicos envolvidos diretamente com a EETI.

A partir dos apontamentos descritos acima constatamos que as Secretarias Municipais de Educação da RMGV apresentaram formatos diferentes no que diz respeito à organização da implementação da EETI. Alguns municípios destinaram uma equipe específica para essa finalidade, outros não se preocuparam em especificar um setor, e apenas o município de Cariacica sinaliza e garante essa equipe em seu PME.

6.3 AS MOTIVAÇÕES PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EETI

Neste item apresentaremos as motivações que impulsionaram as Secretarias Municipais de Educação a implementarem a EETI em seus municípios.

Cariacica considerou prioritariamente a condição socioeconômica da população do município para implementar e desenvolver o Programa Mais Educação, visto que as condições precárias de vida das crianças e adolescentes matriculados na Rede Municipal preocupavam os técnicos da Secretaria de Educação:

Foi mais uma motivação aqui dos técnicos da secretaria, analisando o nosso público mesmo, nós temos uma comunidade extremamente pobre que vive abaixo da linha da pobreza no geral as escolas precisavam alimentar, não foi uma decisão pedagógica eu participei dessa decisão de aumentar [...] a decisão aqui da secretaria foi pautada na questão financeira dessas crianças dessas famílias que precisavam ficar na escola, muito mais assistencialista do que pedagógico e aí criança que come aprende melhor criança que está guardada na escola não sofre violência em casa, a gente seguia as orientações [...]: crianças em vulnerabilidade social, crianças que recebiam o bolsa família, que está sofrendo abuso, que a comunidade escolar sente que é uma criança que está indo para o tráfico, então assim, eram várias aquelas crianças que perdiam os pais, todos esses eram nosso público e isso motivava também a querer implementar. (TC2)

A percepção dos técnicos se alinha ao que Brasil (2009, p.11) aponta:

Uma análise das desigualdades sociais, que relacione tanto os problemas de distribuição de renda quanto os contextos de privação de liberdades, é requerida para a construção da proposta de Educação Integral. Essa construção, no Brasil, é contemporânea aos esforços do Estado para ofertar políticas redistributivas de combate à pobreza.

Na mesma direção, Setubal e Carvalho (2012) sinalizam que a educação pública está em dívida com as crianças e adolescentes, principalmente aquelas que vivem em vulnerabilidade social e pobreza, haja vista que a atual sociedade não extinguiu as desigualdades sociais. Sendo assim, justifica-se a atuação do Programa Mais Educação focada na questão socioeconômica, bem como a preocupação dos técnicos em atender de forma prioritária as crianças e adolescentes que apresentavam situação de vulnerabilidade social.

Para o estabelecimento da EETI no município de Guarapari, além da política indutora do Governo Federal, por meio dos programas de ampliação da jornada, houve uma pressão popular, bem como o critério da SEMED relacionado ao fato de a escola estar situada em uma região que apresenta problemas sociais. Em relação a esse olhar da educação para o social, Paro et al (1988, p. 192) reflete:

Hoje, quando se coloca a proposta de tempo integral, as questões sociais tendem a sobrepor-se à dimensão pedagógica. Isto acontece, por um lado, porque os problemas das classes subalternas são tanto, que as políticas públicas não dão conta de superá-los; por outro, porque a questão da pauperização, ligada à crise econômica atual, traz à tona o problema da violência e a preocupação de cuidar preventiva e/ou corretivamente dessa questão. Nesse sentido, o poder público passa a atribuir essa função à escola, gerando novas expectativas da população com relação à instituição escolar.

Uma das justificativas para a implementação da EETI no município da Serra também foi a questão social, como aponta um dos técnicos:

[...] com as questões outras que envolvem o município da Serra e nos benefícios que essa oferta desse tempo integral traz para os alunos que não ficam suscetíveis [...] daquela comunidade que trabalha fora, essa questão social que está embutida, que é a possibilidade daquele aluno ele estar envolvido em atividades, ele estar dentro de um ambiente que propicia seu desenvolvimento, que o de certa forma transmite segurança (TS1). Então para o município da Serra, hoje que tem uma população elevadíssima com altas taxas de violência, tanto de jovens, quanto de adultos, ele vem também nessa esfera para contribuir um pouco com essa política social (TS1).

Nesse sentido, Cararo (2015, p. 87) aponta:

A escola pública no Brasil contemporâneo, ao mesmo tempo em que é demandada como o grande locus do processo de aquisição do conhecimento, do acesso ao capital cultural e às oportunidades de inclusão social, de construção da cidadania e de preparação para o mundo do

trabalho, tem sido, cada vez mais, estimulada ou pressionada a assumir também a função de proteção, cuidado, prevenção à vulnerabilidade social e espaço de promoção da igualdade social.

A Secretaria Municipal de Educação de Viana pontua em relação aos motivos para a implementação da EETI no município, o aluno, a questão cultural, as comunidades e o cumprimento da meta 5, como segue abaixo:

[...] a primeira motivação é pensar o aluno como ser integral de fato, não só o que está na legislação, pensando nesse aluno dele ter condição de criarmos de fato possibilidades para o desenvolvimento dele psíquico sócio ambiental, físico, emocional e [...] cognitivo, [...] como desenvolver nessas comunidades a questão cultural, como nesses espaços valorizar especificamente cada comunidade e cumprir a meta 5 do PME [...]. (TVIA1)

Em relação às motivações que o município de Vila Velha apresentou para a implementação da EETI, a entrevistada declara:

Eu acredito que foi principalmente a questão das boas práticas pensando na formação das crianças [...] como o município veio com todas de ensino fundamental tiveram uma grande força no município com essas atividades do contra turno quando, a gente fazia eventos pra mostrar essas atividades, alguma mostra de vivências, bombava era lindo de ver as produções pedagógicas, de teatro, tudo que era organizado nesse tempo integral (TVV).

Apesar de o relato da Coordenadora da Educação Integral atrelar as motivações para implementação ao fato de o programa sempre contar com mostras, produções pedagógicas, teatro, entre outros, é sabido que essa metodologia de trabalho que movimentava a escola é advinda do Programa Mais Educação. Nesse sentido, compreendemos que a marca do referido programa ficou no município de Vila Velha, sendo, portanto, uma política indutora para que ocorresse a implementação da Educação Integral no município.

Acerca do Programa Federal Mais Educação se constituir em uma Política Indutora, Moll (2012, p. 138) ressalta que:

O Programa Mais Educação, por sua vez, constitui a estratégia indutora que, no âmbito pedagógico e curricular, colabora para o exercício cotidiano da progressiva expansão e reorganização do tempo escolar, assim como da progressiva inclusão de estudantes na possibilidade de processos

educativos escolares ampliados e ressignificados. [...]. O Programa Mais Educação colabora no processo de construção escolar cotidiana para efetiva consolidação da educação integral em tempo integral.

Realizando a entrevista com os técnicos da Secretaria Municipal de Educação de Vitória, foi destacado que a implementação de escolas em Tempo Integral foi impulsionada pela experiência que o município possuía com o Programa de Educação Ampliada, juntamente com a proposta realizada pelo setor privado:

Existe o Programa de Educação Ampliada em que Vitória já vem atendendo as escolas com ampliação de tempo e de 2015 pra cá houve a proposta de fazer as escolas em Tempo Integral e professores também em Tempo Integral. Então não havia esses professores em Tempo Integral, só os estudantes ficavam com a proposta diferente, mas o município já vem se voltando pra ideia da Educação Integral, dentro da integralidade do sujeito [...]. Quando nos é apresentada a proposta do Movimento ES em Ação, a gente viu que casava porque não é só um programa que atende a questão das crianças carentes [...] trabalha a questão do sujeito, porque eu tenho o que preciso ficar o dia inteiro na escola, o que isso traz de benefício pra mim, não é só me tirar da vulnerabilidade social, o que isso me ajuda, então eu acho que quando vem essa proposta ela casa com aquilo que já vem sendo discutido no município antes de 2015 [...] (TVIT2).

Vários pontos foram apontados no discurso citado acima: implementação de escolas que atenderiam as crianças em tempo integral, a concepção de educação integral e a proposta realizada pelo Movimento Empresarial Espírito Santo em Ação ao município.

Em relação às motivações apresentadas nas entrevistas realizadas com os técnicos concluímos que há similaridade entre os municípios, como a questão social e a política indutora do Governo Federal com o desenvolvimento do Programa Mais Educação. Apenas o município de Vitória apresentou uma motivação diferenciada, a questão da proposta realizada pelo setor privado.

6.4 OS DOCUMENTOS PRODUZIDOS PELOS MUNICÍPIOS

Nesse item apresentaremos e analisaremos os documentos produzidos pelos municípios no processo de implementação da EETI.

No período temporal elencado para a realização da presente pesquisa, de 2015 a 2019, o único documento produzido oficialmente pelo município de Cariacica que se relaciona com a temática da EETI é o Plano Municipal de Educação, aprovado pela Lei nº. 5.465, de 22 de setembro de 2015. No PME de Cariacica, a meta 6 trata especificamente da Educação Integral:

Buscar oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) estudantes da Educação Básica.

Para cumprimento da meta 6 do PME, o município de Cariacica apontou 12 estratégias. Seguem abaixo:

6.1) Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola.

6.2) Instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social.

6.3) manter, em regime de colaboração, o programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.4) Fomentar e garantir a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários.

6.5) Atender às escolas do campo e de comunidades quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais.

6.6) Fomentar a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas.

6.7) Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

6.8) Manter um setor específico, na Secretaria Municipal de Educação, como forma de estender a atuação dos programas e projetos que possuem por finalidade desenvolver a educação integral dos estudantes através da ampliação do tempo e dos espaços, bem como servir de elo articulador com a comunidade, e assim, transformá-los progressivamente em Política Pública Municipal.

6.9) Garantir recursos para a construção e manutenção de unidades de referência de Educação em tempo Integral.

6.10) Garantir formação continuada para profissionais que atuam na educação em tempo integral.

6.11) Garantir contratação ou realização de Concurso Público para prover carga horária de 40 horas para professores e pedagogos atuarem na Educação em tempo Integral, conforme demanda do Município.

6.12) Garantir a instituição de comissão de natureza técnica, propositiva, mobilizadora, de assessoramento e consultoria, para planejamento e acompanhamento das questões inerentes à implantação da Educação Integral no município de Cariacica. A comissão em questão será composta por representantes do poder Público, Sociedade Civil, Sindicato, COMEC e Comunidade Escolar, a ser composta no prazo de 6 (seis) meses de publicação deste PME.

Nas doze estratégias para o alcance da meta 6, várias questões importantes foram apontadas: carga horária mínima de 7 horas diárias, desenvolvimento de atividades diversificadas, construção adequada de escolas (padrão arquitetônico e mobiliário); atendimento prioritário às crianças pobres ou em situação de vulnerabilidade social; produção de material didático; formação de recursos humanos; articulação com espaços educativos e com equipamentos públicos; atendimento a escolas do campo e quilombola; atendimento ao público alvo da Educação Especial; manutenção de um setor específico na Secretaria de Educação; provisão de recursos para construção e manutenção das escolas; formação continuada; contratação ou realização de concurso público para professores e pedagogos com carga horária de 40 horas; instituição de comissão para planejamento e acompanhamento da Educação Integral no município.

Dialogando com a questão arquitetônica, carga horária, atividades pedagógicas e investimento financeiro para a implementação da EETI elencadas nas estratégias mencionadas acima, Ferreira e Colares (2016, p. 187) ressaltam:

A escola de tempo integral pressupõe uma concepção de educação que engloba todas as dimensões formativas do sujeito e que este tem direito a essa educação plena. Obviamente que esse projeto de formação necessita de um padrão arquitetônico diferenciado e de mais tempo de formação; não

cabe, portanto, numa escola de quatro horas diárias nem nos espaços reduzidos desse modelo de escola existente. As ações educativas, na perspectiva multicultural demandam tempo e investimento no capital cultural, nas pessoas e nos processos, construindo-se as relações entre cultura e o saber escolar.

A respeito da estratégia que aponta a formação continuada, Coelho (2002) destaca que a ampliação do tempo escolar possibilita a abertura também de uma política de formação continuada do profissional do magistério, gerando comprometimento efetivo com as causas educacionais. Nessa direção, Coelho (2012, p. 143) também sinaliza a importância de atividades recreativas, esportivas e culturais, conforme é assentado na estratégia 6.7:

Ao defendermos o tempo integral, fazemo-lo a partir também de uma concepção de educação que se fundamenta na formação integral do ser humano, onde todas as suas dimensões sejam enaltecidas; que se alicerça em atividades variadas, incluindo esportes, cultura, trabalho, artes em geral; que experimenta metodologias diversas, e ocupa todos os espaços existentes no ambiente escolar.

A partir da análise do PME elaborado pelo município de Cariacica, constatamos que vários pontos importantes foram apontados, desde o tempo escolar e atividades diversificadas até a constituição de uma comissão para acompanhamento, planejamento e avaliação das ações relacionadas à meta 6.

Embora o PME de Cariacica tenha tratado acerca de questões indispensáveis ao desenvolvimento da EETI, a ausência de outros documentos legais fragiliza a respectiva política. O fato de o município não ter construído documentos referenciais acerca da EETI sinaliza que está enfrentando muitos desafios para a consolidação de uma política pública democrática. Como não foi elaborado outro documento legal além do PME, a discussão não perpassou o Conselho Municipal de Educação, ficando suas práticas e decisões restritas à Secretaria de Educação e, portanto, a EETI de Cariacica não foi pautada por reflexões com diferentes segmentos da sociedade. A gestão pública, nesse sentido, não possibilitou a participação do cidadão, fissurando a democracia local.

Nessa vertente, Bordignon (2009, p. 61) enfatiza:

As diferentes formas de conselhos na gestão pública constituem, hoje, a estratégia mais efetiva de exercício do poder do cidadão. Nesse espírito, os conselhos de educação, especialmente os municipais, nascidos sob a égide da Constituição de 1988, assumem uma nova natureza: a de órgãos de Estado. Situam-se na mediação entre sociedade e Governo. Passam a constituir o espaço de exercício de poder pelo cidadão.

Assim como os demais municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória, Fundão apontou em seu Plano Municipal de Educação, por meio da Lei nº 1.019, de 24 de junho de 2015, na meta 4, a Educação Integral. Para tanto, trabalhou com 7 estratégias, como segue abaixo:

META 4 DO PME - ENSINO FUNDAMENTAL: oferecer educação em tempo integral em 50% das instituições de Ensino Fundamental da rede pública municipal, de forma a atender progressivamente pelo menos 10% dos alunos até o final da vigência deste plano, com a colaboração do Estado e da União.

ESTRATÉGIAS:

- 4.1) garantir a ampliação progressiva do tempo escolar, de forma a atingir o mínimo de 7 horas diárias de atividades educativas, a partir de estudos e mapeamentos dos espaços, para implantação do tempo integral nas escolas do Ensino Fundamental na rede pública municipal, dotando-as de recursos humanos qualificados, recursos financeiros suficientes para custear suas ações, materiais e equipamentos didáticos acessíveis, até o final da vigência deste plano;
- 4.2) executar programa de construção e reestruturação da parte física da rede pública municipal, atendendo as especificidades das etapas, modalidades e diversidades, tendo em vista a implantação das escolas em tempo integral, com a colaboração do Estado e da União;
- 4.3) estabelecer parceria com as Secretarias Municipais de Transporte e Saúde de forma a garantir aos estudantes da rede pública municipal de ensino ações e direitos conjuntos, como por exemplo, transporte gratuito (passe livre) para atividades extraclasses, exames médicos e laboratoriais;
- 4.4) fortalecer a relação intersetorial e intermunicipal no contexto da SEMED e da Prefeitura Municipal de Fundão e ampliar os canais de comunicação com instituições públicas e privadas na perspectiva da cooperação técnica e financeira para a melhoria da qualidade da educação municipal;
- 4.5) estabelecer parcerias, junto às instituições públicas e privadas, favorecendo o acesso gratuito dos estudantes regularmente matriculados em atividades sócio-educativas articuladas com a proposta curricular;
- 4.6) garantir a melhoria do processo pedagógico, tendo como base a proposta pedagógica da rede, materiais didático-pedagógicos e equipamentos acessíveis, bem como tecnologia educacional adequada;
- 4.7) garantir por meio de gestão, junto ao MEC e Ministério da Saúde, atendimento especializado às crianças, jovens e adolescentes

Mesmo apontando a EETI em seu PME, o município não desenvolveu nenhuma ação para a consolidação da meta, como ressalta a atual Secretária de Educação da pasta:

Nós não temos no nosso sistema a Educação Escolar em Tempo Integral, [...] não temos essa experiência ainda. Embora não tenhamos a EETI no

município de Fundão, nós temos muitas motivações, muitos desejos, no sentido de vir a ter. Nós estamos esbarrando na questão da infraestrutura, nós precisamos mexer com a parte estrutural de nossas escolas porque a estrutura que nós temos no momento [...] a parte física [...] ela não atende à realidade da educação em tempo integral [...]. (TF)

A preocupação da Secretaria Municipal de Educação acerca da infraestrutura é legítima, uma vez que Arroyo (2012) adverte ser imprescindível que os tempos-espaços vividos nas escolas contribuam de modo a tornarem as vidas menos precarizadas e mais humanas, a partir de uma maior centralidade na construção de espaços escolares públicos dignos, salas de aula, número de alunos, pátios, salas de oficinas, de projetos, de esporte, lúdicos, artes, música, artesanato, convívios, entre outros.

Considerando que a educação municipal de Guarapari se constitui em um sistema de ensino específico, o Conselho Municipal de Educação (COMEG) aprovou com ressalvas por meio do Parecer Nº 001/2016, de 20 de setembro de dois mil e dezesseis, o funcionamento da Educação em Tempo Integral na EMEF e sugeriu adequações para a continuidade das atividades pedagógicas no ano letivo de 2016.

Nesse documento, é retomado o percurso histórico do município em relação à adesão ao Programa Mais Educação, do Governo Federal, que contemplou 13 (treze) escolas municipais. Em seguida, o Parecer reflete acerca da Lei Nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação, dando foco à meta 6 e suas estratégias para o desenvolvimento da EETI. Continua a reflexão citando a Lei Nº 3934/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação (PME), destacando a meta 6, que trata da EETI, utilizando para tal o mesmo texto da meta 6 do Plano Nacional de Educação: "Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica."

As adequações sugeridas para a continuidade das atividades pedagógicas no ano letivo de 2016 em Tempo Integral na EMEF "Marinalva Aragão Amorim" apontaram melhorias no ambiente, na infraestrutura, nos recursos didáticos pedagógicos, na alimentação escolar e nas ações discentes. Essas questões foram apresentadas pelo técnico entrevistado:

Atender ao aluno na perspectiva pedagógica que até então tínhamos um perfil regular, planejamento, livro didático, formação de professores pra trabalhar aquela disciplina específica [...] e aí como que vai fazer?”. [...] o menino o dia inteiro na escola, ele tem que ter prazer em estar na escola, não pode ser uma prisão, a gente via no aluno um desinteresse, um dia inteiro na escola, a nossa preocupação era proporcionar para o aluno um momento prazeroso [...] começamos a pensar várias coisas: nos intervalos, o conforto, porque a escola não foi construída para ser uma escola em tempo integral, uma escola regular comum, aí o menino vai ficar o dia inteiro na escola, como que você toma um banho, guarda seu material, o próprio intervalo do almoço, a própria logística da escola, quem vai fazer o almoço, quem vai servir, quem vai ficar com esse menino no intervalo, se na escola regular termina um turno, começa outro turno, tantas coisinhas foram surgindo, pensar em uma escola em tempo integral olha que difícil, pelo menos foi a nossa experiência, e pensar tudo isso sem mexer nessa estrutura, mas tendo que adequar e aí também entrou a questão do conselho municipal que é de cobrança que é o papel do conselho [...].(T1SEMED)

Com o Parecer Nº 001/2016 aprovando o funcionamento em tempo integral da EMEF, foi elaborada a Resolução COMEG Nº 004/2017. Nesta, indicaram-se as principais questões referentes à organização da referida Unidade de Ensino:

Quadro 24 – Organização da EETI na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”

Tópicos	Detalhamento
Funcionamento Diário	<ul style="list-style-type: none"> • 7 a 8 horas diárias
Funcionamento Semanal	<ul style="list-style-type: none"> • 35 a 40 horas semanais
Carga Horária dos Componentes Curriculares da Base Nacional Comum	<ul style="list-style-type: none"> • 20 horas
Carga Horária dos Componentes Curriculares da Parte Diversificada	<ul style="list-style-type: none"> • 15 horas
Eixos Formativos (contemplar, no mínimo, quatro, nos Componentes Curriculares da parte diversificada)	<ul style="list-style-type: none"> • Esporte e Lazer; • Memória. Cultura e Artes; • Atividades das Comunidades Tradicionais e Sustentabilidade; • Educação em Direitos Humanos; • Promoção da Saúde; • Educação Ambiental, Educação Econômica, Economia Solidária e Criativa; • Comunicação, Uso de mídias e Cultura Digital e Tecnológica; • Agroecologia e iniciação científica.
Horário Escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Carga horária mínima: 7 aulas diárias; • Intervalo para o almoço: 60 minutos (mínimo); • Intervalo para o recreio: 20 minutos (em cada turno); • Horário de início e de término das aulas (de acordo com as necessidades e interesses da comunidade escolar); • Os componentes curriculares da Base Nacional Comum e da Parte Diversificada devem ser distribuídas alternadamente.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

A carga horária de funcionamento indicada pela Resolução está em consonância com o exposto na estratégia 6.1 do PME de Guarapari:

6.1. Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola.

Na perspectiva de construção de um currículo diferenciado para compor as atividades escolares e dialogando com a Resolução, o exposto pelo técnico da SEMED contribui para a reflexão para o planejamento e consolidação das ações na EETI na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”:

Pensou-se em dança, em capoeira, a escola tem uma área grande pensou-se no projeto horta, porque tinham as disciplinas obrigatórias e as complementares que fazem justamente a questão integral [...] pensou-se também que não é só colocar o menino estudando de manhã e de tarde [...] (T1SEMED).

A Lei nº 3934/2015, que aprova o PME, ressalta na estratégia 6.7 a adoção de um currículo atrativo, que envolva esse estudante com atividades instigantes:

6.7. Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, reformulando o currículo da escola em tempo integral bem como projeto político pedagógico direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

Para além das questões discriminadas acima, a Resolução COMEG Nº 004/2017 apontou também que o desempenho escolar, que se dá pelo acompanhamento pedagógico, aconteceria de acordo com o Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Ensino. Em relação à elaboração e acompanhamento dos processos de escrituração, o Setor de Inspeção seria o responsável, com a anuência da Supervisão Pedagógica. Outro ponto de destaque na Resolução COMEG Nº 004/2017 é que as ações escolares poderiam ser estendidas para os finais de semana, atendendo à comunidade local, bem como atender às Escolas do Campo, Comunidades Indígenas e Quilombolas.

O atendimento educacional especializado foi apontado na Resolução, garantindo às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação a educação em tempo integral na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”. Esse fato dialoga com a estratégia 6.4 do PME Nº 3934/2015:

6.4. Garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas com disponibilização de profissionais capacitados de acordo com a demanda de cada escola.

No que se refere à oferta do atendimento educacional especializado (AEE), a instituição em questão apresentou uma ascensão em 2017 e um posterior declínio nos anos subsequentes, conforme descrito no quadro abaixo:

Quadro 25 – Atendimento Educacional Especializado na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”, 2015-2019

	2015	2016	2017	2018	2019
AEE	13	12	35	21	18

Fonte: Sítio Eletrônico do QEDu (2015, 2016, 2017 e 2018). (Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 17 out. 2019); Secretaria Municipal de Educação (2019). Elaborado pela autora.

A situação descrita acima indica que, de 2017 para 2019, houve um declínio de quase 50% nas matrículas dos estudantes público alvo da Educação Especial. Esses resultados sinalizam questões que podem estar associadas à qualidade de oferta do atendimento realizado na referida Unidade de Ensino, acarretando a saída dos estudantes e sua migração para outros estabelecimentos.

Em relação ao financiamento, a Resolução em debate foi direta, responsabilizando a SEMED e o Fundo Nacional pelo Desenvolvimento da Educação (FNDE) no que se refere aos recursos garantidos para a concretização das ações da educação em tempo integral na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”.

O município da Serra produziu alguns documentos legais que tratam da EETI, a fim de concretizar e avançar na organização desse formato de atendimento. São eles:

- Decreto nº 4566/2014;

- Lei nº 4.432/2015;
- Portaria N nº 008/2019;
- Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra.

O Decreto nº 4566/2014 foi o primeiro documento legal produzido a respeito da EETI e que transformou a Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) “Profª Eulália Falqueto Gusmann” na primeira escola em tempo integral do município. O segundo documento foi a Lei Nº 4.432, de 04 de novembro de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação da Serra e aponta, na meta 6, a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes (as) da educação básica.

Em seguida, foi elaborada a Portaria N nº 0008/2019, que dispõe sobre o funcionamento e oferta da Educação em Tempo Integral nas Unidades de Ensino da Rede Municipal da Serra e dá outras providências. O último documento foi a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra, elaborado durante o ano de 2019 e que atualmente se encontra em análise no Conselho Municipal de Educação da Serra.

Na entrevista realizada, o técnico aponta de forma sintetizada os documentos legais que têm embasado o processo de implementação da EETI no município da Serra:

Plano Municipal que é a lei de 2015, a Proposta da Política, esse movimento de construção e a portaria que foi organizada esse ano, junto às demais equipes da Sedu, para regulamentar a oferta de educação de tempo integral, uma portaria normativa feita pelo secretário de educação que estabelece critérios para o funcionamento, tanto de carga horária, de organização curricular, quanto de atendimento e de organização dos profissionais para atuarem nas Unidades de Ensino (TS1).

A Lei Nº 4.432/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação da Serra, aponta na meta 6 a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes (as) da educação básica e traz as seguintes estratégias para o alcance da meta:

6.1) promover, com apoio da União, a oferta da educação básica pública de qualidade em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma

que o tempo dedicado às atividades educacionais dos estudantes (as) seja igual ou superior a 7 horas diárias, durante todo o ano letivo;

6.2) participar da instituição, em regime de colaboração, de programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;

6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa municipal de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;

6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatro, cinemas e planetários;

6.5) atender às escolas do campo, comunidades tradicionais, quando existentes, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais;

6.6) ofertar a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 a 17 anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais na própria escola ou em instituições públicas especializadas.

As estratégias do PME da Serra apresentam coerência com o PNE em vários pontos: o tempo diário de permanência da criança na escola (igual ou superior a 7 horas diárias), a questão do padrão arquitetônico e mobiliário, o atendimento a crianças pobres e às que estão em vulnerabilidade social, a implementação da EETI nas escolas do campo e em comunidades tradicionais e a inclusão nesse formato de atendimento das crianças público alvo da Educação Especial. No entanto, as estratégias do PMES não tratam de parcerias com entidades filantrópicas para a ampliação da jornada escolar dos estudantes, diferente do que aponta o PNE.

A Portaria N nº 008/2019 foi elaborada para normatizar acerca do funcionamento e da oferta da Educação em Tempo Integral nas Unidades de Ensino da Rede Municipal da Serra. O referido documento apresenta a seguinte estruturação e os seguintes pontos de destaque:

Quadro 26 – Estrutura da Portaria N nº 008/ 2019 e seus principais pontos

Estruturação	Principais Pontos
Respaldo Legal	<ul style="list-style-type: none"> • Meta 6 do Plano Nacional de Educação, Lei Nº 13.005, de 2014; • Meta 6 do Plano Municipal de Educação conforme Lei 4.432 de 2015.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> Subsidiar as práticas educativas, pedagógicas, administrativas e legais, contemplando a formação dos sujeitos nas dimensões corporal, cognitiva, afetiva, social, tecnológica, cultural, ética e estética, dentre outras, por meio da oferta de atividades pedagógicas diversificadas, inclusivas e significativas.
Artigo 1º	<ul style="list-style-type: none"> Regulamenta o funcionamento nas Unidades de Ensino que ofertam a Educação em Tempo Integral no Município da Serra
Artigo 2º	<ul style="list-style-type: none"> Define que a equipe específica de assessores, vinculada à Subsecretaria Pedagógica organizará e monitorará o funcionamento das Unidades de Ensino que ofertam a Educação em Tempo Integral. Aponta a EMEF de TI Prof.ª Eulália Falqueto Gusmann como lócus do projeto inicial, a partir do ano de 2019.
Artigo 3º	<ul style="list-style-type: none"> Aponta as atribuições específicas da equipe de assessoramento da Educação em Tempo Integral da Secretaria Municipal de Educação.
Artigo 4º	<p>Discrimina os objetivos específicos da implantação do projeto em Tempo Integral:</p> <ul style="list-style-type: none"> Tempo de permanência dos estudantes na escola: 09 (nove) horas diárias; Currículo escolar integrando os componentes curriculares da Base Nacional Comum à parte Diversificada e às experiências escolares; Acesso dos estudantes a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade; Planejamento e acompanhamento das ações que visam à redução dos índices de evasão escolar e de reprovação; Melhorar os resultados das avaliações internas e externas.
Artigo 5º	<ul style="list-style-type: none"> Assegura o atendimento educacional especializado aos estudantes público alvo da Educação Especial.
Artigo 6º	<ul style="list-style-type: none"> Elenca os critérios pelos quais os profissionais do magistério serão selecionados.
Artigo 7º	<ul style="list-style-type: none"> Aponta os critérios para a localização e permanência dos profissionais do magistério nas Unidades de Ensino em Tempo Integral.
Artigo 8º	<ul style="list-style-type: none"> Define que o profissional do magistério que abdicar ou solicitar seu remanejamento de uma Unidade de Ensino em Tempo Integral, só poderá pleitear seu retorno para o ano letivo subsequente.
Artigo 9º	<ul style="list-style-type: none"> Esclarece que os casos omissos serão analisados e julgados observados os princípios e normas que regem a Administração Pública e, na hipótese da complexidade dos casos, serão submetidos à apreciação do(a) Secretário(a) Municipal de Educação.
Artigo 10	<ul style="list-style-type: none"> Define que a portaria entra em vigor na data de sua publicação (16/07/2019) retroagindo seus efeitos a 01/02/2019.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

A SEDU/Serra, ao elaborar a Portaria N nº 0008/2019, traz como respaldo o PNE e o PME, dá indícios que valoriza o processo de implementação ao dispor de uma equipe específica para tal finalidade, bem como aponta preocupação com os resultados da aprendizagem escolar. Todavia, cabe destacar que o referido documento legal não detalha a questão do currículo, deixando a temática sob um tratamento superficial. Aponta o atendimento aos estudantes público alvo da Educação Especial como um elemento a ser garantido nas escolas de tempo

integral no município da Serra, assim como elenca critérios para a localização e permanência dos profissionais do magistério nas Unidades de Ensino em Tempo Integral diferentes dos que são apontados nas demais Unidades de Ensino da municipalidade:

Art. 7º A localização e permanência dos profissionais do magistério nas Unidades de Ensino em Tempo Integral obedecerão aos seguintes critérios:

I - a localização do profissional do magistério se dará somente por lotação provisória;

II - disponibilidade de atuação no turno diurno em horário integral, declarada em instrumento próprio;

III - participação em processo de seleção, normatizado pela Secretaria Municipal de Educação da Serra por meio de Edital específico, de caráter classificatório e eliminatório, considerando a especificidade da Unidade de Ensino;

IV - a permanência dos profissionais está diretamente vinculada à avaliação de desempenho permanente e específica, que engloba elementos como pontualidade, assiduidade, atribuições pedagógicas e funcionais, a ser regulamentada em instrumento normativo próprio, elaborado pela Unidade de Ensino, assinado pelo Diretor Escolar, Conselho de escola e Professores em Função de Assessoramento Pedagógico;

V - os profissionais estatutários ou celetistas localizados provisoriamente poderão ser remanejados em qualquer tempo mediante avaliação encaminhada e assinada pelo Diretor Escolar, membros do Conselho de Escola, Professores em Função de Assessoramento Pedagógico e equipe de assessores da Secretaria Municipal de Educação, na qual constem os registros que justifiquem tal remanejamento;

VI - o profissional contratado localizado poderá ser remanejado ou ter seu contrato rescindido, em qualquer tempo, mediante avaliação encaminhada e assinada pelo Diretor Escolar, membros do Conselho de Escola, Professores em Função de Assessoramento Pedagógico e equipe de assessores da Secretaria Municipal de Educação, na qual constem os registros que justifiquem tal ação.

Parágrafo único. O profissional que for remanejado após avaliação, não poderá pleitear seu retorno a uma Unidade de Ensino em Tempo Integral, por um período de 2 (dois) anos.

A diferenciação nos critérios para localização e permanência dos profissionais nas Unidades de Ensino de Tempo Integral em relação aos outros estabelecimentos de ensino coloca em xeque a qualidade das demais escolas. Nessa perspectiva, a escola de tempo integral ocupa um patamar de excelência, enquanto as demais são categorizadas como insuficientes, já que nessas estarão os profissionais que não atenderam os requisitos que os fariam merecer continuar nas escolas que ofertam o tempo integral.

O cerne que direciona os critérios para a permanência do professor na Escola que oferta Tempo Integral está embasado na política da meritocracia, esta, por sua vez,

desvirtua o caráter democrático da educação pública. Por essa vertente, Fernandes (2018, p.88) afirma:

A meritocracia, movida pela competição e pelo individualismo descaracteriza e deslegitima a gestão democrática como processo coletivo de tomada de decisões. A meritocracia fundamenta-se em preconceitos de que todos são iguais, em processos históricos que originam e acentuam as desigualdades entre indivíduos. Quando a gestão democrática da educação se associa à meritocracia, espaços de decisões coletivas são deslegitimados em razão do método individual.

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra foi elaborada no curso do ano de 2019, sob a coordenação dos técnicos da Secretaria de Educação da Serra, concomitantemente ao primeiro ano de atendimento a 100% dos estudantes na EMEF de Tempo Integral “Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann”. Atualmente, essa política encontra-se em análise no Conselho Municipal de Educação da Serra (CMES). Segue abaixo a organização estrutural do referido documento, bem como seus principais pontos:

Quadro 27 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra

Organização Estrutural	Principais pontos
Apresentação	<ul style="list-style-type: none"> • Justifica a utilização do termo Educação em Tempo Integral - refere-se ao preconizado no Plano Nacional de Educação – PNE – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 e no Plano Municipal de Educação da Serra – PME - Lei nº 4432/2015. • Explicita o objetivo - subsidiar e sistematizar políticas públicas para a Educação em Tempo Integral. • Explica como se educa integralmente – por meio de um trabalho coletivo (as famílias, a comunidade onde a unidade de ensino se insere, o Estado, a sociedade civil e a iniciativa privada) que requer sensibilidade, comprometimento e escolhas éticas, apostando na diversidade de práticas curriculares e na potência dos diferentes espaços e tempos sociais alfabetizadores, como elementos pedagógicos que se articulam e se complementam. • Organiza o trabalho com o conhecimento - reorganização intencional e sistemática dos tempos e espaços escolares de modo a garantir à efetivação dessa proposta por meio do acolhimento; da interação e do diálogo necessários à promoção dos sujeitos. • Conecta a Educação em Tempo Integral com diferentes processos educativos - articulada ao projeto pedagógico das Unidades de Ensino, visando garantir aos sujeitos das aprendizagens, a ampliação do seu repertório corporal, cognitivo, afetivo, social, tecnológico, cultural, ético e estético dentre outros disponíveis, traduzidos e experimentados por meio de aprendizagens significativas, diversificadas e inclusivas.
Justificativa	<ul style="list-style-type: none"> • Aponta que a Educação Integral representa uma opção potente

	<p>por um projeto educativo ampliado e aglutinador em sintonia com a vida contemporânea, com as necessidades dos sujeitos conectados as novas demandas sociais.</p>
Trajetória da Educação em Tempo Integral	<ul style="list-style-type: none"> • 2009 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 2313 estudantes atendidos em 14 Unidades de Ensino. • 2010 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 3900 estudantes atendidos em 30 Unidades de Ensino. • 2011 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 3020 estudantes atendidos em 31 Unidades de Ensino. • 2012 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 4472 estudantes atendidos em 37 Unidades de Ensino. • 2013 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 4400 estudantes atendidos em 35 Unidades de Ensino. • 2014 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 5480 estudantes atendidos em 44 Unidades de Ensino. • 2015 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 4350 estudantes atendidos em 33 Unidades de Ensino. • 2016 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 1966 estudantes atendidos em 18 Unidades de Ensino.* • 2017 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 1940 estudantes atendidos em 15 Unidades de Ensino.* • 2018 - adesão ao Programa Federal Mais Educação - 240 estudantes atendidos em 02 Unidades de Ensino.* <p>*o documento aponta adesão ao Programa Federal Mais Educação, no entanto a partir de 2016 e por meio da Portaria 1.144 de 10/10/2016, o MEC instituiu o Programa Novo Mais Educação.</p> <p>Importante destacar que no texto a Secretaria de Educação faz menção correta em relação à denominação do Programa, porém na tabela, para os anos de 2016 a 2018, de Mais Educação.</p> <p>2019 - EMEF de Tempo Integral “Professora Eulália Falquetto Gusmann”, localizada no bairro Vila Nova de Colares – 799 estudantes atendidos - 100% dos estudantes matriculados.</p>
Dimensão legal	<p>Respalda a Política a partir dos seguintes documentos legais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Constituição Federal, de 1988, em seu Art. 205; • Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seus art.2º e 34. • Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº8.069/90, em seu Capítulo V, artigo 53; • Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei nº 11.494/07; • Lei do MEC nº. II 494, de 20 de junho de 2007; • Portaria Normativa nº. 41, de 27 de dezembro de 2007. • Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 13.005/2014; • Plano Municipal de Educação (PME), Lei Nº 4.432/2015, Meta 6.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Subsidiar as práticas educativas, pedagógicas e administrativas; • Ampliar o tempo de permanência dos estudantes nas Unidades de Ensino; • Contemplar na Educação em Tempo Integral o atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; • Propor um currículo escolar que integre e dialogue os componentes curriculares com a parte complementar desta proposta, referentes aos saberes locais; • Fomentar metodologias e estratégias de ensino inovadoras e envolventes que proporcionem o trabalho articulado,

	<p>interdisciplinar, inclusivo e dialógico;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimular práticas pedagógicas alicerçadas na promoção dos protagonismos infanto-juvenis; • Fortalecer estratégias de formação continuada dos profissionais que atuam na Educação em Tempo Integral; • Propor, continuamente, os processos avaliativos e seus resultados tanto nas avaliações internas quanto nas externas, de acordo com as metas estabelecidas pela municipalidade e pelo Plano de Ação da Unidade de Ensino; • Estimular tempos e espaços de planejamentos adequados à carga horária executada pelos profissionais da Educação em Tempo Integral; • Contribuir para o desenvolvimento da identidade, da autoestima, do autoconhecimento, da capacidade de argumentação e criticidade dos estudantes; • Dinamizar redes de parcerias no âmbito da municipalidade com as diversas instituições sociais, governamentais e não-governamentais; • Efetivar os princípios da Gestão Democrática do Ensino; • Promover uma educação de qualidade contemplando as diversidades, estabelecendo relações positivas pautada nas diferenças, a partir da compreensão de uma sociedade multicultural e pluriétnica.
Dimensões Pedagógicas	<p>Concepção de currículo - alinhada à concepção de currículo da Orientação Curricular De Educação Infantil e Ensino Fundamental – Articulando Saberes, Tecendo Diálogos (SERRA, 2008):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresenta-se como algo dinâmico e processual, elaborado a partir das relações constituídas entre todos os sujeitos que fazem parte do contexto escolar. [...] O currículo é configurado, então, numa constante tensão entre o concebido e o vivido, entre o prescrito e o real, demonstrando que não há um currículo genuinamente prescrito, sem interferências do vivido e vice-versa. (Serra, 2008, p. 50) <p>Conceito de metodologia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aposta na invenção e na experimentação de metodologias inovadoras e inusitadas que permitam o efetivo aproveitamento dos tempos e espaços escolares, levando-os a se envolverem amorosamente com seu processo formativo, com a produção coletiva da cultura da escola em tempo integral e na proliferação de sujeitos integrais, desejosos de estarem na escola, na vida e nos territórios. <p>Concepção de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concebida como processos dinâmicos, diagnósticos e rotineiros que contemplam aspectos ligados: a observação, aos registros, a auto avaliação, as pesquisas em grupo e individual, visando avanços na melhoria educacional em todos os seus aspectos. <p>Dimensão Lúdica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estratégia metodológica inerente às ações educativas, por proporcionar a imaginação, possibilitar a experimentação criativa dos estudantes, a descoberta do novo e suas riquezas de invenção. <p>Dimensão da Proposta Pedagógica</p> <ul style="list-style-type: none"> • As Unidades de Ensino contempladas com a Política de Educação em Tempo Integral devem elaborar seu Projeto Político Pedagógico (PPP), apresentando: a fundamentação

	teórica, seu marco referencial, as atividades que são e as que poderão ser desenvolvidas, um histórico de seu funcionamento e as informações sobre a organização antes e após a implantação da Educação em Tempo Integral.
Princípios orientadores	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão democrática e protagonismo infanto-juvenil: Construção da vivência democrática por meio da participação de todos os segmentos da comunidade escolar e local na gestão da Unidade de Ensino; • Transdisciplinaridade: produção de vínculos, diálogos, interações entre os diferentes sujeitos e saberes e fazeres escolares, com os contextos sociais e culturais; • Intersetorialidade: redes de parcerias no âmbito da municipalidade com as diversas instituições sociais, governamentais e não- governamentais; • Territorialização: um conjunto de relações experimentadas pelos sujeitos que vivem e constroem suas subjetividades de forma solidária e contraditória, expandindo possibilidades de aprendizagens educativas conectando os saberes aprendidos nas unidades de ensino com as realidades culturais; • Inclusão e Diversidade: Fortalecimento das dinâmicas de aprendizagens, potencializando diferentes formas de inclusão.
Concepção de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	<p>Para embasamento legal são utilizados os seguintes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; • Lei nº 13.005/2014 que rege o Plano Nacional de Educação, principalmente as metas 4 e 6 e suas respectivas estratégias; • Resolução CMES nº 195/2016. <p>Apona como imprescindível:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilização de profissionais com formação nas áreas específicas; • Cuidador para os estudantes que demandam auxílio na alimentação, locomoção e higienização; • Monitor/estagiário para apoio as unidades de ensino; • Interface entre os planejamentos, as metodologias e ações dos professores regentes com os professores especializados que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE).
Dimensão étnico-racial	<p>Para embasamento legal são utilizados os seguintes documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lei Nº 10.639/2003; • Lei Nº 11.6450/2008 • Lei Nº 12.228/2010 <p>Destaca que para o sujeito ser constituído em sua totalidade é preciso que seja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assegurado o direito à igualdade de condições de vida, de cidadania, bem como a garantia de igual direito às histórias e culturas que compõem o tecido da nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os seus cidadãos. • Desenvolvida prática pedagógica que contemple as diferenças e trabalhem para a superação das desigualdades, tanto sociais quanto raciais, no seio das Unidades de Ensino.
Concepção de formação de professores	Acontecerá por meio de processos formativos focados em práticas docentes coletivas que emergem dos saberes e fazeres cotidianos experimentados pelos professores, das reflexões, dos desafios que surgem da especificidade de cada contexto escolar e dos avanços e transformações dos conhecimentos.
A organização das rotinas na escola	<p>Sistematização das rotinas escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Devem ser planejadas com intencionalidade pedagógica,

<p>em Tempo Integral: repensando os tempos e os espaços</p>	<p>construídas e combinadas previamente com a participação dos sujeitos envolvidos, assegurando as interações significativas e o aprendizado em diferentes aspectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • <p>Funcionamento das Unidades de Ensino de Educação em Tempo Integral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atendimento de segunda a sexta-feira, das 7h às 16h, totalizando 9h por dia (incluídos os horários de repouso e refeições). <p>Os Tempos e Espaços utilizados para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades pedagógicas diversificadas (relacionadas aos componentes curriculares obrigatórios e complementares estabelecidos pela Base Nacional Comum, com a proposta pedagógica de cada Unidade de Ensino e com as Orientações Curriculares Municipais). <p>As salas de aulas e os demais espaços escolares deverão ser organizados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com materiais pedagógicos variados, com mobiliário adequado e acessível ao manuseio dos mesmos, com armários em altura adequada. <p>Ocupar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Espaços de vivências da cidade, buscando fortalecer laços de pertencimento e convívio em territórios de aprendizagens. <p>Os estudantes regularmente matriculados na Rede Municipal de Ensino:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sujeitos históricos e de direitos, centro do processo educativo, visto como sujeito em sua integralidade corporal, cognitiva, afetiva, social, tecnológica, cultural, ética e estética dentre outras. <p>Os profissionais que atuam na Educação em Tempo Integral devem assumir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assumir o protagonismo em equipe como balizador do trabalho pedagógico; • A formação continuada como momentos potentes de reflexão, de realinhamento de ações futuras para planejamentos e materialização do Projeto Político Pedagógico da escola. <p>A escola com apoio da SEDU deve:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construir uma rede de parceria para promover relações de corresponsabilização pelo processo educativo no território, estabelecendo parcerias necessárias para efetivação da proposta de Educação em Tempo Integral, no âmbito da municipalidade com as diversas instituições sociais, governamentais e não-governamentais.
<p>Proposta de matriz curricular para as Unidades de Ensino de Educação em Tempo Integral</p>	<p>Educação Infantil</p> <p>Ponto de partida e balizador das ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). <p>Destaque para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A organização dos tempos e espaços para desenvolvimento das atividades, os materiais disponíveis, a integração entre cuidar e educar, as maneiras de o professor exercer seu papel, dentre outros, para garantir às crianças seu direito de viver a infância e se desenvolver. <p>Ensino Fundamental</p>

	<p>Ponto de partida e balizador das ações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Base Nacional Comum - constituída por um conjunto de conteúdos essenciais das áreas do conhecimento, articulados aos aspectos da vida cidadã que devem constar nos currículos escolares. • Parte Diversificada – envolvendo os conteúdos complementares, integrados à Base Nacional Comum, para atendimento as características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos estudantes. <p>Jornada curricular:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intercalada nos turnos matutino e vespertino com atividades diversificada, relacionadas aos componentes curriculares básicos estabelecidos pela Base Nacional Comum que são de caráter obrigatório no contexto da Educação em Tempo Integral (Práticas e Vivências em Protagonismo, Estudos Orientados, Integralizações, Leitura literária/produção de texto, Sustentabilidade, Valores Humanos, Memórias e Histórias da Comunidade). • Projetos coletivos relacionados às diferentes temáticas eleitas em função de sua relevância, da atualidade, dos interesses e das expectativas dos sujeitos das unidades de ensino.
Acompanhamento e monitoramento	<ul style="list-style-type: none"> • Realizado por uma equipe de assessores em parcerias com os demais setores competentes da Secretaria de Educação, sendo necessário o acompanhamento dos objetivos; • Elaboração de um cronograma de acompanhamento e apoio administrativo e pedagógico as Unidades de Ensino quanto à implantação da Política de Educação em Tempo Integral; • Produção periódica e sistemática de relatórios dos resultados obtidos e dos encaminhamentos realizados; • Analisar e rever, realinhar e propor estratégias que visem melhorias na execução da proposta.
Critérios para localização dos profissionais nas Unidades de Ensino de Tempo Integral	<ul style="list-style-type: none"> • Edital específico realizado pela Secretaria Municipal de Educação.
Referências	<p>São citados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Documentos oficiais; • Teóricos/ pesquisadores que são autoridades na comunidade acadêmica; • Sites de estados/municípios que desenvolvem a política da EETI.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

Algumas observações são necessárias de serem realizadas a respeito do documento “A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra”. Uma delas relaciona-se à trajetória da Educação Integral no município da Serra, uma vez que o texto apresentado desconsidera o histórico da EMEF de TI “Prof Eulália Falqueto Gusmann”, não ressaltando que a Unidade de Ensino ofertou jornada ampliada do ano de 2010 a 2018 a aproximadamente 50% dos estudantes

matriculados na Unidade de Ensino. Esse importante marco é sinalizado pelo técnico no momento da entrevista:

Houve no ano de 2018, um ensaio de implantação de oferta do tempo integral com a redução da verba do governo federal, finalização do repasse do recurso, a Prefeitura da Serra no ano de 2018, fez uma experiência de manter atividades de ampliação de jornada na EMEF de TI Profª Eulália Falqueto Gusmann, mas com recurso próprio e no sistema de oficina, turno e contra-turno, num turno o aluno estava matriculado no regular e no contra-turno frequentava algumas oficinas. No ano de 2018 exclusivamente no Eulália com a jornada ampliada (TS2).

Outra questão que merece destaque diz respeito ao texto da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra trazer elementos teóricos bem alinhados, mas que não articulam essas teorias aos elementos relacionados à prática pedagógica. As insuficiências da articulação teoria e prática são constatadas principalmente nas discussões acerca do currículo, metodologia, avaliação e formação de professores. Dessa forma, a discussão apresentada não oferece contribuições efetivas para a concretização do planejamento e ações nas Unidades de Ensino de Tempo Integral.

O documento analisado aponta como um dos princípios orientadores a Gestão Democrática e o Protagonismo Infanto-Juvenil. Compreendemos a utilização da terminologia “Protagonismo Infanto-Juvenil” redundante quando mencionado paralelo ao termo “Gestão Democrática”, uma vez que, ao adotar uma postura democrática no âmbito das escolas, já se pressupõe a participação das crianças, adolescentes e jovens que compõem esse espaço. Dessa maneira, a utilização dos dois termos em conjunto sinaliza um conceito raso e reduzido com relação à democracia e de como se efetiva os mecanismos de Gestão Democrática nos espaços escolares.

BRASIL (2009, p. 38) reflete quanto à importância da gestão democrática no universo da EETI:

Nesse sentido, cabe às direções potencializar a participação social: dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis, das associações de pais, de moradores, dentre outros grupos constituídos na comunidade que queiram participar, solidariamente, do projeto escolar, bem como conselhos de idosos, de mulheres, os movimentos negros, de artistas e outros. No que concerne a um projeto de Educação Integral, o projeto político-pedagógico,

pensado sob a lógica da vivência democrática, congrega sujeitos e agrega valores socioculturais bastante significativos à formação completa do aluno.

Esse conflito conceitual não é indiferente à intencionalidade política. Adotar o termo protagonismo infanto-juvenil em detrimento à participação de crianças e de estudantes reflete um composto de tensões e intenções, em um jogo de disputa ideológica. Nesse sentido, FERNANDES (2018, p. 13) sinaliza que

[...] é necessário reafirmar mais uma vez que disputar um projeto de educação é disputar um projeto de sociedade. A disputa por uma concepção e prática de gestão democrática da educação faz parte dessa lógica. Por isso, ao longo do tempo que se desenha no Brasil a disputa por um projeto de gestão democrática da educação, vai se demarcando também a ampliação ou a restrição do direito à educação no tempo histórico.

Em relação à Educação Especial, o documento analisado aponta de forma coerente o embasamento legal para que essa modalidade de ensino seja efetivada e garantida, bem como demonstra preocupação em adequar tempos e espaços ao público atendido. Analisando a dimensão étnico-racial, constatamos uma fragilidade, já que nesse tópico não há uma reflexão sobre o percentual significativo de negros e pardos existentes no município da Serra. Outro ponto que merecia destaque na dimensão étnico-racial tem relação com a história dos negros nessa municipalidade, também não mencionada.

O município foi criado em 02 de abril de 1833. Porém, de forma oficial, no dia 06 de novembro de 1875, elevado à categoria de cidade, desbravada pelos Jesuítas. Os primeiros habitantes foram os índios Temiminós, do grupo tupi. A População era composta de colonizadores portugueses, escravos e indígenas, que contribuíram com a religiosidade, cultura e liberdade, surgindo o povo serrano (SERRA, 2018).

O documento também aponta que, no trabalho com a Educação Integral, deve fazer parte a ocupação de espaços de vivências da cidade. No entanto, não indica quais espaços da cidade da Serra podem ser utilizados como extensão da escola, nem tampouco sinaliza as possibilidades de trabalho pedagógico nesses espaços. Nessa perspectiva, Padilha (2009) apud Gadotti (2009, p. 39-40) ressalta:

Para iniciar um processo de implementação do tempo integral nas escolas é necessário, antes de mais nada, mapear o potencial educativo da comunidade e integrá-lo à sala de aula, combinando urbanismo e educação, por meio de uma verdadeira “pedagogia do lugar”, uma pedagogia da cidade, da cidade educadora e do “município que educa”. (PADILHA, 2009).

Outra questão que elucida parcialmente caminhos para as ações nas Unidades de Ensino tem a ver com a seção que trata da Matriz Curricular. A Política apresenta o embasamento teórico acerca desse tema, sinaliza algo a respeito da Jornada Curricular nas Unidades de Ensino, todavia não apresenta sugestões de quantitativo de aulas a serem ministradas nas atividades diversificadas.

No tópico Acompanhamento e Monitoramento seria interessante apontar as tabelas e os cronogramas utilizados pela SEDU/Serra para avaliação do processo de implementação. Em relação ao embasamento legal, o documento se respalda na legislação, apresentando as leis que dão suporte e justificam o desenvolvimento de Escolas em Tempo Integral.

Após a análise da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra, concluímos que o município deu um grande passo no sentido de oficializar o formato de atendimento integral. No entanto, ficaram evidentes vários pontos que necessitam de revisão para o aprimoramento do documento. Nesse sentido, o posicionamento do técnico no momento da entrevista sinaliza que o documento deverá sofrer alterações: *Primeiro organizamos a escola, depois organizamos a política. A gente tem muito claro que a política é um documento aberto, o conselho ano que vem vai dizer coisas, a escola também vai dizer coisas, a secretaria [...]* (TS2).

Conforme dito anteriormente, a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra está em processo de análise junto à Comissão de Ensino Fundamental do Conselho Municipal de Educação da Serra para posteriormente ser encaminhada à plenária.

A respeito dos Conselhos como instâncias democráticas, Bordignon (2009, p. 42) afirma:

Os conselhos, do Sistema e das escolas, por reunir representantes que expressam os diferentes pontos de vista, permitem ver o todo em sua multifacetada realidade. Aos conselhos, de natureza deliberativa ou consultiva, incumbe a definição de diretrizes e políticas, bem como o acompanhamento e a avaliação dos planos, programas e projetos derivados das políticas e diretrizes do Sistema. Ouvir a pluralidade das vozes ajuda o dirigente a acertar mais e permite, tanto no cotidiano da gestão quanto na formulação de planos, programas e projetos, focar sua ação na realização dos objetivos do Sistema.

Nesse sentido, apostamos na coletividade e na força democrática do CMES a fim de que o referido documento receba as devidas alterações e ajuste e que assim contribua de forma efetiva para o planejamento e ações desenvolvidas na escola em tempo integral da municipalidade, consolidando, dessa maneira, uma educação pública e de qualidade.

Para a construção dos documentos orientadores do trabalho a ser desenvolvido na EETI no município de Viana, a Secretaria Municipal de Educação tomou como ponto de partida os materiais do Ministério da Educação, como sinaliza a técnica entrevistada: *“os documentos do MEC acerca de escola tempo integral e toda uma referência teórica metodológica para construção desses documentos”*.

Em se tratando dos documentos para o processo de implementação, o município consolidou no PME a temática da Educação Integral, a Lei nº 2726/2015, sinalizando no anexo a meta 6, com a seguinte redação: *“oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”*. Para tanto, foram estabelecidas as seguintes estratégias:

6.1 Manter e desenvolver, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo.

6.2 Implantar e manter, com o apoio da União, e em regime de colaboração, celebrando adesão ao programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como de produção de material didático e de formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.3 Promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos, e equipamentos públicos como centros

comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários.

6.4 Estimular oferta de atividades voltadas ao resgate de valores, disciplina, formação da cidadania e respeito mútuo em parceria com as associações de moradores, entidades sem fins lucrativos, em articulação com a rede pública de ensino.

6.5 Orientar, na forma do art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a aplicação em gratuidade em atividades de ampliação da jornada escolar de aluno matriculados nas escolas da rede pública de educação básica, e em articulação com a rede pública de ensino.

6.6 Atender às escolas do campo, de comunidades quilombolas, na oferta de educação em atividades culturais e artes, esporte e lazer, cultura digital com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais.

6.7 Garantir a educação para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na faixa etária de quatro a dezessete anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas.

6.8 Buscar apoio da União por meio de regime de colaboração, programa de construção e ampliação de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado, assim como a reestruturação das escolas públicas por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

6.9 Promover política de intersetorialidade a fim de propiciar atividades pedagógicas, multidisciplinares, culturais e esportivas necessárias para o atendimento em tempo integral.

A partir dessas estratégias, constatamos que no planejamento do PME houve uma preocupação em apontar questões relacionadas: à ampliação do tempo de jornada dos estudantes, à reestruturação da infraestrutura e mobiliário dos prédios escolares, à interação escola e espaços das comunidades, à formação para a cidadania, à parceria com entidades beneficentes de assistência social, a contemplar as comunidades do campo e quilombolas, a atender o público alvo da Educação Especial, à produção de material didático, à formação de recursos humanos e à promoção de uma política intersetorial. Logo, os pontos principais foram apontados e, muito semelhantemente com o PNE e demais Planos Municipais, destacando-se a estratégia 6.4:

6.4 Estimular oferta de atividades voltadas ao resgate de valores, disciplina, formação da cidadania e respeito mútuo em parceria com as associações de moradores, entidades sem fins lucrativos, em articulação com a rede pública de ensino.

Essa estratégia denota uma similaridade com os objetivos que são propostos no Art 4º do Decreto nº 10.004/ 2019, que institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim):

- I - fomentar e fortalecer as escolas que integrarem o Programa;
- II - contribuir para a consecução do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014;
- III - contribuir para a implementação de políticas de Estado que promovam a melhoria da qualidade da educação básica, com ênfase no acesso, na permanência, na aprendizagem e na equidade;
- IV - proporcionar aos alunos a sensação de pertencimento ao ambiente escolar;
- V - contribuir para a melhoria do ambiente de trabalho dos profissionais da educação;
- VI - estimular a integração da comunidade escolar;
- VII - colaborar para a formação humana e cívica do cidadão;
- VIII - contribuir para a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares;
- IX - contribuir para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas regulares; e
- X - contribuir para a redução da evasão, da repetência e do abandono escolar.

Os incisos VII e VIII da referida lei dialogam com o que é proposto no PME de Viana, ao pontuar a preocupação com a formação humana e cívica do cidadão e com a redução dos índices de violência nas escolas públicas regulares. O município tem flertado com o projeto de escolas militares, visto que, em agosto do corrente ano, a comunidade de Vila Bethânia aprovou a implantação da escola cívico-militar no bairro. A secretária de Educação apontou que o município foi motivado por modelos de ensino que se destacam pela excelência nos processos de ensino-aprendizagem, favorecendo a formação integral dos alunos e o estabelecimento de uma proposta educacional com alto padrão de organização, disciplina e desempenho acadêmico para todos os alunos (VIANA, 2020).

Não há indicativo de que essa escola da comunidade de Vila Bethânia se tornará uma escola em tempo integral. No entanto, constata-se uma consonância no discurso, explicitando a concepção que o município tem adotado no que se refere à educação, voltada para o disciplinamento dos estudantes, como se estes fossem os causadores da violência no interior das Unidades de Ensino, fato que desconsidera a complexidade da violência no âmbito social, marginalizando os sujeitos em situação de pobreza.

Além da Lei nº 2726/2015, o município está atualmente elaborando o currículo e as diretrizes municipais, conforme relato da entrevistada:

[...] agora nós estamos na revisão das diretrizes de escola de tempo integral da educação infantil do ensino fundamental e das escolas que atendem a educação infantil e ensino fundamental simultaneamente.

Para tanto, o município elaborou o documento intitulado “Escola em Tempo Integral: um ponto de partida”, que apresenta os tópicos e os principais assuntos apontados no quadro abaixo:

Quadro 28 – Tópicos e temáticas apontadas no documento “Escola em tempo Integral: um ponto de partida”

Tópicos	Temáticas apontadas
Apresentação	Resgate legal da temática; Criação do PME de Viana, Lei nº 2726/2015; Diálogo com os documentos orientadores do MEC; Concepção de Educação Integral; Reflexão acerca da integração curricular na Educação Integral.
Objetivos	Foco na ampliação de tempos, espaços e oportunidades de ensino e aprendizagem aos estudantes.
As aprendizagens e o currículo no tempo integral	Aponta a proposta; Sugestão para articulação do currículo formal com a parte diversificada;
Proposta de grade semanal de atividade	Distribuição das atividades pedagógicas – diversificadas
Considerações	Ressalta que a dinâmica político-pedagógica da Escola em Tempo Integral está assentada na defesa de processos educativos voltado para o desenvolvimento <i>psicosociocultural</i> ; Afirma que a Escola em Tempo Integral se encontra permanentemente em mudança e construção.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

Os tópicos e os temas tratados acima indicam que o município de Viana tem um considerável percurso a percorrer, já que o documento apresentado carece de aprofundamento teórico para embasar o trabalho, bem como necessita de apresentar o histórico do município e o que já tem sido desenvolvido a partir da EETI.

Em relação aos documentos produzidos para a implementação da EETI, a SEMED VV produziu alguns. É o que concluímos a partir dos esclarecimentos realizados pela coordenadora da EETI:

Pra essas escolas, as quatro, saiu decreto dando a criação delas, 258/14 depois [...] em 2015 outro decreto orientando quais profissionais deveriam estar nessas escolas, aí a orientação é que seja de 40 horas, preferencialmente efetivo, pra que não haja troca de professores [...], então a exceção que eles dão para esses profissionais pra aqueles das disciplinas bem específicas lá tem ensino religioso, não tem um professor de ensino religioso de 40 horas, arte, artesanato, como que uma escola de tempo integral a gente coloca um professor de teatro um dia inteiro, essas dificuldades é a exceção, então se a gente tem um professor na rede com 25 horas, ele pode sim ter uma disciplina de 25 horas, essas exceções o decreto permite depois disso a gente tem pra ser publicado de uma organização ... a resolução do tempo integral de 2016 uma resolução que orienta como dever ser o tempo integral no município, quem são os sujeitos responsáveis, como é a educação especial no tempo integral [...](TVV).

O relato da entrevista está em consonância com a estratégia 6.14 da meta 6 do PME de Vila Velha, que aponta o estabelecimento da implementação das estratégias municipais da Política Pública em Tempo Integral, por meio de portaria, decreto e lei. A partir do relato descrito acima e da confirmação realizada pela estratégia 6.14, apresentaremos os documentos municipais que tratam a respeito da EETI, obedecendo à ordem cronológica de produção.

O primeiro documento elaborado foi o Decreto Nº 258, de 29 de dezembro de 2014. Esse aporte legal estabelece critérios para implantação, organização e funcionamento do projeto de educação em tempo integral e normatiza medidas a serem adotadas pelas unidades de ensino. O segundo documento produzido foi a Lei Nº 5.629, de 24 de junho de 2015, o qual aprova o Plano Municipal de Educação e, na meta 6, trata exclusivamente da Educação em Tempo Integral.

Em seguida, foi elaborado o Decreto nº 188/2015, que estabelece critérios para a localização dos profissionais das escolas municipais de tempo integral a partir de 2016. O último documento legal produzido foi a Resolução nº 17, de fevereiro de 2016, dispondo sobre as diretrizes, princípios, fundamentos, organização e o funcionamento da Educação Integral em Tempo Integral no Sistema Municipal de VV e dá outras providências.

O Plano Municipal de Educação de Vila Velha, Lei Nº 5629 de 2015, na meta 6, a qual trata a respeito da Educação em Tempo Integral, aponta, na estratégia 6.14, o estabelecimento para implementação das estratégias municipais da Política Pública

em Tempo Integral, por meio de portaria, decreto e lei, até o segundo ano de vigência desse plano.

As normas complementares, que regulamentam a aplicação da lei (decretos, resoluções, portarias, estatutos, regimentos, regulamentos), estabelecem os critérios e processos da ação, bem como o modo de percorrer o caminho para alcançar os objetivos definidos na lei (BORDIGNON, 2009, p. 117-118).

Desse modo, constatamos que o município de Vila Velha compreende a necessidade de produção de documentos legais para a consolidação da EETI como política pública. Esse posicionamento é perceptível até mesmo antes da Lei Nº 5629, haja vista que o primeiro documento elaborado foi o Decreto Nº 258, de 29 de dezembro de 2014. Esse decreto cita como fundamentação legal para sua elaboração a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente, a Lei e o Decreto do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação), respectivamente, Nº 11.494/2007 e Nº 6.253/2007, a Portaria Interministerial Nº17/2017, o Decreto Nº 7.083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação, o PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola), a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que trata acerca da progressiva ampliação do período de permanência na escola e a Lei nº 13.005 de 2014, que dispõe acerca do Plano Nacional de Educação e trata na meta 6 sobre a Educação em Tempo Integral.

Esse aporte legal, o Decreto nº 258/2014, estabelece critérios para implantação, organização e funcionamento do projeto de educação em tempo integral e normatiza medidas a serem adotadas pelas unidades de ensino. Desse modo, segue o quadro abaixo:

Quadro 29 – Principais elementos do Decreto nº 258/2014

DECRETO Nº 258/2014		
IMPLANTAÇÃO	Artigos 1º, 2º	<ul style="list-style-type: none"> • Define as escolas; • Estabelece os objetivos do Projeto de Educação em Tempo Integral.
ORGANIZAÇÃO	Artigos 3º, 4º, 5º, 6º e 7º	<ul style="list-style-type: none"> • Define a carga horária; • Estabelece as condições pedagógicas, estruturais e financeiras; • Estabelece a estrutura pedagógica das Unidades de Ensino;

		<ul style="list-style-type: none"> • Orienta em relação à elaboração da Matriz Curricular; • Define critérios para participação das crianças e adolescentes.
FUNCIONAMENTO	Artigos 8º, 9º, 10, 11, 12 e 13	<ul style="list-style-type: none"> • Define o procedimento da matrícula; • Cria estratégias para a seleção dos estudantes; • Estabelece o preenchimento do Termo de Adesão e compromisso pelo responsável ou representante legal; • Define estratégias para controle de faltas; • Determina a obrigatoriedade do acompanhamento da vida escolar do estudante pelo responsável ou representante legal.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

O segundo documento produzido foi a Lei Nº 5.629, de 24 de junho de 2015, a qual aprova o Plano Municipal de Educação e na meta 6 trata exclusivamente da Educação em Tempo Integral: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. Refletindo acerca do PME, Bordignon (2009, p. 92), ressalta:

O plano municipal de educação é o instrumento de gestão para tornar efetiva a cidadania e a sociedade preconizada nas bases e diretrizes do Sistema Municipal de Educação. Quando o município não tem plano fica à mercê de ações episódicas que, mesmo planejadas caso a caso, representam improvisações. Sem plano municipal não há visão de Estado nas ações, não há caminho a percorrer, mas apenas passos ao sabor das circunstâncias de cada Governo.

Para atingir o cumprimento da meta 6, Vila Velha elencou as seguintes estratégias:

- 6.1) criar até o primeiro ano de vigência desse plano, Comissão Interna de Educação Integral para o estudo, diagnóstico, elaboração e implementação da proposta de política pública de educação em tempo integral na Rede Municipal de Ensino, posteriormente com participação da sociedade civil organizada e Conselhos Municipais de Educação;
- 6.2) concluir a ampliação e a reestruturação das escolas públicas que ainda não possuem as instalações de quadras, laboratórios de informática, bibliotecas, refeitórios e cozinhas, auditórios, salas de recursos multifuncionais e salas multiuso, com padrões arquitetônicos adequados à legislação e à demanda, garantindo espaços para o funcionamento da educação integral, até o ano de 2020, de forma gradativa e programada;
- 6.3) garantir a articulação da escola com diferentes espaços educativos e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros e cinema, fornecendo a locomoção e a alimentação dos alunos atendidos em tempo integral;
- 6.4) ofertar atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social (SEST, SENAI, SENAC, SESI, SESC, SENAT) entre outras, vinculadas ao sistema sindical de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;

- 6.5) articular com as Entidades Beneficentes de Filantropia, na forma do art. 13, § 1º, inciso I, da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, e do Art. 214 da Constituição Federal, o atendimento gratuito aos alunos da rede pública de ensino, oferecendo atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica;
- 6.6) atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral considerando as peculiaridades locais, garantindo o transporte e a alimentação dos alunos, infraestrutura e condições adequadas de permanência dos alunos matriculados;
- 6.7) ofertar vagas para a Educação Infantil em tempo integral de acordo com os critérios definidos pela Comissão Interna Municipal de Educação Integral;
- 6.8) garantir o período de férias e recessos de acordo com o calendário escolar da rede municipal de Vila Velha;
- 6.9) elaborar a proposta pedagógica e curricular da educação em tempo integral, com a participação da comunidade escolar, sociedade civil, Conselho Municipal de Educação em parceria com a SEMED;
- 6.10) estender gradativamente, a política de Educação Integral do Município, a cada 04 (quatro) anos, de modo a atingir esta meta até 2025, com ampliação de vagas nas unidades municipais já existentes e/ou construção de novas unidades em parceria com a União e o Estado do Espírito Santo, com a participação de uma Comissão Interna de Educação Integral, a indicação e justificativa dos critérios de escolha das escolas a serem atendidas;
- 6.11) garantir a ampliação e a efetivação do projeto municipal rumo ao ensino médio, por meio de ações pedagógicas específicas, assim como, a inserção gradativa, em até cinco anos, a partir da vigência deste plano da educação integral para o ensino do 9º ano, na rede municipal de Vila Velha;
- 6.12) permanência dos alunos por no mínimo 07 horas (04h de ensino regular, somadas às 03h de atividades educacionais diversificadas, considerando a totalidade do tempo de sua permanência na unidade escolar ou 35 horas semanais, incentivando campos da cultura, arte, ciências e educação ambiental, esporte, lazer, acompanhamento pedagógico, comunicação e uso de mídias, direitos humanos e economia solidária);
- 6.13) buscar atender, de forma gradativa, 100% (cem por cento) dos alunos matriculados nas escolas contempladas pela Política Pública de Educação Integral, sendo obrigatório o atendimento de 50% (cinquenta por cento) no mínimo, até o ano de 2020;
- 6.14) estabelecer a implementação das estratégias municipais da Política Pública em Tempo Integral, por meio de portaria, decreto e lei, até o segundo ano de vigência desse plano;
- 6.15) garantir a locomoção dos alunos matriculados no Programa de ampliação de jornada escolar que necessitam de transporte escolar;
- 6.16) fomentar a articulação da escola junto à comunidade local garantindo aos sábados o atendimento à comunidade por no mínimo 04h, além da carga horária semanal, com a coordenação de profissionais da rede e contratação de educadores sociais ou profissionais qualificados, incentivando os campos da arte, cultura, esporte e lazer;
- 6.17) fortalecer os Conselhos de Escola, Grêmios Estudantil e Comunidade local, através de capacitação e formação buscando a conscientização e sensibilização do papel de cada ator envolvido na política pública de educação integral;
- 6.18) estabelecer contratos, convênios, parcerias e formação de recursos humanos para trabalhar com atividades diversificadas da política pública em tempo integral;
- 6.19) garantir a efetivação e/ou ampliação da jornada de profissionais do magistério concursados/efetivos da rede municipal, para o trabalho com a educação em tempo integral, considerando 40h de carga horária ou sub-regrência, totalizando 50h;

- 6.20) equipar as Escolas Polos, com salas temáticas e multifuncionais;
 6.21) garantir o acesso da criança com necessidades especiais à educação em tempo integral, com acompanhamento de cuidador e profissionais de educação especial;
 6.22) garantir a locomoção e o transporte para os alunos atendidos pelo Programa Municipal de educação Integral em regime de colaboração com a União e/ou parcerias com as entidades de Serviço Social.

Em seguida, foi elaborado o Decreto Nº 188/2015, que estabelece critérios para a localização dos profissionais das escolas municipais de tempo integral a partir de 2016. Nesse documento, é utilizado como suporte legal o Estatuto do Magistério de Vila Velha, em seus artigos 22, 23, 24 e 25, bem como os parágrafos 1º e 3º do artigo 30.

Esse decreto aponta que, preferencialmente, os profissionais efetivos serão lotados nas escolas municipais de tempo integral, com carga horária de 40 horas, ressalvadas as situações específicas de currículo, número de alunos e turmas. Outro ponto de destaque diz respeito à remoção de profissionais lotados nas escolas, por não se adequarem às disposições constantes no documento.

O último documento legal produzido foi a Resolução Nº 17, de fevereiro de 2016, que dispõe sobre as diretrizes, princípios, fundamentos, organização e o funcionamento da Educação Integral em Tempo Integral no Sistema Municipal de VV. A resolução utiliza como suporte legal a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seus artigos 27 e 34, o Estatuto da Criança e Adolescente, Lei nº 8069/1990, o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/ 2014, em sua meta 6, o Decreto nº 258/2014 e o Plano Municipal de Educação, Lei nº 5629/2015, em sua meta 6. Esse documento é organizado do seguinte modo, para disciplinar acerca da Educação Integral em Tempo Integral:

Quadro 30 – Principais elementos da Lei nº 5629/2015

Tópicos	Artigos	Abordagem
Disposições Preliminares	1º, 2º e 3º	<ul style="list-style-type: none"> Fundamentos, diretrizes, objetivos e princípios para organização da Educação Integral em Tempo Integral nas Unidades de Ensino; Criação do Comitê Municipal de Educação Integral.
Da organização da comissão	4º e 5º	<ul style="list-style-type: none"> Definição das ações do Comitê: estudo, diagnóstico, elaboração e implementação; Formação da comissão do Comitê: indicação

		com direito a voto.
Dos princípios norteadores	6º, 7º e 8º	<ul style="list-style-type: none"> • Melhoria da aprendizagem; • Redução da evasão, reprovação e distorção idade/ano; • Integração das políticas sociais, em interlocução com as comunidades escolares; • Inserção do tema “Sustentabilidade Ambiental” nos currículos; • Formação de professores nas diversas áreas do conhecimento e nas temáticas voltadas para a Educação Integral; • Espaços acessíveis com ampliação e readequação dos prédios escolares e de outros espaços; • Práticas de afirmação da cultura dos direitos humanos; • Diversidade Cultural; • Igualdade de oportunidades educacionais; • Vertentes: Politécnica, Pesquisa, Relação Parte-Totalidade, Relação Teoria e Prática, Reconhecimento dos saberes; • Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e avaliação emancipatória; • Promoção de um processo de desenvolvimento humano e social; • Articulação das ações intersecretoriais entre as secretarias municipais, entidades filantrópicas, clubes e empresas; • Promoção da integração entre escola e a comunidade.
Currículo	9º, 10, 11	<ul style="list-style-type: none"> • Valorização dos saberes locais e dos novos conhecimentos; • Desenvolvimento das potencialidades e dimensões formativas dos sujeitos: intelectuais, corporais, simbólicos e éticos; • Escolarização dos educandos público alvo da Educação Especial.
Organização do tempo escolar	12, 13 e 14	<ul style="list-style-type: none"> • Tempo diário: 8h 30 • Atividades complementares nas seguintes áreas: esporte, cultura e artes, meio ambiente, cidadania, promoção à saúde, direitos humanos, tecnologia, economia solidária, sustentabilidade, territorialidade, regionalismo e empreendedorismo; • Horário de almoço: escalonadas, atividades de ócio criativo (jogos, brincadeiras, meditação, descanso, músicas, pesquisa e filme); • Mesclar aulas do currículo regular com as atividades complementares.
Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação	15, 16 e 17	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração e atualização de acordo com a legislação vigente e considerando os conhecimentos da Educação Integral em Tempo Integral; • Elaboração a partir do PIP (Plano de Intervenção Pedagógica); • Reuniões trimestrais para: planejar, avaliar e redimensionar o PPP e Plano de Ação;

		<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade da SEMED VV: Homologação e monitoramento do PPP e do Plano de Ação;
Planejamento e Organização da Educação Infantil em Tempo Integral	18, 19, 20 e 21	<ul style="list-style-type: none"> • Infraestrutura e recursos de acordo com as singularidades e especificidades infantis; • Espaços de participação e integração das famílias e comunidades; • Redes de atendimento e proteção à criança: Ministério Público; Unidade de Saúde, Conselho Tutelar, Centro de Referência em Assistência Social; • Desenvolvimento de experiências significativas e de vivências da infância em sua plenitude; • Produção de relatório descritivo de avaliação; • Garantia de um profissional Auxiliar para atendimento às crianças em suas especificidades individuais e coletivas
Planejamento e Organização do Ensino Fundamental nas escolas de Educação Integral em Tempo Integral	22, 23 e 24	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, nas diversas áreas do conhecimento para educandos com dificuldades de aprendizagem no ciclo de alfabetização; • Fortalecimento das identidades sociais e individuais; • Ênfase na alfabetização significativa e contextualizada; • Assessoria técnica da subsecretaria pedagógica para desenvolvimento de estratégias e ações pedagógicas; • Formação cidadã e educativa emancipadora; • Atendimento de acordo com as especificidades aos estudantes público alvo da Educação Especial; • Atendimento à Educação do Campo em consonância com o Decreto Federal Nº 7352/2010.
Calendário Escolar	25 e 26	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de acordo com a legislação vigente, garantindo a ampliação da jornada escolar.
Operacionalização da Escola em Tempo Integral	27	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de metodologias que consideram as diferenças individuais e necessidades de cada fase do desenvolvimento do educando; • Elaboração de matriz curricular flexível que contemple a formação geral e atividades curriculares complementares; • Organização dos espaços de aprendizagens; • Interlocução permanente com a cultura da comunidade local.
Profissional da Escola em Tempo Integral e sua formação	28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 e 38	<ul style="list-style-type: none"> • Presença de um professor articulador com funções pedagógicas, administrativas e financeiras; • Profissional efetivo do magistério municipal para ocupar o cargo de professor articulador com no mínimo 40 horas de dedicação exclusiva; • Perfil democrático do gestor de escola de Educação Integral em Tempo Integral;

		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de formação continuada em uma perspectiva emancipadora e que tenham como centro dos estudos as necessidades dos educandos, as diversas temáticas do conhecimento.
Matrículas dos alunos da Educação Integral em Tempo Integral	39 e 40	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos matriculados nas Unidades de Ensino da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha; • Atendimento Educacional Especializado aos alunos da modalidade de Educação Especial matriculados nas escolas em Tempo Integral; • Observar critérios apresentados no Decreto 258/2014, nos artigos 7º ao 13.
Disposições Finais	41, 42 e 43	<ul style="list-style-type: none"> • Aponta o trabalho dos monitores a partir do regime de voluntariado (Lei Federal Nº 9608/1998); • Estabelece que o trabalho do monitor seja de apoio e articulado com o corpo docente da escola; • Aponta que os voluntários tenham Ensino Médio completo ou habilidades próprias advindas dos múltiplos saberes populares.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

A partir dos estudos dos documentos legais produzidos por Vila Velha para a implementação das escolas em tempo integral, é possível concluir que o referido município tem nitidamente um percurso de planejamento das ações. Nesse sentido, Bordignon (2009, p.89-90) elucida:

O objetivo do planejamento educacional é o de refletir sobre a realidade educacional que temos para transformá-la e promover a educação cidadã que sonhamos. O pressuposto é o de que queremos melhorar a educação que temos e, para isso, refletimos sobre a realidade e sobre o que fazer para mudá-la. O planejamento é inerente a toda atividade humana, seja individual ou coletiva, e essencial à gestão pública para a promoção da melhoria da qualidade de vida.

No mesmo ano em que o Plano Nacional de Educação, Lei Nº 13005/2014, aponta a Educação Integral na meta 6, Vila Velha também discute a temática e elabora o Decreto 258/2014, assentando critérios para implantação, organização e funcionamento do projeto de educação em tempo integral.

Outro merecido destaque diz respeito ao trabalho minucioso do município ao detalhar as estratégias relacionadas à meta 6 do Plano Municipal de Educação, o que retrata um trabalho realizado a partir de discussões e estudos.

Contribuindo para a consolidação democrática da Política de Educação Integral, o município de Vila Velha formulou a Resolução nº 17/2016. Ressaltamos o caráter democrático, haja vista que, para sua aprovação, foi necessário encaminhar a proposição ao Conselho Municipal de Educação. A partir de discussões, divergências e, por fim, consensos, o documento foi aprovado, tornando-se a principal diretriz da Política de Educação Integral no município.

[...] a resolução do tempo integral de 2016 [...] orienta como deve ser o tempo integral no município, quem são os sujeitos responsáveis, como é a educação especial no tempo integral [...] é bem completo a gente fala que é nossa bíblia, toda dúvida que a gente tem a gente recorre a essa resolução [...]](TVV)

Nessa vertente democrática, Bordignon (2009, p. 53) ressalta que

Na gestão democrática, os conflitos, inerentes à diversidade social, são fatores construtivos, quando negociados e mediados em vista da finalidade comum do todo da educação. É no campo da negociação e mediação entre sociedade e Governo, voltados para os interesses coletivos, com visão do todo, que os conselhos encontram sua natureza essencial, seu espaço próprio, sua função precípua.

O município de Vila Velha tem trilhado um caminho de valorização da Educação Integral. Por meio de suas ações, demonstra que Política Pública se faz com continuidade, planejamento, discussões e construções coletivas.

Para a legalização da EETI no município de Vitória, vários documentos foram construídos: leis, decretos, portaria, bem como um documento referência. Seguem abaixo, em ordem cronológica que foram produzidos, assim como as respectivas temáticas abordadas:

Quadro 31 – Relação de documentos legais produzidos com respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI

	Documentos	Temáticas centrais abordadas
01	Lei Municipal nº 8.759/2014	<ul style="list-style-type: none"> • Institui Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de Vitória; • Início: 2015; • Implementação de forma gradativa; • Jornada escolar diária: mínimo de 7 horas; • Currículo integrado e articulado; • Localização dos profissionais: disponibilidade e adesão; • Jornada de 44 horas semanais aos profissionais do magistério;

		<ul style="list-style-type: none"> Localização de servidor do magistério com dois cargos idênticos de 25 horas.
02	Lei Municipal nº 8.772/2014	<ul style="list-style-type: none"> Dá nova denominação às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral, na Rede Municipal de Ensino de Vitória: Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral “Anacleta Schneider Lucas”; Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral “Professora Eunice Pereira Silveira”; Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral “Moacyr Avidos”.
03	Decreto Municipal nº 16.230/2015	<ul style="list-style-type: none"> Regulamenta o funcionamento das Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral, na Rede Municipal de Ensino de Vitória; Objetivo: ampliar as oportunidades de aprendizagens dos estudantes com atividades curriculares enriquecidas por saberes e práticas em diferentes espaços e tempos; A Educação Integral considera a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, afetivo-relacional, sociocultural, corporal, produtiva e ética; Às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral serão assegurados: a Gestão Democrática, caracterizada pela participação efetiva dos envolvidos no processo educativo; Gestão Estratégica da Escola elaborada por meio do Plano de Ação; Currículo integrado da Base Nacional Comum e Parte Diversificada com Disciplinas Eletivas, Orientação de Estudos, Educação Científica e Tecnológica, Protagonismo Infanto-juvenil e Projeto de Vida; Tutoria realizada por todos os profissionais do magistério; Avaliação com caráter diagnóstico e formativo; Formação dos profissionais do magistério que possibilite aprofundamento de estudos, praxis investigativa e reflexiva sobre a ação educativa; Corpo discente formado por estudantes regularmente matriculados(as) nas Unidades de Ensino envolvidas; Atendimento Educacional Especializado garantido aos alunos público-alvo da modalidade de Educação Especial matriculados nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral; O horário letivo: das 7h00 às 16h00 ou das 7h30 às 16h30 ou das 8h00 às 17h00; Carga horária de trabalho dos profissionais do magistério: 44 (quarenta e quatro) horas semanais ou de 50 (cinquenta) horas semanais, quando tratar de servidor com dois postos de trabalho; Lotação/localização de profissionais do

		<p>magistério nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral será efetuada com observância aos critérios estabelecidos nos artigos 6º e 12 da Lei nº 8.759, de 2014;</p> <ul style="list-style-type: none"> • O profissional do magistério que atuar na Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral deverá assinar Termo de Adesão; • Permanência dos integrantes do quadro do magistério nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral estará sujeita as avaliações específicas e periódicas; • Instituição de equipe técnica específica responsável pela coordenação e acompanhamento das Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral; • Constituição por parte da Secretaria de Educação de comissões específicas de caráter intersetorial, para assegurarem a implementação da Política Pública de Escola em Tempo Integral e/ou instituir outras normas de caráter complementar, relacionadas às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral.
04	Lei nº 8.829/ 2015	<ul style="list-style-type: none"> • Aprova o Plano Municipal de Educação de Vitória – PMEV; • Aborda a Educação Integral na meta 6: oferecer e assegurar a educação em tempo integral, garantindo-a de forma qualitativa, em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) estudantes da educação básica. • Apresenta 5 estratégias para o alcance da meta 6.
05	Lei Municipal nº 9.049/2016	<ul style="list-style-type: none"> • Altera dispositivos da Lei Nº 8.759/2014; • Institui Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de Vitória; • Início: 2015; • Implementação de forma gradativa; • Objetivo: ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas; • A Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral pressupõe: concepção, planejamento, e execução de um conjunto de ações inovadoras; • Localização dos profissionais do magistério: disponibilidade, adesão e participação de processo seletivo; • Permanência dos profissionais na educação: participação, rendimento (pontualidade, assiduidade, atribuições pedagógicas e funcionais); • Não permanência: não poderá pleitear seu retorno em período igual ou inferior a 36 meses;

		<ul style="list-style-type: none"> • Jornada: 44 horas semanais para profissionais do magistério; • Localização de servidor do magistério com dois cargos idênticos de 25 horas.
06	Política Municipal de Educação Integral	<ul style="list-style-type: none"> • Retrata o desejo coletivo de que a Educação Integral se torne Política Pública no município de Vitória com vistas à gradativa ampliação da jornada escolar como direito de todos os estudantes; • Apresenta a trajetória da Educação Integral no município de Vitória, demonstrando que, desde a década de 80, vêm sendo desenvolvidas políticas de ampliação da jornada escolar; • Identifica as legislações nacionais e municipais que fundamentam a Educação Integral. • Apresenta as fundamentações conceituais da Política Municipal de Educação. • Apresenta as dimensões curriculares, de avaliação, de formação e gestão que embasam a Política de Educação Integral. Registra as diferentes formas de organização e efetivação da Educação Integral no município de Vitória.
07	Decreto Municipal Nº 17.018/2017	<ul style="list-style-type: none"> • Regulamenta o funcionamento das Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral na Rede de Ensino de Vitória; • Objetivo do atendimento em tempo integral: promover a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educativas, visando alcançar a melhoria da qualidade da aprendizagem e da convivência social e diminuir as diferenças de acesso ao conhecimento e aos bens culturais. • A Educação Integral considera a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, afetivo-relacional, sociocultural, corporal, produtiva e ética; • A Escola de Ensino Fundamental em Tempo Integral pressupõe a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras no currículo, na metodologia, na formação e na gestão; • Garantia da Gestão Democrática nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral; • O instrumento que orienta a equipe escolar na busca de resultados é o Plano de ação; • A organização do ambiente escolar pressupõe reconhecer a dinamicidade e a intencionalidade da prática educativa; • A avaliação é um componente fundamental da dinâmica educacional e tem caráter diagnóstico e formativo; • O horário letivo será definido pelo Conselho de Escola dentre as seguintes alternativas: I - das 7h00 às 16h00; II - das 7h30min às 16h30min; III - das 8h00 às 17h00; • A carga horária de trabalho dos profissionais do magistério será de 44 (quarenta e quatro)

		<p>horas semanais ou de 50 (cinquenta) horas semanais, quando tratar de servidor com dois postos de trabalho;</p> <ul style="list-style-type: none"> • As Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral terão a seguinte estrutura funcional: I - Direção; II - Equipe Técnico-Pedagógica; III - Núcleo Administrativo e Operacional; IV - Corpo Docente; V - Corpo Discente; • Fica instituído o Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral; • Revogam-se as disposições contidas no Decreto nº 16.230, de 12 de fevereiro de 2015.
08	Portaria SEME nº 097/2018	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece critérios a serem adotados na aplicação da Avaliação Permanente e Específica dos profissionais do magistério lotados nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI); • No primeiro ano de lotação a Avaliação Permanente e Específica terá caráter diagnóstico, cujo resultado implicará no aprimoramento da prática pedagógica; • No segundo ano de lotação a Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério terá caráter conclusivo, constituindo--se num processo de identificação e análise do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes; • A Avaliação Permanente e Específica terá critérios essenciais que agregarão os seguintes elementos: • I – pontualidade e assiduidade; II – atribuições pedagógicas e funcionais (competências); • A consolidação da Autoavaliação, da Avaliação de Competências e da pontualidade e assiduidade será realizada, em conjunto, pela equipe gestora da Unidade de Ensino, por um profissional do quadro do Magistério de cada EMEFTI, bem como pelo Núcleo de Coordenação e Acompanhamento das EMEFTI (NETI); • Permanecerá na EMEFTI o profissional que obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica; • O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica deverá inscrever-se no concurso de remoção; • A ciência do resultado da Avaliação Permanente e Específica será formalizada pela equipe gestora da Unidade de Ensino por meio de formulário próprio; • O profissional, depois de avaliado, terá ciência do nível e/ou estágio de desempenho em que se encontra; • O servidor avaliado poderá interpor recurso à

		<p>Comissão de Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério lotados nas EMEFTI da Rede de Ensino de Vitória, que será instituída pela Secretária Municipal de Educação.</p>
09	Portaria SEME Nº 024/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece critérios a serem adotados na aplicação da Avaliação Permanente e Específica dos profissionais do magistério lotados nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI); • No primeiro ano de lotação a Avaliação Permanente e Específica terá caráter diagnóstico, cujo resultado implicará no aprimoramento da prática pedagógica. • A partir do segundo ano de lotação a Avaliação terá caráter conclusivo, constituindo-se num processo de identificação e análise do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias; • A Avaliação Permanente e Específica terá critérios essenciais que agregarão os seguintes elementos: I – pontualidade e assiduidade; II – atribuições pedagógicas e funcionais (competências). • A Avaliação Permanente e Específica será realizada por uma comissão avaliadora composta pela equipe gestora da Unidade de Ensino e pelos representantes titulares do segmento do magistério no Conselho de Escola, ou, na ausência destes, por seus suplentes; • A Autoavaliação e a Avaliação de Competências serão realizadas por meio de instrumento próprio a ser encaminhado às Unidades de Ensino pela Secretaria Municipal de Educação. • A consolidação da Autoavaliação, da Avaliação de Competências e da pontualidade e assiduidade será realizada pela comissão avaliadora de cada Unidade de Ensino e pelo Núcleo de Coordenação e Acompanhamento das EMEFTI (NETI); • Permanecerá na EMEFTI o profissional que obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica; • O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica, deverá inscrever-se no concurso de remoção; • A ciência do resultado da Avaliação Permanente e Específica pelos profissionais das EMEFTI, será formalizada pela comissão avaliadora da Unidade de Ensino por meio de formulário próprio; • O profissional, após avaliado, terá ciência do nível e/ou estágio de desempenho; • Fica instituída a Comissão de Recurso da Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério lotados nas

		<p>EMEFTI, composta por: I – Coordenador do Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às EMEFTI (NETI), da Secretaria Municipal de Educação; II – 01 (um) técnico do Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às EMEFTI (NETI), da Secretaria Municipal de Educação; III – 01 (um) representante da Gerência de Gestão de Pessoas da Secretaria Municipal de Educação; IV – 01 (um) representante da Gerência de Gestão Escolar da Secretaria Municipal de Educação; V – 01 (um) representante do Segmento do Magistério no Conselho de Escola de cada EMEFTI, a ser indicado pela Unidade de Ensino.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O servidor avaliado poderá interpor recurso junto à Comissão mencionada; • Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão de Recurso da Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério lotados nas EMEFTI.
10	Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral	<ul style="list-style-type: none"> • Finalidade: nortear o trabalho das Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI), através de um conjunto de orientações acerca da operacionalização das rotinas educativas, das inovações pedagógicas e de gestão.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa.

A partir do exposto, teceremos reflexões acerca das principais questões presentes nos documentos oficiais elaborados para a implementação da EETI no município de Vitória.

O Decreto Municipal Nº 16.230/2015 aponta questões que merecem algumas reflexões, como as dimensões da Educação Integral:

A Educação Integral, mencionada neste artigo, considera a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, afetivo-relacional, sociocultural, corporal, produtiva e ética, a qual, uma vez realizada em tempo ampliado, qualifica as aprendizagens asseguradas pelos componentes curriculares da Base Nacional Comum e pela Parte Diversificada, organizados, de forma integrada, rompendo com a divisão de turno e contraturno.

Considerando a formação humana em sua integralidade, seria necessário inserir a dimensão política, visto que a LDB 9394/96, no artigo primeiro, assenta que a educação abrange os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Logo, a formação política, principalmente para a inserção nos movimentos sociais e

organizações da sociedade civil, deverá ser trabalhada e desenvolvida nos estabelecimentos de ensino.

Ainda refletindo sobre as dimensões, a dimensão apontada como produtiva requer cuidado, para que os estudantes não sejam envolvidos em uma dinâmica de formação que vise apenas à produtividade para o atendimento ao mercado, formando robôs prontos para ocuparem os espaços das fábricas.

Em análise do Decreto Nº 16.230 de 2015, vale ressaltar que há um avanço no que diz respeito à fragmentação do horário, pois rompe com a lógica do turno e contraturno, uma vez que indica a organização integrada dos tempos.

Em relação ao Currículo, este se apresenta como integrado e os pontos que precisam ser refletidos compõem a parte diversificada, sendo denominados de Protagonismo Infanto-Juvenil e Projeto de Vida:

Nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral, o currículo integrado deverá abranger, além da Base Nacional Comum, uma Parte Diversificada que contemple Disciplinas Eletivas, Orientação de Estudos, Educação Científica e Tecnológica, Protagonismo Infanto-juvenil e Projeto de Vida, em observância às diretrizes e parâmetros nacionais e locais para a educação pública (Decreto Nº 16.230 de 2015).

Ainda, o Decreto 16230/2015 apresenta assegurado às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral a Gestão Democrática:

Às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral serão assegurados: a Gestão Democrática, caracterizada pela participação efetiva dos envolvidos no processo educativo, objetivando o desenvolvimento do trabalho coletivo; o planejamento participativo dialógico; a transparência das ações; o exercício democrático e competente da autoridade; o favorecimento às relações interpessoais; a garantia do funcionamento e do fortalecimento do Conselho de Escola, do Conselho de Classe, bem como da participação estudantil. Parágrafo único. A Gestão Democrática, mencionada neste artigo, será garantida pela constituição do Conselho de Escola; elaboração do Projeto Político-pedagógico de maneira coletiva e participativa; fiscalização dos recursos financeiros da Unidade de Ensino pela comunidade escolar; divulgação e transparência na prestação de contas; avaliação institucional pelos segmentos que compõem a comunidade escolar. (Decreto 16230/2015)

Nesse sentido, a nomenclatura “Protagonismo Infanto-Juvenil” se constitui em uma estratégia desnecessária frente à dinâmica da Gestão Democrática assegurada pelo

Decreto. É preciso ter cautela para que novos modos pedagógicos não contribuam para a fragilização da democracia no âmbito escolar, bem como também para minimizar a participação política e cidadã dos estudantes nas decisões e rumos das Unidades de Ensino. Dourado (2003, p. 79) nos adverte quanto à importância da Gestão Democrática no âmbito escolar:

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

O tópico “Projeto de Vida” direciona o estudante a pensar em sua trajetória individualmente, pois considera o sujeito, e somente ele, responsável pelo seu sucesso ou fracasso, o que denota um modelo de organização mercantil que atende ao capitalismo, que implicitamente aponta para a competitividade, desconsiderando, assim, a coletividade e um projeto único de nação. Por essa vertente, Arroyo (1988, p. 8) salienta:

A questão que merece ser aprofundada com mais demora é como uma experiência mais longa de escola poderia contribuir para o fortalecimento político-cultural dos trabalhadores num projeto de classe. Não apenas no sentido de torná-los mais sabidos na lógica mercantil, para poder sobreviver ou ultrapassar mais facilmente obstáculos, ou para encontrar saídas nos becos sem saída, nos estreitos espaços permitidos pelo capital, mas como um maior tempo de escola poderia contribuir no domínio de lógica real que regula a sociedade, a história, os processos de produção e, sobretudo, os mecanismos de sua transformação.

Vale destacar que o referido decreto aponta que os integrantes do quadro do magistério, para permanecerem nas Unidades de Ensino em Tempo Integral, deverão se submeter a avaliações específicas e periódicas. Nesse caso, é preciso pensar no caráter excludente que essa perspectiva efetiva, já que esse modelo de avaliação não é desenvolvido nas outras Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória.

Outra questão que merece destaque está presente na Lei Nº 8829, de 24 de junho de 2015, que aprovou o Plano Municipal de Educação de Vitória – PMEUV, com vigência de 10 anos. Ao tratar do tema EETI, o PMEUV aponta estratégias similares

ao do PNE. No entanto, inclui estratégias que não aparecem no PNE, como: fortalecer políticas intersetoriais com ações de orientação e apoio às famílias por meio da articulação das áreas da educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral dos (as) estudantes.

O Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral foi produzido e organizado pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória a partir dos seguintes tópicos: Introdução, Fundamentação Legal, Parcerias, Princípios educativos (Educação Interdimensional, Pedagogia da Presença, Protagonismo, Quatro Pilares da Educação), Modelo Pedagógico e de Gestão (Modelo de Gestão e Modelo Pedagógico e Abrangência Curricular Ambientes de aprendizagem), Instrumentos e rotinas pedagógicas (Avaliação da Aprendizagem, Conselho de Classe e Guias de Aprendizagem), Práticas Educativas (Acolhimento e Tutoria) Jornada dos Estudantes e educadoras (Jornada dos Estudantes, Jornada de trabalho dos educadores, Horário Escolar, Rotina Escolar, Atribuições e Rotinas dos Profissionais das EMEFTI e Papéis e Responsabilidades), Formação Continuada, Termo de Adesão, Avaliação dos Profissionais e Referências.

A partir da leitura do Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, foi possível realizar algumas reflexões acerca das percepções de conceitos/movimentos que destoam da educação como direito social e como espaço fundamental para a consolidação da democracia no Brasil. No documento são relacionadas às parcerias para a implementação e o desenvolvimento da EETI no município de Vitória:

Através da parceria firmada entre ES em Ação¹, o Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o Instituto Qualidade no Ensino (IQE) e a Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME) tornou-se possível replicar, no Município de Vitória, as práticas inovadoras já consolidadas pelos Institutos em vários estados (Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, 2020, p. 5).

A coordenadora da Educação Integral explicou a parceria do seguinte modo:

O ICE e o IQE [...] vieram pra implementar a metodologia, modelo de gestão e o pedagógico, porque era o primeiro município do estado a implementar uma escola em tempo integral em parceria com o ES em Ação, que veio com essa parte de investimento. Vitória veio com o investimento

pedagógico, no caso da equipe, e o ES em ação veio com o investimento financeiro e o ICE quando veio [...] a partir desse investimento para a implementação, era justamente pra isso, pra ter um norte o que seria uma escola em tempo integral. (TVIT2)

A inserção das fundações, institutos e ONGs no interior da educação pública não é desprovida de intencionalidade, nem tampouco fruto da benevolência dos empresários. Nessa perspectiva, Freitas (2018, p. 54) alerta:

[...] não parece que estejamos apenas frente a uma demanda por uma “nova gestão pública”, ou por um “quase mercado”, mas frente a uma demanda de inserção da atividade educacional no livre mercado pleno, o que equivale a promover a destruição do sistema educacional público e do controle estatal (regulação) das escolas – incluindo eliminar seus sistemas de gestão democrática -, os quais seriam, nessa visão, os responsáveis por impedir o livre funcionamento das leis de mercado em ambiente educacional. Trata-se de que a escola seja vista como uma “organização empresarial” de prestação de “serviços”.

A reflexão acima é constatada no apontamento da entrevistada, ao sinalizar que o trabalho na escola em tempo integral possui um diferencial em relação às demais: *“Nas escolas em tempo integral tudo é intencional, a gente trabalha com a intencionalidade, com prazos, com metas, a gente trabalha de uma forma mais sistematizada, mais organizada” (TVIT1).*

A declaração da técnica demonstra como a lógica privada capturou a gestão das escolas que ofertam a EETI. Além disso, nota-se nas entrelinhas um descrédito em relação às outras Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória, pois, em sua percepção, as demais unidades de ensino não trabalham a partir de um formato sistematizado e organizado. Outro ponto importante diz respeito aos Princípios educativos:

Os princípios educativos são pontos de partida e fundamento que dão razão e sentido a um processo, ação ou decisão. Esses princípios alinham conceitualmente os referenciais teóricos à finalidade da Escola que é a formação de estudantes autônomos, solidários e competentes. Eles devem orientar todas as ações da Escola, sendo observados no cotidiano escolar (Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, 2020, p. 6).

Compondo os Princípios Educativos, o Documento Referência cita o Protagonismo (Espaços e Vivências em Protagonismo, Representantes/ Líderes de Turma, Clubes de Protagonismo) como estratégia fundamental para possibilitar a participação dos

estudantes nas diversas dinâmicas da vida social. No entanto, o objetivo assinalado abaixo, requer uma reflexão:

As práticas e vivências em Protagonismo consistem em oportunidades para o aprendizado de habilidades fundamentais na construção de processos de aprendizagem significativa, conectando a experiência dos estudantes e os seus repertórios com questões e experiências que possam gerar novos conceitos e significados para construção de seu Projeto de Vida. Dentre as diversas práticas e vivências pode-se destacar: conselho de representantes/líderes, conselho de classe, conselho de escola, escolha de eletivas, escolha de tutores, clubes de protagonismo, rádio escola, grêmios estudantis etc. (Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, 2020, p. 7).

Ao mencionar como princípio educativo o Protagonismo, o documento furta das escolas o compromisso com o trabalho relacionado à Gestão Democrática, que nem sequer é mencionada. A prática da democracia requer participação política, luta por justiça social e pela garantia dos direitos sociais. O termo protagonismo é, portanto, esvaziado do caráter político que o conceito de democracia possui. No entanto, a prática do Protagonismo é reafirmada pela técnica entrevistada:

[...] os meninos têm aula de 7h às 16h com um currículo pré-estabelecido, integrado, e dentro disso tendo o Projeto de Vida como eixo central da escola, então tudo roda em torno do Projeto de Vida do estudante trabalhando sempre os princípios e a gente tem o protagonismo [...] (TVIT1).

Nesse sentido Gadotti (2009, p. 57) ressalta:

Precisamos da escola também para educar a sociedade, para educar a cidade, o município, para desenvolver o país, para redistribuir renda, para construir uma nova cultura política, fundada no diálogo, na escuta, na vivência da democracia em todos os espaços sociais.

Para confirmar a consideração acima, o documento define o termo Representantes/Líderes de Turma como uma prática e vivência do Protagonismo que consiste em oportunizar o aprendizado de habilidades fundamentais de gestão, cogestão e heterogestão de si próprio, do conhecimento e do seu Projeto de Vida. Ser representante de um coletivo pressupõe escuta, diálogo e gestão da coletividade para alcançar o projeto de um grupo e não de um indivíduo.

No tópico 5, o documento trabalha com o Modelo Pedagógico e de Gestão. Esse item é subdividido em dois tópicos: Modelo de Gestão e Modelo Pedagógico e Abrangência Curricular. O tópico “Modelo de Gestão” é descrito da seguinte forma:

O Modelo de Gestão opera no ciclo de melhoria contínua do PDCA (planejar, executar, avaliar e ajustar). Com isso, a Escola consegue operar sempre planejando, monitorando, avaliando e revisando suas ações, buscando constante melhoria de seus resultados. Para estruturar esse movimento do ciclo do PDCA, a Escola dispõe de importantes instrumentos de gestão como: Plano de Gestão, Programa de Ação, Agenda Escolar, Quadro de Monitoramento, Reuniões de Alinhamento e Mediação de Maturidade dos Procedimentos. (Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, 2020, p. 7)

Ao apontar os instrumentos de gestão, não foi mencionado o Projeto Político Pedagógico, o que denota mais um indício de que o espaço para a Gestão Democrática nas escolas em tempo integral tem se configurado de forma reduzida. Projeto político-pedagógico da escola e gestão democrática trazem intencionalmente em seus termos a articulação e o significado postulados para a construção dos marcos da educação de qualidade (VEIGA, 2009, p. 163).

Nessa direção, Veiga (2004, p. 38) afirma:

O projeto pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações horizontais no interior da escola.

No item Modelo Pedagógico e Abrangência Curricular, o currículo da Escola é composto pelos componentes das áreas de conhecimento e pelos componentes da Parte Diversificada (PD), fundamentando-se nas Diretrizes Curriculares Municipais de Vitória, sendo desenvolvido em consonância e articulado aos três eixos formativos do estudante, aos princípios educativos e valores que fundamentam a proposta pedagógica: a formação acadêmica de excelência, a formação para a vida e a formação para o desenvolvimento das competências para o século XXI. A abrangência curricular pressupõe também a integração entre os Princípios Educativos, os valores, os componentes curriculares e da PD, rompendo com a divisão de turno e contraturno. A Parte Diversificada contempla Disciplinas Eletivas,

Orientação de Estudos, Educação Científica e Tecnológica, Protagonismo e Projeto de Vida.

Como mencionado acima, a Orientação de Estudos compõe a Parte Diversificada do Currículo e tem por objetivo oferecer um tempo qualificado destinado à realização de atividades pertinentes aos diversos estudos, visando ao autodidatismo, à autonomia, à capacidade de auto-organização e de responsabilidade pessoal do estudante. Essas aulas deverão ocorrer no mesmo horário para todas as turmas, três vezes por semana: em uma semana, duas aulas contemplarão atividades de Matemática, em outra semana, duas aulas de Língua Portuguesa. A terceira aula é destinada ao incentivo ao autodidatismo e à realização de atividades provenientes das demais disciplinas.

Logo, observamos uma preocupação central com as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, fato que está atrelado à dinâmica das avaliações externas, como Provinha Brasil, Prova Brasil e PAEBES (Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo).

Em relação às avaliações externas, Freitas (2012, p. 143) pontua:

O controle da aprendizagem é feito pelas avaliações externas de larga escala destinadas a auditar a aprendizagem produzida pelas escolas, supostamente com a finalidade de apoiar o ensino na sala de aula. As médias de desempenho dos alunos da escola expressariam, então, sua “qualidade” — controlada a interferência do nível socioeconômico dos estudantes.

Ao tratar da temática Formação Continuada de professores, o documento apresenta uma preocupação especial com os professores de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências. Nesse sentido, define que as formações devem ser realizadas com os professores das Escolas em Tempo Integral que atuam nas áreas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, de maneira a contribuir com a reflexão sobre as práticas docentes e para o alcance de melhores resultados na aprendizagem dos estudantes. Além disso, institui que os professores realizem estudos dos documentos norteadores do Município e Nacionais, estudos dos cadernos “Conceito e Ação”, fornecidos pelo IQE e que abrangem conteúdos específicos para cada

disciplina, discussões conceituais, além de oficinas, construção de materiais de apoio, atividades práticas e experimentais, relatos de experiência, aulas de campo e construção de sequências didáticas.

Em relação ao item Projeto de Vida, o documento afirma:

É o eixo estruturante da Escola em Tempo Integral e pressupõe um esforço concentrado de toda a equipe escolar para assegurar seu pleno desenvolvimento. A construção do Projeto de Vida dos estudantes deve considerar a reflexão sobre seus sonhos e planos, que é um processo complexo e, por vezes, demorado, que pode ser alterado à medida que eles amadurecem, sendo também um estímulo àqueles que nem ousam sonhar. (Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral, 2020, p. 15)

Ao abordar o tópico “Ambientes de Aprendizagem”, o documento ressalta que a situação de aprendizagem envolve a compreensão do contexto em que a criança e o adolescente estão inseridos, como pessoa que está relacionado às condições de espaço físico e os objetos que estão nesse espaço, além do modo de vida, ideias e seus valores. Ademais, indica os seguintes espaços como imprescindíveis para o trabalho pedagógico na EETI: Salas Ambiente, Biblioteca e Laboratório de Informática.

Nesse sentido, o Documento Referência dialoga com o PME de Vitória, já que a estratégia 6.2 da meta 6, que trata da Educação Integral, aponta:

Articular, em regime de colaboração com a União, nas escolas com educação em tempo integral, a garantia de reestruturação física, por meio da instalação de: quadras poliesportivas; laboratórios, inclusive de informática e de ciências; salas de recursos multifuncionais; espaços para atividades culturais; bibliotecas; auditórios; cozinhas; refeitórios; banheiros e outros equipamentos, todos com acessibilidade, bem como o de produção de material didático e de formação de recursos humanos. (PME Vitória, 2015)

As Portarias SEME nº 097/2018 e nº 024/2019 estabelecem critérios a serem adotados na aplicação da Avaliação Permanente e Específica dos profissionais do magistério lotados nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI). Sendo a Portaria Nº 024/2019 a mais recente, vale destacar os seguintes artigos:

Art. 5º. Estará apto a permanecer na EMEFTI o profissional que obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica, sendo que, a referida pontuação, encontra-se detalhada no Anexo V, desta Portaria.

Art. 6º. O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica, deverá inscrever-se no concurso de remoção, visando a escolha de localização para o ano seguinte, sendo que, caso o profissional não o faça, a referida inscrição dar-se-á *ex-officio*.

Evidente que no percurso da vida profissional os docentes estarão submetidos a processos de avaliação de seu desenvolvimento e atuação. No entanto, é preciso questionar o fato da não possibilidade de novas oportunidades ao mesmo docente que não atingir a média apontada, 9,0 pontos. Esse por sua vez, deverá se localizar em outra Unidade de Ensino, denotando que, para aquela escola, não está apto a trabalhar. Esse mecanismo de controle e de exclusão se aproxima do formato empresarial e fabril em que os “produtos” que não se enquadram na perspectiva da qualidade são simplesmente descartados e substituídos.

A respeito da avaliação em que os professores são submetidos, a entrevistada afirma:

E tem a portaria de avaliação, porque eles também são avaliados de forma diferenciada [...], os profissionais da rede eles tem uma avaliação de desempenho comum a todos os funcionários do município e os professores das escolas em tempo integral eles são avaliados de forma diferente, com base naquilo que é a metodologia da escola, então eles têm que ser avaliados conforme o programa , é uma portaria que organiza a avaliação(TVIT2).

[...] a gente também tem a lei, que é a lei da questão da avaliação do profissional, porque numa escola em tempo integral é importante que ele tenha também o perfil para estar em uma escola em tempo integral, porque não é simples assim, então o profissional passa por um processo avaliativo, por uma avaliação de desempenho, essa avaliação de desempenho é uma avaliação do processo, então de acordo com o plano de ação da secretaria nós temos microindicadores, nós temos as premissas, dentro das premissas, temos microindicadores que avaliam o servidor dentro de suas atribuições (TVIT1).

Nessa perspectiva, Adrião *et al* (2009) apud Freitas (2012, p. 140) sinaliza:

O modelo de gestão considerado eficaz é o da iniciativa privada, cujo centro está baseado em controle e responsabilização, ou seja, em processos de fixação de metas objetivas submetidas a avaliação e divulgação, associadas a prêmio ou punição, na dependência dos resultados obtidos. Os supostos básicos do seu bom funcionamento são o controle gerencial e a concorrência sob as leis do mercado.

Retirar da Unidade de Ensino o professor que não se enquadrou nos moldes da gestão da escola que oferta a EETI é reafirmar que há

novas formas de participação na oferta, no monitoramento e na avaliação dos serviços públicos, e novos tipos de organização do setor público, trazem [...] novos valores e novos discursos para dentro das conversas sobre políticas. (BALL, 2012, p. 181).

O documento “Política Municipal de Educação Integral” foi elaborado com o propósito de criar diretrizes para a elaboração da Política de Educação Integral para o município de Vitória. O texto aponta que, em 2013, foi constituída uma comissão formada por representação de diretores, pedagogos, Conselho Municipal de Educação de Vitória, professoras referência da Educação Integral e técnicos da Secretaria Municipal de Educação – SEME. Na ocasião, também foram convidados representantes da ASSOPAES (Associação de Pais e Alunos do Estado do Espírito Santo) para compor a comissão. Contudo, não houve a participação destes, como o próprio documento indica. Para assessorar os trabalhos da comissão, foi estabelecida uma parceria com a Fundação Itaú Social, que viabilizou a assessoria do CENPEC (Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária).

O assessoramento dos trabalhos sinaliza a dependência do município com o setor privado, bem como acende um sinal de alerta, já que os objetivos dessas instituições são diferentes dos princípios do setor público. Como mencionado acima, a Fundação Itaú Social e o CENPEC fizeram-se presentes na construção da “POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL”.

O Itaú Social tem por objetivo desenvolver, implementar e compartilhar tecnologias sociais para contribuir com a melhoria da educação pública brasileira, assim como ser um polo de desenvolvimento educacional articulador, agregador e produtor de conhecimento para a consolidação da educação e da proteção de toda criança, adolescente e jovem como prioridades da sociedade (ITAU SOCIAL, 2020).

O CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem

como objetivo o desenvolvimento de projetos, pesquisas e metodologias voltados à melhoria da qualidade da educação pública e a incidência no debate público. Atua em parceria com escolas, espaços educativos de caráter público e iniciativas destinadas ao enfrentamento das desigualdades – e desenvolve ações que contribuem para o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, formação de profissionais de educação, ampliação e diversificação do letramento e fortalecimento da gestão educacional e escolar (CENPEC, 2020).

A respeito das parcerias do setor público com o setor privado, Freitas (2014) ressalta que está em jogo nessa política a disputa pelo controle, tanto do ponto de vista da gestão escolar, quanto da própria formação da juventude (objetivos, métodos e conteúdos). O fato é que o setor privado quer controlar a formação da juventude e a gestão escolar. Aliado a esses fatores, também almeja lucros e objetiva reformar o Estado. Nesse sentido, Ball (2012, p. 183) discorre:

[...] capitais inquietos estão sempre em buscando novas oportunidades de lucro, novas possibilidades de lucro, novas possibilidades para mercantilização! [...] Aqui, porém, há uma relação interativa entre a mudança da política, oportunidades de políticas criadas pelo Estado, para conhecimento e serviços, e soluções políticas (policy) que são vendidas pelo setor privado para o Estado, sob a forma de relatórios de consulta e recomendações para a reforma do próprio Estado e do setor público, e essas reformas, uma vez implementadas (como no caso de mercantilização dos serviços), por sua vez criam novas oportunidades de lucro para organizações do setor privado.

Em relação à Dimensão Legal, o documento cita as seguintes legislações: Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9394/96); Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, decreto nº 6.253/07); Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (decreto 6.094 /07); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (05-2009); Diretrizes Curriculares Nacionais (nº 04/2010) e Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014); Programa Mais Educação, instituído pela portaria normativa interministerial nº17/2007; Plano Municipal de Educação (2015); Decreto Municipal 15.071, que estabeleceu critérios para a matrícula e permanência de estudantes no Programa de Educação em Tempo Integral; Portaria Municipal 021, que normatiza medidas a serem adotadas por CMEI e EMEF da Rede Municipal de Ensino de

Vitória/ES em atividades realizadas pela educação em tempo integral, fora do espaço escolar; Lei nº 8.759/2014, que instituiu as escolas de Ensino Fundamental em Tempo integral no Município de Vitória; Decreto nº 16.230/2015; Decreto Municipal Nº 16.637, que instituiu o Programa Educação Ampliada na modalidade “Educação Integral em Jornada Ampliada” na Rede Municipal de Ensino de Vitória e revogou o Decreto Municipal 15.071/2011.

Considerando o percurso relacionado à construção legal da EETI no município de Vitória, é possível concluir que houve planejamento e alinhamento das ações a partir dos documentos orientadores.

No que se refere à concepção de Educação Integral: tempo, espaço e aprendizagens, o documento aponta que o conceito de Educação Integral remete à concepção de integralidade do ser humano, considerando suas múltiplas dimensões. Dessa forma, as atividades oportunizadas na Educação Integral devem considerar, conforme os documentos que nos servem de referência, dimensões humanas aqui sintetizadas como: física/corporal, afetiva/emocional, cognitiva, social/ambiental/cultural e ética/estética.

Nesse sentido, Ávila (2012, p.262) discorre, ao refletir acerca da EETI:

Há uma nova concepção instalando-se [...], a educação que se pretende voltada, de fato, para as aprendizagens dos alunos, na perspectiva de que possam aprender de corpo inteiro e de modo mais inteiro.

O documento traz um tópico denominado “Organização da educação integral no município de Vitória”, no qual aponta como será o atendimento das crianças e dos estudantes em tempo integral na Educação infantil e no Ensino Fundamental. Nesse contexto, afirma:

O atendimento às crianças em tempo integral na Educação Infantil tem como objetivo qualificar os processos de aprendizagem por meio da ampliação das experiências nos espaços e tempos da Unidade de Ensino e demais espaços da cidade, a fim de atender às necessidades educacionais das crianças. Com o objetivo de garantir o gradativo atendimento em tempo integral para grupos de estudantes das escolas municipais de Ensino Fundamental por um tempo mínimo de 7h diárias com atividades de enriquecimento curricular relacionadas e articuladas com o Projeto Político Pedagógico e com o Plano de Ação da escola, foram estruturados, para a

organização do trabalho pedagógico, os seguintes eixos temáticos: **Estudo Orientado, Corpo e Movimento, Linguagem Artístico-cultural, Comunicação e Inclusão Digital, Socioambientes e Sustentabilidade, Diversidade no Currículo** (VITÓRIA, 2018).

Ao analisar os documentos produzidos que legalizaram a implementação e a organização da EETI no município de Vitória, pode-se concluir que houve uma preocupação central em direcionar as ações das Unidades de Ensino, o que denotou até mesmo um excesso de controle e, conseqüentemente, a perda gradativa da autonomia e da identidade das Unidades de Ensino como espaço público, o que pode ser facilmente entendido quando há a presença do setor privado com seu caráter marcado pela produtividade e resultados.

6.5 OS PARCEIROS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EETI

O presente tópico apresentará as parcerias que alguns municípios realizaram para o estabelecimento da EETI, bem como o posicionamento dos demais que não aderiram à influência do setor privado.

Nesse movimento de construção da EETI no município de Cariacica, alguns parceiros fizeram-se presentes, como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por meio do grupo TEIA, a ArcelorMittal, o Instituto Ana Moser, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e o próprio Ministério da Educação (MEC). É o que aponta um dos técnicos da Secretaria de Educação:

A gente utilizou a UFMG tinha o grupo TEIA. Esse grupo TEIA nos ajudou bastante [...], nós fizemos o seminário de Educação Integral, com parceiros a ArcelorMittal à época nos ajudou nisso porque entendia que a gente precisava se munir de teoria pra entender de educação integral e aí o grupo TEIA veio e trouxe bastante material, fora isso a gente sempre buscou parcerias[...] a gente trabalha muito com arte e com esporte nós tivemos a parceria com o instituto da Ana Moser [...] era via comitê da UFES, tínhamos um corpo técnico aqui também [...] que elas entendiam tudo de portaria, tudo de documento [...] antes de 2013 o próprio governo federal incentivava, então não precisa muito ir atrás de conhecimento teórico-metodológico porque eles ofertavam, as meninas viajavam direto pra Brasília, pra congresso, pra Minas, elas tinham esses contatos, então não havia a necessidade de correr porque já vinha pra você, era obrigação do município levar o técnico pra estudar [...](TC2)

O grupo TEIA (Território Educação Integral e Cidadania) foi criado em 2008 e é um núcleo de articulação entre várias ações de pesquisa, ensino e extensão no campo da educação integral. A associação configura-se como um espaço de reflexão e intervenção voltado para a garantia da educação como um direito individual e coletivo necessário para a construção de uma sociedade democrática e inclusiva (TEIA, 2018).

ArcelorMittal é uma produtora de Aços Longos do Brasil e possui operações industriais em cinco estados brasileiros (Bahia, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo) e comerciais em todo o país. Por meio da Rede de Distribuição, oferece ao mercado produtos e soluções para a Construção Civil, Indústria e Agronegócio (ARCELORMITTAL, 2020). Para o desenvolvimento de ações sociais, a ArcelorMittal criou, em 1988, a Fundação ArcelorMittal Brasil. Essa fundação desenvolve projetos sociais nos municípios onde a empresa está presente. Seu foco principal é a formação de crianças e adolescentes para que se tornem cidadãos mais conscientes, produtivos e participantes. A Fundação promove projetos nas áreas de educação, cultura, promoção social e esporte, em parceria com o poder público e instituições do terceiro setor (FAMB, 2020).

O objetivo é reforçar as políticas públicas locais e promover resultados efetivamente transformadores e de longo prazo, como a transferência de metodologias aos municípios atendidos. Para o desenvolvimento dos programas sociais, a instituição recebe aporte financeiro da ArcelorMittal. Além dos recursos disponibilizados pela mantenedora, a Fundação também investe em parcerias que possibilitam a realização de projetos inscritos nas leis de incentivo fiscal (FAMB, 2020).

O Instituto Esporte e Educação, criado pela ex-jogadora da seleção brasileira de vôlei Ana Moser, oferece atividades esportivas e socioeducativas para crianças e adolescentes em núcleos espalhados pelo Brasil. Trabalha também com a formação de professores e estagiários. Desde 2001, o instituto atua em regiões de população de baixa renda, com o objetivo de democratizar o acesso ao esporte (BRASIL, 2011).

A UFES também é mencionada como ponto de suporte e de orientação ao processo de desenvolvimento da Educação Integral no município de Cariacica, local onde se constituiu o comitê metropolitano. O Programa conta, em sua estrutura, com Comitês Metropolitanos ou Regionais, constituídos por representantes das secretarias, gestores escolares e outros parceiros, entre os quais as universidades e Comitês Locais, formados por sujeitos do Programa Mais Educação na escola e representantes da comunidade escolar e do entorno. Essa estratégia de implementação e fortalecimento do Mais Educação constitui-se como espaço de articulação das ações e experiências e de construção de planos de ação coletivos (MEC, 2018).

O Governo Federal também foi mencionado, visto que sempre ofertava formações e encontros com vistas a induzir a Política da Educação Integral nos estados e municípios brasileiros. Com o objetivo de socializar boas práticas de educação integral, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC (Secad) realizou o I Encontro Nacional dos Coordenadores dos Programas Mais Educação e Escola Aberta e a I Mostra Nacional de Educação Integral, de 09 a 12 de dezembro, na Academia de Tênis, em Brasília. O encontro reuniu 450 gestores das secretarias municipais e estaduais de educação, dos ministérios parceiros, acadêmicos, organizações não governamentais e organismos internacionais (MEC, 2020).

Importante destacar o contexto político da época, pois, na vigência do Programa Mais Educação, de 2007 até antes do golpe de 2016, a princípio com o governo Lula e posteriormente com a presidenta Dilma Roussef, que sofreu um impeachment, o Poder Público desenvolvia uma política voltada para as questões sociais e uma delas era o investimento na Educação Integral.

Outra parceria mencionada pelo técnico da Secretaria Municipal de Educação foi estabelecida em 2019 com o Instituto de Meio Ambiente e Recursos Hídricos (IEMA):

Só esclarecendo a Escola do Campo [...] já está sendo tratada e seu espaço físico como estação de ciências [...] nós fizemos ano passado uma parceria com o IEMA [...] e vamos implementar a primeira trilha astronômica

educacional utilizando o aparato técnico [...] os monitores são os próprios alunos, então lá tem três trilhas a gastronômica, a ecológica e agora a trilha astronômica. (TC2)

Em relação às parcerias firmadas, percebe-se que o município as utilizou para avançar nas ações e na diversificação de atividades desenvolvidas na EETI. No entanto, Freitas (2018, p. 57) realiza um alerta em relação a esses movimentos de parceria:

A alternativa da “publicização”, ou seja, da terceirização de escolas públicas para organizações sociais sem fins lucrativos não é uma alternativa à privatização, mas apenas um passo inicial. A destruição do sistema público de educação é a agenda oculta da reforma empresarial. Não existe “meia” privatização ou “quase-mercado”.

Dessa forma, é preciso considerar as intenções das instituições não-governamentais para além daquelas mencionadas em seus movimentos de convencimento para a realização de adesão. Uma vez que a educação é um direito social, o estabelecimento de financiamento, mesmo que indireto, desvirtua seu caráter e aos poucos imprime lógicas do mundo dos negócios.

Atualmente, o município de Cariacica não oferta o Mais Educação devido à descontinuidade da Política do Governo Federal, que, a partir de 2016, mudou o enfoque do Programa, transformando-o em Novo Mais Educação, com atividades voltadas apenas para Língua Portuguesa e Matemática. Este também foi extinto posteriormente, o que sinaliza a retirada de recursos da educação pública, bem como a descontinuidade de políticas sociais.

A descontinuidade do Programa Mais Educação por parte do Governo Federal está inserida no conjunto de ações que refletem a política de austeridade, consolidada pós-golpe. A esse respeito, Fernandes afirma que “a principal medida do golpe de Estado que atacou os setores das políticas sociais – algo sem precedentes na história – foi, sem dúvida a aprovação da Emenda à Constituição nº 95/2016 [...]” (2018, p 113).

Ainda em relação às parcerias, nota-se que a construção de uma Política Pública Educacional requer desafios, tensões e escolhas. Nesse sentido, há que se ter cautela na análise, a fim de manter a essência da educação pública, que possui

como característica principal o direito social garantido na Constituição Federal de 1988, portanto, não comercializado, não privatizado. Sendo lógica direta ou indireta, a educação pública é inegociável.

Em relação às parcerias para implementação da EETI foi apontado pelo técnico da SEMED de Guarapari a negativa dessa dinâmica: “*Não tivemos parcerias, foi o município mesmo, por conta de regulamentação do Conselho e adaptação da lei [...]*”.

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra assenta a necessidade de efetivação de parcerias não-governamentais para a concretização da Educação Integral no município. Contudo, esse elemento não é mencionado nas estratégias da meta 6 do Plano Municipal de Educação da Serra. Logo, constatamos uma divergência entre o PMES e a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra. No entanto, durante a entrevista, os técnicos apontam que não há nenhuma efetivação de parcerias para a concretização das escolas em tempo integral:

Não, nenhum, tanto que esse é outro indicativo que fomos buscar de currículo de tempo integral a grande maioria delas se firma no Movimento Espírito Santo em Ação e a Serra inaugura sem esse vínculo, sem essa parceria com o setor privado, nenhum momento e então assim é uma inovação também no que a gente conhece de proposta feita, porque VV fez, Vitória fez, o estado fez essa parceria e depois elas encerram o convênio e nós iniciamos por conta própria, apostando nos nossos sujeitos, nos nossos professores, apostando no que hoje cada um poderia contribuir e experimentando mesmo, fechando o relatório da equipe e o que a gente fala muito foi um ano de experiência, para os docentes, para os discentes, experiência para a comunidade escolar, experiência de aprendizado para todos os sujeitos e as diversas formas possíveis (TS1).

Um olhar bastante cauteloso com essas parcerias é que o parceiro acaba sendo apenas de um lado, então quando a gente tá falando de parceria e a gente diz logo de cara que não há parceria privada, a gente vai logo dizendo que a gente defende a escola pública ou todos os serviços públicos com serviços de qualidade, sabemos que é um exercício imenso em função de nossa história social e que historicamente nosso país se falou dos serviços públicos, do servidor público [...] (TS2)

No discurso dos técnicos fica evidente o posicionamento contrário em face de realizações de parcerias. Logo, o discurso se desconecta da Política, visto que essa faz menção às parcerias não-governamentais. Essa dicotomia dentro da Secretaria Municipal de Educação da Serra, em que a Política sinaliza algo diferente do

posicionamento dos técnicos, encontra na teorização de Poulantzas esclarecimentos, uma vez que, para o autor, o próprio Estado no seu interior incorpora a luta de classes (POULANTZAS, 1980).

Na perspectiva de parceria com instituições não-governamentais é que professores da EMEF de TI “Prof Eulália Falqueto Gusmann” e assessores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação da Serra passaram por uma formação com as diretoras da Fundação SM e da Associação Cidade Escola Aprendiz, no ano de 2019, para aprimoramento de práticas relacionadas à Educação em Tempo Integral (PMS, 2020). A Fundação SM afirma que trabalha para fortalecer a educação pública, de forma colaborativa com os governos municipais, estaduais e federal, organismos internacionais, organizações da sociedade civil, institutos e fundações (SM, 2020). A Cidade Escola Aprendiz é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público que, supostamente, contribui para o desenvolvimento dos sujeitos e suas comunidades (CEA, 2020).

O deslocamento de tal perspectiva para a esfera privada também desloca a educação do campo da política, submetendo-a a interesses e lógicas cujo crivo, se não for dado pelo mercado e, por conseguinte, pela lógica do lucro, é oriundo de interesses e visões particulares do que seja a educação para todos e as condições nas quais essa educação pode ser ofertada. (ADRIÃO, 2009).

No sentido da defesa da educação como direito social e que, por isso, não se relaciona com a lógica lucrativa do mercado financeiro, Lima (2010, p. 2) afirma:

O Direito a Educação se torna uma política pública de constância e coerência, disto resulta a fusão do direito à educação com a obrigatoriedade escolar de tal modo que o poder constituído assumiu o compromisso não só de ofertá-lo, mas também se imbuíu juntamente com a sociedade civil da prerrogativa de torná-lo efetivo. Nessa condição a educação difere do direito a assistência médica gratuita, a alimentação mínima, a habitação decente ou socorro de catástrofes naturais, porque estes são serviços que a sociedade proporciona aqueles que os solicitam. De modo que ninguém solicitar por dele não pode prescindir, sendo, pois, via de regra, obrigatória, isto é não se pode negociar a sua não oferta.

A Secretaria Municipal de Educação de Viana adotou um percurso para a implementação da EETI sem a adesão a arranjos privados. Dessa forma, o processo

ocorreu com recursos públicos. Esse posicionamento reflete a postura política dos gestores que estão representando a SEMEV, como relata a entrevistada:

Não temos parceria privada de nenhum tipo, a quadra teve a participação do governo estadual, a escola em si, nos aspectos de gestão, espaço, estrutura, pessoal, todo investimento foi de recurso próprio. Nós temos as nossas restrições porque a gente aqui é muito chão da escola, a secretária, a vida dela foi na escola, a subsecretaria é alfabetizadora, professora, as gerentes todas professoras, chão de escola. Então a gente tem muita preocupação com algumas ONGs, não que elas não tenham o que contribuir, mas é que entregar a gestão de uma escola é algo que nos preocupa, porque a gente tem medo de fugir da realidade do objetivo pelo qual a gente abriu a escola em tempo integral, que são os princípios éticos, políticos e estéticos, então isso é uma discussão, mesmo porque eles vão passar os princípios deles também e terão divergências, você aceita para [...] acontecer essa parceria. Boa parte da ideologia que eles querem passar tem que ser preservados, conceitos básicos, porque senão você não tem essa parceria.

Ravitch (2010), apud FREITAS (2012, p. 396) aponta a divergência ideológica principal entre as escolas públicas e a iniciativa privada, que tem em seu bojo a democracia:

[...] para as escolas são um patrimônio nacional público que, se for apropriado pela iniciativa privada, põe em risco a própria noção de democracia. Somente um espaço público pode lidar com a formação da juventude de forma a atender aos interesses nacionais dentro da necessária pluralidade de opiniões existentes no âmbito da sociedade. Os objetivos da educação são amplos e devem, sobretudo, permitir o desenvolvimento multilateral de nossa juventude.

A respeito do estabelecimento de parcerias/ arranjos privados para a implementação das escolas que ofertam a EETI, a coordenadora da Educação Integral assenta:

[...] nada externo, tudo que tem a ver com o tempo integral, tudo é produzido na secretaria, grupos de trabalhos, comitês, não temos parceria, arranjo privado [...] Nós discutimos isso, principalmente no que tange Vitória, ao mesmo tempo, que a gente teve um vizinho que traz certo caminho, por outro lado o município deixa de ter sua raiz, sua concepção sua autonomia, o que é seu entendimento, quais os passos que a gente pode dar ou não dar [...] (TVV).

O posicionamento da coordenadora sinaliza que a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha tem prezado pela manutenção dos princípios e características da educação pública. Seu relato também aponta o risco de adentrar em uma dinâmica de arranjos/parcerias com o setor privado, que pode ser traduzido pela ausência de

liberdade para gerir a instituição pública. Nesse sentido, Freitas (2018, p.125) pontua:

Não é ético que a educação seja colocada a serviço dos interesses de um setor da sociedade fortemente determinado a controlar os conteúdos, métodos e finalidades da educação, ou seja, o empresariado e suas fundações. Não é ético que continuemos a colocar na prática das redes públicas ideias que atingem milhões de jovens [...]. [...] o nível de questionamento posto à reforma empresarial da educação recomenda que ela seja mantida fora das escolas e da política pública.

No processo de implementação da EETI no município de Vitória, que culminou na efetivação de três Unidades de Ensino com atendimento em tempo integral, a Secretaria de Educação precisou percorrer alguns caminhos. Um deles foi conhecer uma experiência já realizada em outros estados do país:

Foi um programa que seduziu o município, um programa interessante, ele vem de uma experiência exitosa em outros estados [...]. As pessoas do programa vieram apresentar a proposta e aquilo seduziu de certa forma, [...] rompe com aquela ideia de turno e contra turno que já existe, porque os meninos tem que ficar de manhã na escola e à tarde eles tem que fazer uma atividade lúdica, porque não o dia inteiro se dividir nesse cotidiano com essas demandas todas que a gente precisa então quando nos apresentam a proposta e também as experiências que tiveram êxito em outros estados, a gente acabou aderindo ao programa [...] (TVIT2).

O ato de pesquisar em outros estados e municípios os modos que realizaram o processo de implementação é um caminho interessante, pois, a partir da experiência de outras redes, é possível iniciar a construção com algo concreto, com uma diretriz. No entanto, essa pesquisa não aconteceu a partir de busca realizada pela secretaria de educação. Ocorreu o movimento inverso, como aponta o técnico:

Foi o ICE o maior apoio que nós tivemos inclusive eles trazem o modelo [...], é claro que houve algumas, muitas adaptações depois de implementado, mas foi o ICE Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o IQE Instituto de Qualidade do Ensino que é o que lida diretamente com as provas com as avaliações externas junto com as formadoras de matemática, português e ciências e o ICE conosco, a parte da gestão e o pedagógico todo montado a partir do referencial do ICE eles têm um caderno, um fichário com toda a metodologia de trabalho que eles apresentam e é nosso maior referencial (TVIT2).

O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE, é uma entidade sem fins econômicos. Foi criado em 2003 por um grupo de empresários motivados a

conceber um novo modelo de escola e resgatar o padrão de excelência do então decadente e secular Ginásio Pernambucano, localizado em Recife (ICE, 2020).

O IQE - Instituto Qualidade no Ensino é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada em 1994 e mantida com o apoio de empresas privadas e parcerias com governos. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais que têm por objetivo a inclusão social através da melhoria da qualidade do ensino público básico (IQE, 2020).

Desse modo, o município de Vitória, a partir de uma parceria com o ICE e com o IQE, iniciou a implementação e desenvolveu a EETI em sua rede de ensino. O modelo foi oriundo do IQE, já que se constituiu como principal referencial¹³ para a Rede Municipal de Ensino de Vitória construir seu formato de atendimento integral.

A partir das características mencionadas pela entrevistada e pelas definições dos institutos apontadas acima, é possível afirmar que se trata de uma privatização da gestão da educação. Isso ocorre quando há transferência da gestão escolar para Organizações sem fins de lucro, o que acontece quando a tomada de decisão sobre recursos e processos adequados para os objetivos educacionais estabelecidos depende da instituição (ADRIÃO, 2018).

Em relação ao que foi apresentado, FREITAS (2018, p. 50) ressalta:

A questão é que não existe “meia privatização”. Não existe “quase” mercado. Uma vez iniciado o processo, coloca-se a escola a caminho da privatização plena da educação, ou seja, sua inserção no livre mercado, como uma organização empresarial, sem contar que a transferência para as organizações sociais (ONGs) insere de imediato as escolas em formas de controle político e ideológico ditadas pelas mantenedoras privadas (ou confessionais) dessas cadeias, retirando as escolas do âmbito do controle público.

Como interlocutor da parceria entre a rede municipal de Vitória e o IQE/ICE, encontramos o Movimento Empresarial Espírito Santo em Ação, como assenta o técnico:

¹³ Definição atribuída pelo técnico entrevistado.

O município não arcou com nada de financeiro, então houve um convênio com o Espírito Santo em Ação, que é um grupo de empresários do estado, o ES em Ação apresenta essa proposta para o prefeito. [...] o prefeito apresenta para a secretária, [...] a secretária acha interessante, apresenta pra cá [...], em tese foi mais ou menos isso, mas é o ICE e o IQE, [...]. Na verdade, é assim, o ICE se apresenta ao ES em Ação, o ES em Ação compra e o município aplica (TVIT2).

Inicialmente, as discussões relacionadas à EETI deram-se no gabinete do Poder Executivo Municipal. A apresentação da proposta, os trâmites para a realização do convênio, para posteriormente ser compartilhadas com a responsável pela pasta. Nesse fluxo, é possível desconfiar da preocupação social que os empresários capixabas possuem em relação à educação pública capixaba e quais foram seus reais interesses para propor ao prefeito a parceria.

Por essa vertente, Lima (2010) aponta que o governo, ao realizar reformas na educação, tem como principal objetivo reproduzir a força de trabalho necessária para compor o mercado de trabalho, assim como para ganhar legitimidade frente à sociedade, haja vista que esta acaba compreendendo que, desse modo, esse governo estaria corrigindo suas falhas estruturais.

O ES em Ação, chamado oficialmente de Movimento Empresarial ES em Ação, nasceu diante de uma grave crise institucional durante o ano de 2003, onde 16 empresários e executivos capixabas decidiram reunir suas experiências na gestão privada e, de forma voluntária, desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba. Reconhecida como uma entidade de capacitação diferenciada para articular com agentes públicos e privados, o trabalho do Espírito Santo em Ação está estruturado a partir dos eixos estratégicos do ES 2030: Social, através dos projetos de Educação; Econômico, por meio das ações que remetem à Gestão Pública Eficiente; e Institucional, que ganha forma através da Formação de Lideranças (ES EM AÇÃO, 2020).

Constatamos que a implementação das escolas em formato integral no município de Vitória foi realizada com a intermediação do Movimento Empresarial ES em Ação, tendo como suporte de gestão o IQE e o ICE, durante um período de três anos. Esse período para incorporação do projeto deveu-se à garantia de que o modelo proposto pelo instituto seria seguido, como o próprio técnico indica:

Eles ficaram 3 anos conosco, não temos mais assessoria, foi feito um convênio, eles ficam um tempo, nos preparam nesse tempo. No primeiro ano eles tocam tudo, as assessorias nas escolas, a gente tem um ciclo de acompanhamento que a gente vai à escola e fica o dia inteiro com a equipe gestora pra saber como está o andamento do programa nas escolas, nesse primeiro ano foi o ICE. No segundo ano já deram autonomia pra gente, eles só ficavam olhando se a gente estava indo direitinho, se gente estava fazendo conforme as orientações deles, mas eles ficaram três anos com a gente.

O ICE e o IQE eles vieram pra implementar a metodologia, modelo de gestão e o pedagógico, porque era o primeiro município do estado a implementar uma escola em tempo integral em parceria com o ES em Ação que veio com essa parte de investimento. Vitória veio com o investimento pedagógico, no caso da equipe [...] e o ES em ação veio com o investimento financeiro e o ICE quando veio [...] a partir desse investimento para a implementação, era justamente pra isso, pra ter um norte o que seria uma escola em tempo integral [...](TVIT2).

Mesmo com o acompanhamento para que o modelo fosse reproduzido, algumas modificações foram realizadas no padrão ofertado pelo ICE, como descreve a técnica:

Muitas coisas a gente já adaptou, eles apresentaram um formato que não tinha coordenador de turno na escola, aí a secretária fala, não tem como, porque a gente precisa desse profissional, então eles tiveram que fazer, readaptar para o nosso município [...]. Outra proposta que eles traziam era a indicação de diretor, e a secretária falou que não abria mão também, em função da gestão democrática que a gente já tinha alcançado no município. De repente todas as escolas regulares com a gestão democrática, com eleição direta para diretor e as escolas em tempo integral não, eles também entenderam e refizeram dentro daquilo que a secretária não abriu mão [...](TVIT1).

A partir do relato da técnica entrevistada, constatamos o risco à Gestão Democrática no âmbito da educação municipal de Vitória, já que um dos objetivos do ICE era extinguir a eleição para diretores escolares nas escolas de EETI. Por essa vertente, Adrião et al (2015) ressaltam que os sistemas privados nas escolas públicas se opõem à gestão democrática da educação, submetem escolas, professores e estudantes à homogeneização e ao enfraquecimento de suas capacidades enquanto sujeitos ativos e criadores na realização do direito à educação.

Dourado (2003) afirma que as eleições diretas para diretores têm sido defendidas pelos movimentos sociais e pelos movimentos de professores como uma das formas mais democráticas, pois está alinhada à crença de que o mecanismo acarreta uma retomada ou conquista da decisão acerca dos destinos da gestão.

Nessa disputa por manter as características da Gestão Democrática no município de Vitória, a eleição de diretores foi mantida para as escolas com formato integral de atendimento, o que retrata a valorização de um percurso municipal marcado por experiências exitosas com a democracia. Foi mantido também o cargo de coordenador de turno, demonstrando unidade e coerência na organização e funcionamento das escolas da rede. As disputas por espaço, as divergências, os embates ideológicos são comuns nas organizações, pois essas não se constituem em blocos monolíticos. Nesse sentido, Poulantzas (1984) discorre que o Estado é formado e atravessado pelas contradições por todos os lados.

Mesmo com a permanência das eleições para escolha dos diretores escolares, o fato dos institutos (ICE, IQE e Movimento Empresarial ES em Ação) estarem com o controle da gestão das Unidades de Ensino situa a Gestão Democrática em um lugar de fragilidade e de impotência, esvaziando seu caráter político e autônomo. Importante conceituarmos Gestão Democrática, diante de sua fragilização em face de intromissão do setor privado na educação pública. Para tal, Cury (2007, p.12) apud Peroni (2012, p. 25) pontua:

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (Brasil, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática.

Nesse sentido, compreendemos a gestão democrática da educação pública como um movimento pedagógico em que contribuimos para a construção e concretização da democracia em nosso país. Diante de sua relevância, permitir que o setor privado adentre o espaço de gestão das escolas públicas é assinar a falência do processo pedagógico de aprendizagem acerca da democracia. Quanto à importância da gestão democrática, Peroni (2012, p. 26) afirma:

A gestão democrática é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. Nesse sentido, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em conselhos, a eleição para diretores, a autonomia financeira, são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação, depois de muitos e muitos anos de ditadura, é um longo processo de construção.

A presença de institutos e fundações que representam o segmento do empresariado na gestão das escolas ameaça diretamente a democracia, como afirma Sader (2003) apud Lima (2010), ao pontuar que a estratégia é a de instaurar um processo de “democracia sem cidadãos”, onde se esvazia a base material em que se apoiaria a dinâmica de socialização, produzindo indivíduos vivendo em condições precárias e reduzidos a pseudo-cidadãos.

De maneira geral, Vitória foi o único município da RMGV que apresentou em seu processo de implementação da EETI interferências diretas de institutos que têm em seu bojo a configuração privada, que têm em seus princípios a lógica do mercado, características que se distanciam da educação pública, a qual possui como principal marca o direito social. Direito este que deve ser garantido a todo cidadão brasileiro e a gestão democrática como princípio do ensino público.

7 AS UNIDADES MUNICIPAIS DE ENSINO DA RMGV QUE OFERTAM A EETI

O município de Cariacica possui apenas uma escola que oferta atendimento em tempo integral. É a “Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira”. A referida Unidade de Ensino se localiza na Rua Giriquitua, Bairro Roda D’Água, área rural do município e, portanto, caracterizada como Escola do Campo.

O estabelecimento da EETI na “Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira” aconteceu devido a questões relacionadas à localização e ao acesso à escola, como sinalizado pelo técnico da Secretaria de Educação:

Questões políticas e também territoriais, distância, não tinha como chegar e subir [...] porque fica em Alto Roda D’água [...] é uma escola rural, então ela tem um currículo voltado para a educação do campo e é de difícil acesso então no início era pior ainda [...] era 100% chão agora praticamente, 70% já está asfaltado e aí questões logísticas não tinha como o menino chegar lá em cima a questão política porque era um espaço particular privado, e o município enxergou um potencial, na época o governo que estava a frente da pasta enxergou um potencial de utilizar aquele aparato técnico como uma escola que servisse não só para aqueles alunos que ali iam estar, mas também como espaço de visita pra toda a rede, porque tem o segundo maior telescópio do Espírito Santo[...](TC1)

Souza (2008) ressalta que a educação do campo tem conquistado lugar na agenda política, resultado das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, expressando nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, bem como fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação, além de enfatizar o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade e identidade.

A presença de uma política que vem ao encontro dos anseios do campo retrata os atravessamentos que o Estado apresenta. Nesse sentido, Nico Poulantzas (1985) afirma que o Estado abarca todas as classes sociais e que as divisões e contradições no interior do Estado devem-se à existência de lutas populares.

Em relação à proposta pedagógica, a escola em questão adota como postura metodológica a concepção histórico-cultural, com atividades lúdicas e caráter

interdisciplinar. É com essa perspectiva que o técnico entrevistado retrata a EETI do município:

A gente segue mais ou menos a mesma coisa que o currículo do regular, a experiência histórico-cultural, então na educação integral a gente só não repete as mesmas coisas do regular, a gente tenta fazer uma educação em tempo integral divertida [...] interdisciplinar [...](TC2)

Nessa dinâmica pedagógica, os projetos são elaborados, valorizando a cultura local e a forma como os estudantes e suas famílias vivem e se organizam. Resgatar os alunos da área rural, mantendo-os estudando, bem como valorizar as atividades do cotidiano das famílias locais é o objetivo principal para a instalação da Escola do Campo. As atividades desenvolvidas pelos estudantes em tempo integral misturam aulas teóricas e práticas, o que permite aos alunos vivenciarem o aprendizado de perto (CARIACICA, 2013).

Anexo à Escola do Campo, funciona o Observatório Astronômico de Cariacica, que atende todas as escolas da rede municipal e particular. Além disso, recebe professores e pesquisadores da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). O observatório astronômico funciona desde 2009 em um espaço de mais de 500 mil metros quadrados. Abriga dois reservatórios naturais, salas de aula, sala de jogos, piscina, quadra de esportes, laboratório, trilhas e mirante. (CARIACICA, 2013)

Nessa perspectiva, a “Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira” foi estabelecida com o intuito de escolarizar as crianças daquela região, mas também como mecanismo para valorização, reconhecimento e reafirmação do campo e dos sujeitos que ali habitam.

A Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) no município de Guarapari era ofertada em apenas uma Unidade de Ensino, na EMEF “Marinalva Aragão Amorim”, localizada na Rua Girassol, no bairro Santa Mônica.

Conforme relato de um técnico da SEMD, o marco da EETI se deu no ano de 2015: “No início eram todos os alunos [...] 2015 deu-se o início, daí nós pensamos em um

horário teve que ser diferenciado... a escola integral iniciava o turno às 7h 30[...].” (T1SEMED).

A Política de implementação da EETI no município de Guarapari não conseguiu se estabelecer, conforme descrito no relato do técnico da SEMED:

Houve pedido de alguns pais de que as crianças não tivessem o tempo integral, alguns membros da comunidade não queriam mais a escola integral tanto que diminuiu o número de alunos na escola, porque eles estavam tirando da escola integral e colocando em escola regular, alguns trabalhavam, ajudavam em casa, tomava conta dos irmãos não tinha quem buscasse ou levasse [...] que a própria comunidade que quis não queria mais [...] tanto que para continuar essas turmas foi feito até um plebiscito na escola, uma reunião, quem gostaria quem mantivesse o tempo integral, o município fez esse movimento, [...] tem duas turmas uma de 7º e outra de 8º, os pais do 5º ano só matricularam os filhos se tivessem a garantia que não fosse integral, não queriam o integral, não tinham interesse.

A caminhada que perdurou por apenas 5 anos (a princípio retratou uma comunidade que apostava na EETI e que, em 2019, optou pelo retorno do atendimento no formato regular parcial), possibilita-nos concluir que a aspiração dos munícipes não foi suprida. Ou seja, o atendimento ofertado de forma integral pela EMEF “Marinalva Aragão Amorim” não correspondeu às expectativas da comunidade do bairro Santa Mônica.

Nesse sentido, o Estado, representado pela Secretaria Municipal de Educação, estrategicamente concordou com a retomada da oferta em formato regular parcial. Nesse sentido, Offe (1984) nos apoia nessa reflexão, já que, segundo o autor, a formulação da política estatal é uma atividade de racionalidade com competência de objetividade e seletividade na definição de interesses, com opções de inclusão e exclusão. A escolha pela exclusão da oferta da EETI no município de Guarapari situou o Poder Público em uma posição confortável, visto que claramente os investimentos não foram devidamente alocados na Unidade de Ensino no período dos cinco anos de percurso da EETI. Logo, a retirada do formato desobrigou o Estado de seu compromisso com essa Política Pública.

Nesse sentido, Moll (2009, p. 6) apud Gadotti (2009, p 94) sinaliza firmemente o que é necessário para o desenvolvimento da Educação Integral, quando assenta: “a educação integral exige mais do que compromissos: impõe também e

principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação”.

A decisão da Secretaria Municipal de Educação em não ofertar a EETI foi uma postura de desistência frente à possibilidade de enriquecer a Rede Municipal de Ensino com um conceito e experiência valiosa. Nessa perspectiva, Jaqueline Moll aponta que

[...] a ampliação da jornada, na perspectiva da educação integral, auxilia as instituições educacionais a repensar suas práticas e procedimentos, a construir novas organizações curriculares voltadas para concepções de aprendizagens como um conjunto de práticas e significados multirreferenciados, inter-relacionais e contextualizados, nos quais a ação educativa tenha como meta tentar compreender e modificar situações concretas do mundo. (2009, p. 36).

Outra questão que necessita de reflexão diz respeito à organização das famílias e suas necessidades, desde a ajuda ofertada pelos filhos nos afazeres domésticos, até seu apoio no orçamento familiar. Essas questões não podem ficar alheias ao planejamento educacional do município, uma vez que denunciam a precariedade das condições sociais dessas famílias e a responsabilização precoce das crianças em questões pertencentes ao universo adulto. Sobre isso, Paro et al (1988, p. 209) refletem:

Os problemas de subsistência que as famílias de baixa renda enfrentam são de tal monta que o trabalho apenas dos adultos não é suficiente para gerar o necessário para o atendimento às necessidades mínimas. Neste caso, o mais comum é que a família lance mão do trabalho das crianças, sob a forma de serviços domésticos, de pequenos biscates e de outros tipos de trabalho remunerado. Assim, a perspectiva de que as escolas públicas de tempo integral se constituam num espaço destinado a evitar que essas crianças fiquem sozinhas em casa, sejam “atraídas” pela rua, acaba perdendo o sentido, [...].

Dessa forma, não é possível pensar uma EETI que consiga isoladamente resolver os problemas sociais de uma comunidade. A partir da experiência vivenciada pelo município de Guarapari, concluímos que a implementação da EETI precisa ser realizada intersetorialmente, com investimentos não somente na educação, mas nas condições de vida da comunidade, de forma que atenda suas necessidades básicas.

Nesse sentido, Paro et al (1988) acentua uma questão geral que permeia os projetos de escola pública de tempo integral: a atribuição à escola de uma função solucionadora dos problemas sociais, que retrata uma representação que não encara de forma séria os problemas estruturais gerados pela pobreza, nem tampouco se comprometem de forma eficaz a transformar a sociedade. Dessa forma, o planejamento da educação deve ser parte de um plano geral, intersetorial, no âmbito de uma gestão municipal, estadual e nacional que se comprometa a articular ações dos vários setores, objetivando, assim, a superação dos problemas estruturais geradores da pobreza.

A experiência do município de Guarapari retrata o fracasso da meta 6 do PME, que trata da temática da Educação Integral, o fracasso das metas que tratam da Educação Integral no Plano Estadual de Educação e do Plano Nacional de Educação, já que foram construídos em diálogo. Nesse aspecto, Fernandes (2018) ressalta que educação de qualidade não se faz com recursos minimalistas, e que um PNE não se faz sem recursos, haja vista que as metas e as estratégias de um PNE requerem recursos significativos para sua concretização.

Das 139 Unidades de Ensino que compõem o Sistema Municipal de Ensino da Serra, apenas uma oferta a EETI, é a EMEF de Tempo Integral “Professora Eulália Falqueto Gusmann”, localizada no bairro de Vila Nova de Colares.

A Secretaria Municipal de Educação da Serra inicia o processo de implementação da EETI na EMEF de TI “Professora Eulália Falqueto Gusmann”, atendendo 100% dos estudantes no início do ano de 2019 e, para tanto, compõe uma equipe específica, composta por três técnicos, denominada Coordenação da Educação Integral, que faz parte da Gerência de Ensino Fundamental.

A EMEF de Tempo Integral “Profª Eulália Falqueto Gusmann” iniciou o formato de atendimento integral no ano de 2019, atendendo aos estudantes no horário de 7h às 16h, ofertando os anos iniciais.

Como dito anteriormente, a EMEF de TI “Profª Eulália Falqueto Gusmann” iniciou suas atividades atendendo 100% dos estudantes em tempo integral a partir de 2019.

Até o ano de 2018, o atendimento em tempo integral era ofertado a aproximadamente 50% dos estudantes matriculados.

Sendo assim, a Escola Municipal de Tempo Integral “Professora Eulália Falquetto Gusmann” funciona de segunda a sexta-feira, em período integral, das 7h às 16h, totalizando 9 horas por dia (incluídos os horários de repouso e refeições), distribuídas de maneira a atender as crianças e adolescentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio do desenvolvimento do seu projeto pedagógico. No ano de 2019, funcionou atendendo aproximadamente 799 estudantes distribuídos em 34 turmas: 1º anos – 8 turmas – 180 estudantes; 2º anos – 7 turmas – 172 estudantes; 3º anos – 7 turmas – 171 estudantes; 4º anos – 6 turmas – 151 estudantes; 5º anos – 6 turmas – 125 estudantes (SEDU/Serra, 2019).

Em relação à EETI, a Rede Municipal de Viana possui uma Unidade de Ensino que atende nesse formato, a EMEF “Araçatiba” de 1º ao 5º ano. Apontaremos nos próximos tópicos o percurso para a implementação da EETI no município de Viana e as principais características da EMEF “Araçatiba”.

O trabalho na EETI de Viana não acontece sem a participação da comunidade escolar e local, pois, conforme menciona a entrevistada, o Conselho de Escola é atuante e participativo:

A comunidade participa e trazer essa comunidade para a escola é fundamental, você precisa dessa comunidade para o trabalho acontecer. Os conselhos de escola, quando a escola se tornou tempo integral, [...] já era atuante. Dentre esses que participam da proposta, inclusive os profissionais que estão ligados ao Projeto Circuito participam do Conselho de Escola, então o conselho que já era atuante e se tornou mais ainda envolvido inclusive na construção do PPP.

A respeito da participação e do envolvimento da comunidade com a escola, GADOTTI (2009, p. 101) adota e desenvolve os seguintes conceitos: mobilização e pertencimento:

A mobilização pressupõe a adesão da população. Para isso, ela precisa estar sempre bem-informada. Ninguém participa se não for bem-informado. Para mobilizar é preciso saber escutar, estar plugado, conectado, reconhecer o outro nas suas diferenças e construir pactos e parcerias. Mobilizar é motivar, oferecendo condições concretas de participação. Não

basta convidar as pessoas a participar, é preciso que elas sintam prazer em participar. A gente só participa do que faz parte. As pessoas só participam quando se sentem valorizadas e quando sentem que aquilo no qual elas participam lhes pertence. A sensação de pertencimento é o motor da mobilização.

O relato da técnica da SEMEV traz indicativos de que a comunidade em que está inserida a EMEF “Araçatiba” foi mobilizada, ou seja, motivada a participar das decisões por meio do Conselho de Escola. Também foi envolvida na construção do PPP e, em consequência disso, desenvolveu o sentimento de pertencimento à escola.

No processo para a implementação, a Secretaria Municipal de Educação reorganizou os espaços da escola, bem como o seu fluxo escolar, como aponta a técnica entrevistada:

Reorganizamos o fluxo de que forma? Fizemos mais uma sala, houve investimento, a escola teve uma ampliação, teve uma reforma, foi construída a quadra. As turmas foram todas atendidas do Ensino Regular no turno matutino [...] lá atende 1º ao 5º e Educação Infantil, não temos nenhuma criança na lista de espera. O fluxo de Viana foi para pensar em todos e tivemos um ano de planejamento, para construir a quadra, a sala de aula, os estudos.

No município de Vila Velha são quatro unidades de ensino que oferecem a EETI: “Reverendo Antônio da Silva Cosmo” (Jardim Colorado); “Reverendo Waldomiro Martins Ferreira”; “Tancredo de Almeida Neves” e a “Casulo do Vovô” (VILA VELHA NOTÍCIAIS, 2020), conforme relata a coordenadora da Educação Integral do referido município:

Em 2015 foi a primeira sistematização de Tempo Integral completa, então o município tinha investimento total em 4 unidades de ensino com todo, os professores e todos os alunos ficavam em tempo integral. Hoje essas unidades existem e permanecem [...] são 4 unidades, sendo 01 de educação infantil e três de ensino fundamental, dentro dessas 03 uma de séries iniciais e a outra de fundamental 2 e a que sobrou ela pega toda a segmentação desde a educação infantil até o 9º ano no mesmo espaço, é a única rural que nós temos(TVV).

A etapa da Educação Básica recortada para a pesquisa foi o Ensino Fundamental. Portanto, não realizamos estudos referentes ao UMEI Casulo do Vovô, uma vez que o foco se deteve nas três escolas de Ensino Fundamental que ofertam tempo integral para 100% dos estudantes matriculados.

Como dito anteriormente, são três as Unidades de Ensino que ofertam a EETI em Vila Velha. Apresentaremos cada uma, sua localização, dados, bem como refletiremos a partir dos índices apresentados no período temporal destacado para a pesquisa, 2015 a 2019.

A UMEF “Reverendo Antonio da Silva Cosmo” está localizada na Rua Cravo, Bairro Jardim Colorado, Vila Velha, ofertando o Ensino Fundamental Anos Finais em período integral. Jardim Colorado compõe a Região II do Grande Ibes, conforme aponta a Lei Municipal Nº 4.707/2008, na divisão das Regiões Administrativas do município de Vila Velha (Vila Velha em números, 2018).

A UMEF “Reverendo Waldomiro Martins Ferreira” também oferta o Ensino Fundamental em tempo integral. Localiza-se na área rural denominada Xuri, no Parque Residencial Vela Branca, Avenida Brasil, Vila Velha.

No caso da Educação Integral nas escolas do campo, a estratégia 6.6 da meta 6 reafirma o atendimento às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais, garantindo o transporte e a alimentação dos alunos, infraestrutura e condições adequadas de permanência dos estudantes matriculados.

A UMEF “Doutor Tancredo de Almeida Neves” também oferta a EETI e localiza-se na área urbana de Vila Velha, na Rua Regeneração, no Bairro Cobi de Cima.

A Prefeitura Municipal de Vitória implementou a EETI no Ensino Fundamental em três escolas da rede e com algumas alterações para conseguir funcionar com esse formato. É o que afirma o técnico entrevistado:

As três foram adequadas, eram escolas regulares e tiveram que se adequar para tempo integral, então algumas dificuldades elas enfrentam, como tamanho de refeitório.

[...] nas três escolas foi feito um trabalho de fluxo [...] para atender [...] precisa ter um número menor de estudantes [...] geralmente é pensado em região que precisa de escola em tempo integral (TVIT1).

A EETI na Rede Municipal de Vitória é desenvolvida nas seguintes Unidades de Ensino: EMEFTI “Anacleta Schneider Lucas”, EMEFTI “Moacyr Avidos” e EMEFTI “Profª Eunice Pereira Silveira”.

A EMEFTI “Anacleta Schneider Lucas” está localizada na Rua Coronel Alziro Viana, no bairro Fonte Grande. Atende tanto os anos iniciais, quanto os anos finais do Ensino Fundamental. A EMEFTI Moacyr Avidos está localizada na Av. Jurema Barroso, 58 - Ilha do Príncipe, e atende estudantes dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. A EMEFTI “Profª Eunice Pereira Silveira” está localizada na Rua Frederico Gomes, nº 80, no bairro Itararé, e atende estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

7.1 O PLANEJAMENTO PARA EXPANSÃO DA EETI

O PME de Cariacica apontou como meta em 2015 para a EETI: buscar oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes da Educação Básica. Como o PME tem vigência de 10 anos, estamos na metade do percurso. No entanto, não temos em Cariacica a metade da meta cumprida. A “Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira” teve o início de suas atividades em tempo integral no ano em que foi inaugurada, em 2010. Portanto, não foi um movimento realizado pela Política decorrente do PME. A partir dessas reflexões, constatamos que o município de Cariacica não apresentou avanços em relação à implementação da EETI.

Em entrevista com os técnicos, foi informado que, além da escola já mencionada, o município também iniciou a oferta em 2020 da EETI em mais uma Unidade de Ensino:

Leonilda, que é essa agora uma escola de fundamental I e integral. Ela tinha um baixíssimo número de alunos, ela estava perdendo porque ela fica embaixo na localização rodeada pelo tráfego, então os pais não queriam seus filhos estudando ali e isso fez cair, você sabe quando cai, o diretor vai

à caça de alunos, para garantir a existência da escola, e aí ela veio com a proposta de salas temáticas, aí quando ela veio com a proposta de salas temáticas, Regina que é da gerência de ensino veio e falou, porque ao invés de salas temáticas a gente não propõe uma escola em tempo integral e aí assim ela fez. Voltou pra escola e conversou com os pais, a gente tem 200 e poucos alunos, conversou com os pais e ela conhece um por um, tudo depende do gestor que está à frente daquela escola e os pais (acho que cinco não gostaram da ideia) e depois mesmo assim ela convenceu, então o convencimento dela foi muito importante nisso e agora eles estão empolgadíssimos [...]. (TC2)

No discurso do técnico da Secretaria de Educação, está explícito que a EMEF “Leonilda das Graças Langa” se transformou em EETI pela situação de esvaziamento provocado pela condição social enfrentada pela Unidade de Ensino. Outro fator importante a ser destacado é que essa mudança no formato de atendimento está relacionada ao esforço dos técnicos em realizar a política da EETI, mesmo em um contexto em que não há investimentos expressivos na área. A reflexão realizada acima nos é dada a partir do posicionamento de um dos técnicos entrevistados:

A gente precisava viver uma experiência e aí foi a oportunidade para gente, porque a gente já vinha discutindo essa questão da educação em tempo integral na escola do campo, mas não tínhamos essa experiência urbana e aí a gente precisava viver essa experiência, para pensar em ampliar eu preciso vivenciar primeiro uma coisa é vivenciar na escola do campo outra coisa é vivenciar em um espaço mais restrito que é na área urbana. Então quando a oportunidade surgiu e que nós achamos por bem aproveitar. (TC1)

Com a transformação da EMEF “Leonilda das Graças Langa” em uma escola de atendimento integral, não só a ampliação do tempo deve ser debatida e discutida, mas, principalmente de que modo se deve ampliar a carga horária para que seja interessante para as crianças estarem na escola, quais atividades desenvolver, qual currículo priorizar. A fim de que a ampliação aconteça de forma eficaz, é imprescindível que esse debate ocorra com a comunidade, possibilitando que essa aponte os caminhos que fazem sentido para aquela região. Seguindo os princípios da gestão democrática para a transformação da EMEF “Leonilda das Graças Langa”, o técnico ressaltou:

[...] foi discutido com a comunidade, que tipo de currículo de projetos vocês vão querer no contra turno, o que vocês esperam de uma escola em tempo integral. Então veio: nós temos interesse no congo, que é da região, então eles terão aula de congo, nós temos interesse na horta, tem uma horta comunitária do lado, então as crianças precisam estar na horta. É claro que

isso tudo depende do diretor, ele vai jogando as possibilidades e a comunidade vai cobrando, então agora a gente tem o projeto de robótica, eles têm interesse em ter robótica, em inglês, eles querem escola bilíngue, eles querem tudo para os filhos deles (TC2).

Cabral (2002), ao relatar sua experiência enquanto Diretora Escolar de uma Unidade de Ensino, enfatiza que administrar na perspectiva da gestão democrática proporciona melhores resultados, o que propicia a definição de um projeto político educacional coerente com as necessidades da comunidade. Nessa dinâmica democrática, Paro et al (1988, p. 228) pontuam:

A verdadeira transformação a que a escola deve ser submetida é aquela que consiga ligá-la cada vez mais aos interesses das camadas trabalhadoras. Tal transformação só se dará na medida em que a escola “contaminar-se” de tudo o que diz respeito à comunidade a que serve: seus problemas, seus interesses, a presença constante de seus membros com suas opiniões e sugestões. É preciso, enfim, que se dê nova tônica às atividades da escola, que a afaste da atual maneira formalista e distante, para “encharcar-se” cada vez mais dos problemas do povo e experimentar as soluções que ele ousa apresentar.

A EMEF “Leonilda das Graças Langa” apresentou uma característica fundamental para o fortalecimento da gestão democrática, que é o convite à participação da comunidade para ouvir desse segmento seus anseios e sugestões em relação à implementação da EETI. Uma vez convidados e reconhecidos como parceiros da construção, a comunidade fala, posiciona-se e exercita a democracia.

Retomando a discussão acerca do planejamento para a ampliação do atendimento em tempo integral, um dado importante pontuado por um dos técnicos entrevistados é a questão da demanda, visto que o município tem um percentual de estudantes que ainda não foi atendido pelo formato de tempo parcial:

Agora a expansão do município precisa ser muito bem analisada porque a demanda [...] por vagas, o fluxo escolar do município de Cariacica é muito grande, nós ainda temos uma demanda reprimida de alunos a serem atendidos de 3 anos, de 4 anos, de 5 anos que a gente esse ano abriu várias salas extras projetando abrir pelo menos mais 5, 6 salas extras para atender ainda essa demanda, então há uma demanda muito grande de alunos pra serem atendidos no turno pra gente pensar um contra-turno. (TC1)

O técnico apresentou uma preocupação legítima em relação ao atendimento em horário parcial, uma vez que o acesso deve ser garantido a todas as crianças,

adolescentes e jovens que estão na faixa etária escolar obrigatória, de 4 a 17 anos, conforme regulamenta a LDB 9394/96 em seu artigo 4, inciso I: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade [...]”. Logo, se ainda há um quantitativo de crianças que não teve o acesso à educação básica obrigatória e gratuita, a oferta do atendimento escolar em formato integral para apenas uma parcela de crianças traz uma conotação de injustiça dentro de uma Rede de Ensino. Em relação à universalização da escola, Paro et al (1988) salientam que toda proposta que levanta a bandeira da ampliação diária da escolaridade deve priorizar a universalização da escola.

Na organização entre os entes federativos para a garantia do Ensino Fundamental, a LDB aponta, no artigo 10, que os Estados definirão com os municípios formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades. No entanto, de acordo com o discurso do técnico da Secretaria de Educação, não é o que está ocorrendo no município de Cariacica:

Na última reunião que tivemos com o Ministério Público eles apontaram essa questão de rever junto ao governo do estado. [...] e aí ele vem questionar quem está assumindo o ensino fundamental é o município, o estado na verdade está delegando ao município o ensino fundamental essa é a visão do Ministério Público [...] tem uma intenção de rever esse pacto federativo no sentido de rever essa divisão. Se a gente não tiver uma cooperação aí do estado para ampliar o ensino fundamental vai ter um gargalo muito grande [...] pra gente pensar a educação em tempo integral é um grande desafio. (TC3)

Desse modo, é evidenciada mais uma dificuldade para a implementação da Política de EETI, já que, com a ausência do governo estadual na oferta do ensino fundamental em formato parcial, a ampliação do tempo escolar se configura em uma impossibilidade. A ausência do governo estadual não é algo neutro, nem tampouco desprovido de intencionalidades. Comungamos com Fernandes (2018), quando a autora afirma que disputar um projeto de educação é disputar um projeto de sociedade.

Nessa direção, Gadotti (2009, p. 114) adverte que “[...] a educação integral não é apenas mais uma opção pela qualidade da educação, um projeto entre outros projetos. É um dever do Estado e um direito do cidadão e da cidadã”.

Outro ponto destacado no momento da entrevista tem relação com o financiamento da educação, sendo na atualidade um entrave para a concretização de uma política que promova a EETI:

A gente acaba esbarrando de novo na questão do financiamento porque, precisaria ter um incentivo federal pra gente construir mais escolas nessas regiões aí sim, nós teríamos condições de atender em tempo integral [...], mas enquanto a gente não tem esse incentivo financeiro é muito difícil o município sozinho bancar a construção de escolas, o custeio. A gente já banca o custeio, ainda bancar a construção desapropriação de terrenos é bem complicado. Então enquanto não houver o envolvimento do governo federal, principalmente é onde tem os recursos reais [...] vai ser muito complicado os municípios de forma geral conseguir dar conta da educação em tempo integral como ela tem que acontecer. (TC4)

Promover educação escolar, seja em tempo parcial ou em tempo integral, requer investimento, envolvimento dos entes federativos e principalmente do Governo Federal, que tem a obrigação de desenvolver políticas de indução de ações, como também impulsionar a descentralização de recursos para que estados e municípios tenham condições de consolidar e efetivar a educação pública. Todavia, a questão do financiamento em educação esbarra na EC 95/2016, que traz em seu bojo o limite dos gastos do governo federal com as áreas sociais por um período de 20 anos.

Dweck, Oliveira e Rossi (2018, p. 32) apontam a EC 95/2016 como a principal política de austeridade e ameaçadora ao cumprimento do PNE:

[...] significa que o investimento de novos recursos na construção de escolas, creches, para melhorar as universidades públicas, os estabelecimentos de ensino básico ou os salários dos professores estão em risco: a medida torna impossível alcançar as metas e estratégias da Lei Nº 13.005/2014 (PNE) e vai contra a última recomendação do Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CRC) ao Brasil (2015), que enfatizou a necessidade de “garantir os recursos para a implementação do PNE, mesmo em tempos de crise”.

Fernandes (2018, p. 113) salienta: “[...] como o golpe de Estado e consequentes rearranjos no plano político-institucional, o PNE 2014-2024 sucumbiu. E sucumbiu, com ele, o alinhamento dos PEE e PME”.

Nessa perspectiva, a educação pública brasileira vive atualmente os reflexos da política de cortes de gastos com a área social, o que inviabiliza a concretização da expansão da oferta, a universalização da educação básica e a realização da EETI, entre outras ações que dependem de financiamento. Vivemos tempos de total descaso com o povo e descompromisso com a formação das gerações vindouras. Tempos difíceis, que colocam em xeque a esperança por dia em que viveremos de fato a justiça social. No entanto, enquanto tivermos técnicos como os que encontramos no município de Cariacica, que mesmo em um cenário de escassez reinventaram a maneira de fazer e proporcionaram a uma escola da rede a oferta da EETI, podemos acreditar que esses dias sombrios não hão de permanecer em solo brasileiro.

Contribuir para a efetivação de política pública, mesmo em meio ao caos econômico promovido por uma parcela da sociedade que enxerga os investimentos públicos como gastos, requer reconhecer a necessidade do povo e a importância da EETI para a população empobrecida de determinada região:

Cariacica merecia essa questão do tempo integral, merecia do Governo Federal [...] porque nós somos a camada mais pobre da Grande Vitória, aqui é onde dormem e moram os empregados domésticos da Grande Vitória, os porteiros, os pedreiros, os pintores, toda mão-de-obra que sustenta Vila Velha, Vitória e até a Serra, vem de Cariacica e essas mães e esses pais precisam trabalhar e aí onde ficam essas crianças? Se a gente não cuidar delas pra onde elas vão? Elas vão para o tráfico [...]. (TC2)

Importante apontamento realizado pelo técnico 1 da secretaria em relação à situação socioeconômica do município de Cariacica. Contudo, não é uma questão apenas de merecimento. O investimento do governo federal em relação à educação escolar é uma obrigação, como discriminado pela LDB 9394/96:

Art. 9º A União incumbir-se-á de:
[...]

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o

atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva; [...].

Nesse sentido, é importante mobilizar a sociedade civil, a fim de debater e aprofundar os conhecimentos relacionados às obrigações dos entes federativos, para que as políticas públicas sejam realizadas e os direitos sociais assegurados aos cidadãos brasileiros.

O município da Serra apresenta perspectivas para ampliação da oferta da EETI, como segue no relato abaixo:

Tem uma previsão para o ano que vem de uma escola nova, em Divinópolis [...] ela tem 10 salas de aula [...] vai ser ampliada para 16 salas e está localizada em uma região que a demanda é toda atendida e aí a gente vai seguindo aquela linha de raciocínio da educação de tempo integral de que ninguém fica de fora [...] em tempo integral ela vai funcionar do primeiro ao quinto em tempo integral com 10 turmas [...]. A obra vai ficar pronta, uma escola maravilhosa com tudo que a gente pensa de educação de tempo integral: laboratório de informática, auditório, uma escola climatizada, com quadras [...] sala de artes, de ciências, onde o aluno possa experimentar várias possibilidades educativas, tanto para os alunos, quanto para os professores. (TS1)

A partir da declaração acima notamos que a escola mencionada é resultado de uma construção que foi realizada para inauguração de uma Unidade de Ensino de Educação Integral, com espaços e possibilidades que contribuirão com a formação integral do sujeito.

No próximo relato, constatamos que o técnico apresenta a necessidade de investimento para a efetivação da Política da EETI, fator indispensável para a consolidação do Plano Municipal de Educação:

Só a gente pontuar nessa questão da expansão o quantitativo do município da Serra, que estamos falando, da maior rede de ensino do ES, nós estamos falando de 140 unidades de ensino em um momento que se fala em nível macro de uma crise de uma contenção de despesas principalmente no campo da educação, então para gente entender que essa expansão perpassa por essas questões e um outro movimento é uma escola do tamanho do Eulália com 34 salas de aula, funcionando das 7h às 16h para os alunos. Então você tem basicamente três escolas em relação às 140 Unidades de Ensino, em uma escola que caberia três, então essa

matemática é interessante fazer em função do tamanho da rede, estamos falando de ampliar só transformando a escola é necessário a ampliação da infraestrutura o que requer investimento, o que requer concursos públicos, um outro movimento de pensar nessa expansão como sendo materialidade mesmo. Cumprir o PNE para cumprir o PME. (TS2)

No município de Viana a ampliação da EETI foi apontada pela entrevistada que o planejamento é, em 2021, realizar a expansão: “[...] a partir de 2021 estaremos expandindo as escolas em tempo integral, contraturno e escola em tempo integral”.

A EETI no município de Viana tem se configurado de forma lenta e aquém do apontado no PME, ou seja, há um longo caminho a percorrer, visto que a meta do referido plano aponta 50% das escolas e atualmente apenas uma oferta a ampliação da jornada. Outro destaque a ser mencionado tem relação com a ausência de documentos legais que amparem o funcionamento da EETI na EMEF “Araçatiba”, haja vista que o município não possui portaria acerca da temática, assim como também não há parecer e resolução emitida pelo Conselho Municipal de Educação. A partir dessas constatações advindas da pesquisa, concluímos que há um esforço empreendido, porém faltou sistematização dos documentos e encaminhamentos desses ao Conselho Municipal para que o processo de implementação se constituísse de forma transparente e democrática.

No município de Vila Velha há planejamento para a expansão do atendimento, como relatou a entrevistada:

Nós aprovamos na última reunião do grupo de trabalho a projeção [...] de 22 iríamos avançar pra 29, mas com muito cuidado. Até então é o entendimento de custo então por mais que a gente justifique: essa escola já acontece atividades no contra turno, a gente vai colocar o articulador lá com uma ou outra atividade pra fechar essas 7 horas de segunda a sexta feira [...] a gente tem que ver o impacto com a folha [...] então até hoje a gente não bateu o martelo por conta do impacto na folha. Não é nem um terço que a gente poderia caminhar. Mas a gente entende que é preferível a gente levar 7 a mais do que deveríamos caminhar pra bater a meta na previsão da meta seriam 11 agora, 15 ano que vem [...] a gente vai caminhando aos pouquinhos [...] isso é porque é o mesmo governo, se tem a troca começa tudo de novo, de convencimento[...] Então a projeção é bater o percentual de escolas a nossa dificuldade é o percentual de alunos, porque nossas escolas tem o espaço reduzido, e hoje nas maiores escolas a gente consegue colocar no máximos 120 alunos no contra turno [...]A gente quer investir nas UMEIS 100% da educação infantil, 01 UMEI por região, novas construções com espaços amplos[...] (TVV)

A Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha tem planejado a expansão. Todavia, no relato da entrevistada constatamos que o município encontra dificuldades na questão do financiamento, desde o impacto na folha de pagamento à infraestrutura das escolas.

Mais uma vez, o arrocho fiscal explicitamente inviabiliza o avanço na consolidação de uma educação de qualidade em nosso país. A esse respeito, Fernandes (2018, p. 113) pontua:

A principal medida do golpe de Estado que atacou os setores das políticas sociais – algo sem precedentes na história – foi, sem dúvida a aprovação da Emenda à Constituição nº 95/2016, que instituiu o Novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e de Seguridade Social da União, que vigorará por vinte exercícios financeiros [...]

Em relação à justificativa de ausência de recursos para financiar a educação, Paro et al (1988, p. 219) ressalta:

[...] a alegada falta de recursos não consegue convencer já nem aos mais ingênuos, pois se sabe, por um lado que tais recursos abundam quando se trata de aplicar em setores produtivos (de reprodução do capital), por outro, que os interesses da população não costumam ter prioridade nas diversas formas de aplicação do dinheiro público em nosso país.

Nesse sentido, cabe ao Poder Público um envolvimento financeiro efetivo, de modo a garantir aos cidadãos o acesso aos direitos sociais apontados na Constituição Federal de 1988, sendo um deles a educação pública.

[...] o desenvolvimento brasileiro deve passar pela redução das desigualdades e pela ampliação do acesso aos bens e serviços públicos em contexto de aprofundamento democrático [...]. Em um país tão desigual como o Brasil, a garantia de recursos do orçamento público para atender as demandas sociais é fundamental para viabilizar o exercício de direitos e da própria cidadania social. (DWECK; OLIVEIRA; ROSSI, 2018, p. 63).

O discurso utilizado de ausência de recursos para não ampliar a oferta da educação integral é sustentado para que se perpetuem no Brasil as desigualdades sociais, o que afeta diretamente a cidadania dos brasileiros pertencentes às camadas populares. Conhecendo as estratégias que são utilizadas para permanência do

status quo, temos por obrigação adotar uma postura ético-política de oposição, de resistência e de denúncia à política de austeridade que massacra os direitos sociais. A Rede Municipal de Ensino de Vitória aponta que há planejamento para a expansão da oferta da EETI e para tanto, descreve critérios a serem observados que dialogam com a questão do território, com o fluxo relacionado à demanda e com as condições socioeconômicas das comunidades, como indica a entrevistada:

[...] mas geralmente é pensado em região que precisa de escola em tempo integral, o Paulo Roberto, por exemplo tem uma carência social e uma escola em tempo integral vem atender essa demanda, o Ronaldo Soares, não temos nenhuma escola naquela região [...] A gente tem o Eunice que é em Tabuazeiro e temos alunos da região do Presidente Amorim que se deslocam pra lá então uma escola de tempo integral ali vai atender bem [...] e o Ronaldo Soares porque é uma escola nova, [...] São Pedro é uma região difícil de trabalhar o fluxo porque tem muita demanda [...] mas o Ronaldo Soares por ser uma escola menor a gente vai conseguir implementar lá, não agora no governo do prefeito Luciano Rezende, provavelmente vai ser no próximo [...] em 2021 [...]. (TVIT1)

A partir do relato da entrevistada, é possível concluir que a implementação da EETI na Rede Municipal de Ensino de Vitória é pautada por análise criteriosa de elementos imprescindíveis. Todavia, não foi sinalizada a consulta às comunidades para investigar o interesse e a adesão ao formato de atendimento. A ausência da consulta às comunidades indica que esse segmento está sendo silenciado pela gestão atual, demonstrando fortes indícios de que a Gestão Democrática do ensino público na referida rede, principalmente no que se atrela à EETI, tem estado em um local de fragilidade e ameaça. Fato compreensível, mas não aceitável, já que a presença do empresariado moldou o modo da SEME implementar o tempo integral. Outro aspecto citado na entrevista, que trata das dificuldades para expansão da Política de EETI, tem relação direta com o financiamento da educação:

Na verdade existe uma meta de escolas para ampliação, mas tivemos um momento de recessão, existe a questão do investimento, do recurso [...] mas assim, o que a gente tem hoje para expansão são essas duas escolas [...] (TVIT1)

Desse modo, constatamos que a meta 6 do PME de Vitória está ameaçada, visto que já estamos na metade de sua vigência e a Rede possui apenas 3 escolas que ofertam EETI para 100% do alunado. Essa situação é reflexo da EC 95/2016, que

restringe os gastos nas áreas sociais e coloca na berlinda a efetivação e consolidação das políticas públicas a serem implementadas na educação.

8 APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE OS MUNICÍPIOS DA RMGV NO PERCURSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA EETI

Realizar o mapeamento do processo de estabelecimento da EETI realizado por cada Secretaria Municipal de Educação da RMGV permitiu constatar algumas aproximações, mas também alguns distanciamentos nas ações das Unidades Administrativas. Nesse capítulo, trataremos dos pontos marcantes das trajetórias, como ano de implantação, quantidade de escolas, formação ou não de uma equipe específica para desenvolver os processos, consolidação ou não de arranjos privados, as motivações, quais aportes legais foram produzidos e dificuldades encontradas.

Em relação ao ano de implantação, as Redes Municipais de Ensino de Guarapari, Vitória e Vila Velha convergiram. O marco se deu em 2015. A Rede Municipal de Ensino de Cariacica iniciou esse processo anteriormente, no ano de 2011. Serra e Viana tiveram a implementação iniciada em 2019.

No tocante à quantidade de Unidades de Ensino de Ensino Fundamental que ofertam a EETI atendendo 100% dos estudantes matriculados, temos o seguinte cenário: Guarapari, Serra, Viana e Cariacica possuem, cada, 01 escola. Vitória e Vila Velha apresentam 03 estabelecimentos.

No que diz respeito à localização, Viana e Cariacica implementaram as escolas que ofertam a EETI na área rural de seus territórios. Das 03 escolas da Rede Municipal de Ensino de VV, 01 também está localizada na área rural. Já as escolas dos demais municípios e as outras duas escolas de VV estão inseridas na área urbana, porém periférica.

No que tange à equipe específica para trabalhar em prol da implantação, os municípios de Cariacica, Serra, Vitória e VV compuseram um setor próprio para atender essa demanda. Diferentemente do que ocorreu com os municípios de Guarapari e de Viana, que não formaram um departamento para tal finalidade.

Vitória, VV, Cariacica, Viana, Guarapari e Serra reconheceram a importância do Programa Mais Educação como Política Indutora para a implementação da EETI nos municípios, exceto Fundão, pois esse município não desenvolveu nenhuma ação voltada para esse formato de atendimento escolar.

A respeito do Programa Mais Educação se configurar em uma Política Indutora, Moll (2012, p. 132) afirma que o referido programa estabelece-se como estratégia intersetorial do governo federal para indução de uma política de educação integral, promotora de ampliação de dimensões, tempos, espaços e oportunidades educativas.

Refletindo acerca da política indutora do Programa Mais Educação, Gabriel e Cavaliere (2012, p. 278) afirmam:

O Programa Mais Educação foi criado em abril de 2007, através da Portaria normativa interministerial (Brasil, 2007) envolvendo os Ministérios da Educação, da Cultura, do Esporte e do Desenvolvimento social e combate à fome. Uma de suas características mais marcantes consiste no fato de incorporar um conjunto de concepções de gestão da educação pública que pretende ser inovador e propiciador de práticas – entre elas as relativas à organização curricular – que uma vez implantadas e multiplicadas promoveriam mudanças profundas na ação educacional do sistema público brasileiro de Educação Básica.

No que concerne às motivações para que as Redes Municipais de Ensino tivessem as implantações, Guarapari e Serra apontaram que as condições sociais dos estudantes foram disparadoras. Vila Velha assentou a questão das boas práticas do Programa Mais Educação, que agregava na formação das crianças, já Viana justificou a partir da importância da formação integral do sujeito, bem como pelo cumprimento da Meta 04 do PME, que trata da Educação Integral. Cariacica destacou questões ligadas à localização e acesso à escola e ao reconhecimento, valorização e reafirmação do campo e dos seus sujeitos. Além de destacar as questões sociais, Guarapari também enfatizou que houve uma pressão popular, uma vez que a comunidade local ansiava pela EETI. Outro destaque realizado pelos municípios da Serra e Guarapari foi a preocupação em cumprir os dispositivos legais que apontam a respeito da EETI. O município de Vitória, por sua vez, ressalta que a motivação ocorreu pelo encantamento em relação ao projeto apresentado pelo ICE,

que se deu primeiramente no gabinete do Poder Público, para depois ser compartilhado com os técnicos da SEME.

Quanto à realização de arranjos privados para a implementação da EETI, salientamos que os municípios de Guarapari, Viana e VV desenvolveram suas ações exclusivamente a partir de recursos dos próprios municípios. Serra e Cariacica se aproximaram de institutos e fundações para diversificar as atividades desenvolvidas, ampliando as possibilidades de metodologias e de práticas, porém não houve interferência direta na gestão das escolas. Diferentemente do que ocorreu no município de Vitória, que foi o único a estabelecer um convênio com instituições privadas (ICE, IQE e Movimento ES em Ação) que perdurou por três anos, ditando os caminhos e as estratégias da EETI nas três Unidades de Ensino.

Refletindo em torno da experiência do município de Vitória, é importante destacar que, a respeito das parcerias entre o público e o privado, é preciso ficar atento para as implicações, uma vez que a “propriedade” da educação permanece no Poder Público, mas, em muitos casos, o setor privado define sua gestão e o conteúdo do processo educativo, com graves consequências para a autonomia do trabalho docente e a democratização da educação. (ADRIÃO, PERONI, 2009)

No que se refere à elaboração do PME, todos os municípios produziram a referida legislação, e apontaram alguma meta tratando da EETI, já que os planos foram registrados a partir de Lei Municipal. Outros aportes legais foram produzidos para a normatização e regularização da EETI nos municípios. Apenas Fundão e Cariacica se restringiram apenas à produção do PME. Fundão é compreensível, visto que não houve implementação. No entanto, a não elaboração de documentos por parte do município de Cariacica sinaliza questões preocupantes, pois as Unidades de Ensino não possuem fundamentação legal para o funcionamento. Guarapari produziu um Parecer e uma Resolução que foram emitidos pelo Conselho Municipal de Educação. Serra produziu um Decreto, uma Portaria Normativa e uma Política de Educação em Tempo Integral que se encontra atualmente no Conselho Municipal de Educação da Serra. Vila Velha produziu um Decreto e uma Resolução emitida pelo COMEV. Viana elaborou apenas um documento que ainda não foi encaminhado para o Conselho Municipal de Viana. O município de Vitória elaborou Leis, Decretos,

a Política Municipal de Educação Integral, Portarias e o Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral.

Nos apontamentos realizados acima, cabe destacar que somente Guarapari, Serra e Vila Velha envolveram diretamente os Conselhos Municipais de Educação na discussão dos aportes legais da EETI. Os demais consolidaram a política no âmbito das Secretarias Municipais de Educação, demonstrando uma postura de tomada de decisões de forma unilateral.

No que concerne à descontinuidade do formato regular integral, o único município que retomou a oferta para o formato regular parcial foi Guarapari, e justificou declarando que a ausência de investimentos comprometeu a continuidade da EETI. Houve um decréscimo no número de matrículas e a comunidade local, que antes ansiava pela EETI, solicitou o retorno do ensino regular parcial.

No que se refere à expansão da EETI, todos os municípios compartilharam planos para consolidar a oferta do ensino regular em tempo integral. Guarapari sinalizou a possibilidade de EETI na escola nova que está sendo construída ou em uma já em funcionamento, EMEF “Adalgiza Fernandes Marvilla”. Cariacica expandiu para mais uma Unidade de Ensino, neste ano de 2020, devido a escola estar na iminência de cessar o funcionamento por conta do número reduzido de estudantes matriculados. Serra indicou uma escola para 2020, que foi construída com a finalidade de ofertar a EETI. Vila Velha afirmou que há um planejamento para expansão, porém com foco na Educação Infantil. Vitória apresentou planos para ampliação da EETI em mais duas Unidades de Ensino, EMEF “Prezideu Amorim” e EMEF “Ronaldo Soares”. Viana apenas informou possíveis ampliações para 2021, mas não detalhou os caminhos.

Guarapari, Vitória, Serra, Vila Velha e Cariacica revelaram preocupação com a questão do financiamento, tanto para a consolidação, quanto para expansão da EETI. Viana não mencionou nada a respeito e Fundão justificou a não implantação justamente pelo fato de não haver infraestrutura adequada nas escolas, fato que está diretamente ligado ao planejamento, mas principalmente ao financiamento.

A EETI compõe uma das metas do PNE 2014-2024, como também ocorre nos Planos Municipais de Educação dos municípios estudados. O fato é que a grande maioria das metas do PNE e dos PMEs requerem recursos substanciais para a sua realização e efetivação. Nessa lógica, foi posta a proposta de vincular à educação recursos da monta de 10% do PIB como materialização do direito à educação de qualidade e por isso democrática, o que desagradou a elite dirigente do país. (FERNANDES, 2018)

O panorama apresentado acima denuncia o lugar que a educação pública ocupa: centralidade e importância para uma parcela da sociedade, negligência e omissão para outra parcela. Nesse jogo de disputa, o que está no escopo é a formação das crianças, adolescentes, jovens e adultos, que poderá ser para emancipação, participação e engajamento na luta por uma sociedade democrática e igualitária, ou para submissão e reprodução dos lugares sociais já demarcados por tantos séculos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa analisou os processos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para o estabelecimento da Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) nas escolas de Ensino Fundamental no período de 2015-2019 e se constituiu em uma importante experiência para o aprofundamento teórico, reflexivo e acadêmico do meu percurso enquanto pesquisadora.

Finalizamos o trabalho em plena pandemia de doença viral, infecciosa e respiratória, denominada COVID-19, uma pneumonia que já levou a óbitos milhares de pessoas, no Brasil e no mundo. Essa pandemia provocou uma crise na área educacional, visto que as atividades escolares se encontram suspensas em todo território nacional, desde março e sem previsão de retorno, uma vez que a taxa de transmissão da doença mantém-se em um patamar significativo. Na RMGV e em todo estado do Espírito Santo, as atividades letivas também estão suspensas, sem previsão para retornar.

No atual momento, componho a Secretaria Municipal de Educação da Serra na Gerência de Assessoramento e Controle de Fluxos Escolares. Dessa maneira, acompanho e contribuo nas decisões frente à situação de pandemia e constato que as redes municipais estão próximas no diálogo e nas trocas de experiências, para que as ações estejam alinhadas neste momento de tantos desafios. A crise na educação decorrente da pandemia aproximou as redes e, mesmo que de modo forçado, a alternativa foi aproximar, trocar experiências para que as decisões e ações sejam próximas.

Ao analisar a trajetória das Secretarias Municipais de Educação da RMGV para a realização do estabelecimento da EETI, não foi possível constatar a proximidade das Redes nas decisões e ações. Foram constatados movimentos diferenciados, o que é compreensível, já que os sete municípios são sistemas de ensino e, portanto, possuem autonomia para tal. No entanto, o diálogo, a troca de experiências no que se refere ao processo de implantação de uma Política Pública na área da educação

pode fortalecer as decisões, bem como contribuir para a consolidação de uma educação pública de qualidade.

A EETI discutida e analisada na presente pesquisa não é tema novo no cenário educacional brasileiro, mas retoma o palco no governo petista de Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Programa Mais Educação, em 2007. Recebeu uma nova nomenclatura em 2016, assumindo a denominação de Programa Novo Mais Educação, no governo do então presidente Michel Temer, que assume o poder por meio de um golpe, destituindo do cargo a presidenta eleita Dilma Rousseff. A respeito das próximas ações relacionadas ao Programa Novo Mais Educação, a UNDIME consultou o Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica e recebeu em março do corrente ano a devolutiva de que o Programa foi encerrado em dezembro de 2019 (UNDIME, 2020).

Nesse informativo de encerramento do Programa Novo Mais Educação, o MEC informa ainda que essas ações fazem parte do Compromisso Nacional pela Educação Básica, que compreendem: ampliação da jornada escolar para os anos finais do ensino fundamental; ações estratégicas garantindo o fluxo escolar no ensino fundamental; e oferta do ensino integral fundamental – anos finais em escolas de ensino médio em tempo integral (EMTI) (UNDIME, 2020).

As informações do MEC compartilhadas pela UNDIME não apenas aponta o encerramento do Programa Novo Mais Educação, mas também denunciam a negligência do atual governo com o PNE, Lei nº 13.005/2014, exclusivamente para fins desse trabalho, na meta 6, que aponta: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”.

Lamentável o descaso e o descompromisso, não em cumprir o que está escrito na meta 6 do PNE, mas em negligenciar o atendimento às crianças, adolescentes e jovens desse país com a oferta e garantia da EETI. No entanto, essa postura de distanciamento da área social, sobretudo da educação pública, já era esperada, uma vez que o atual governo tem por “objetivo para a área da educação, pautar a política educacional segundo diretrizes de mercado” (AGÊNCIA SENADO, 2019). As

diretrizes do mercado não atendem aos princípios da educação pública. São distantes dos anseios, necessidades e direitos que os cidadãos possuem. Logo, concluímos que o atual governo não preza pela consolidação da educação como direito social, nem tampouco pelo cumprimento da gestão democrática como princípio do ensino público.

Na análise realizada por meio desta pesquisa, constatamos que as Secretarias Municipais de Educação de Cariacica, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória, exceto a de Fundão, movimentaram-se, aproveitaram as oportunidades, procuraram desenvolver a política da EETI, enfrentaram vários desafios e ainda estão distantes de cumprir o que apontaram em seus respectivos planos municipais. Várias justificativas foram apresentadas, sendo que a comum diz respeito à ausência de recursos financeiros para o desenvolvimento e expansão da política da EETI. Como não foi escopo da presente pesquisa a temática ligada ao financiamento da EETI, futuras pesquisas poderão abordar essa questão. Apesar de não ser pauta da pesquisa, é possível refletirmos quanto ao arrocho fiscal que o país vivencia, fruto da EC 95/2016, que prevê um teto de gastos na área social, acarretando a exposição da educação pública ao assédio dos institutos e fundações que estão a serviço do mercado financeiro, colocando o cumprimento do PNE em total fragilidade.

O descaso com o investimento na educação pública não é algo sem pretensões. Há uma intencionalidade que coaduna com o plano detalhadamente arquitetado para a formação das crianças, adolescentes e jovens deste país. O fato de o município de Vitória ter firmado parceria com institutos e fundações que representam o empresariado aponta também o caminho traçado pelo poder público, e a serviço de quem governa, objetivos que se distanciam da educação como direito social, e, portanto, inegociável.

Em relação ao investimento na área educacional, o FUNDEB Permanente, em discussão atualmente no Senado, acena como uma possibilidade de consolidação de uma Política Nacional relacionada à EETI, visto que os recursos se tornariam permanentes, uma vez que não seria uma legislação transitória, e sim incorporada à Constituição Federal, favorecendo, dessa forma, a promoção da educação como direito social.

No que se tange aos documentos legais, os municípios percorreram caminhos, como decretos, portarias, políticas, diretrizes e alguns apresentaram pareceres e resoluções. A produção desses documentos e a escolha de alguns em detrimento de outros evidencia a aposta na discussão com os conselhos municipais ou a mão hierárquica e ditatorial das secretarias municipais de educação. A aposta no diálogo, debate e discussões promovidas no espaço dos conselhos municipais e que resultam na construção de pareceres e resoluções traduz a caminhada e a consolidação da gestão democrática do ensino público. Esse processo deve ser respeitado e considerado movimento de aprendizagens da democracia, do plural e do diverso. O oposto é o silenciamento, a aceitação forçada, a imposição e a não negociação, características de governos autoritários e repressores.

A EETI amplia os espaços e os tempos de aprendizagens para os estudantes e para todos que adentram essa temática para discussão, sobretudo aprendizagens relacionadas à gestão democrática do ensino público e, portanto, no contexto territorial da RMGV, deve compor as pautas de luta dos movimentos sociais, da universidade, dos sindicatos, das secretarias municipais de educação, dos conselhos municipais de educação, das comunidades escolares e locais. A partir da compreensão de que esse formato de atendimento não é apenas a extensão da carga horária dos estudantes, mas compõe a consolidação da educação como direito social e a promoção da gestão democrática nos espaços escolares, essa consolidação deve ser efetivada, sobretudo para os coletivos sociais periféricos e negligenciados, que de tanta negação, legitimam as ausências e se acostumam com as privações. É hora de dizer basta, uma vez que a educação é direito social, público e subjetivo, assentado pela Constituição Federal de 1988, devendo de igual modo alcançar a todos.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; PERONI, Vera. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. In: **Retratos da Escola**, v. 3, p. 107-116, 2009.

ADRIÃO. T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.

_____. Considerações sobre a privatização da educação pública paulista: notas sobre o aumento das parcerias entre governos municipais e iniciativa privada. In: SOUZA, C.G.; RIBEIRO, P.R.M. (Org.). **Política, gestão educacional e formação de educadores: contribuições iberoamericanas para a educação**. Araraquara: Cultura Acadêmica; UNESP; Instituto de Estudios Latinoamericanos da Universidad de Alcalá y He, 2008. v. 10, p. 32-45.

_____. Indicações e reflexões sobre as relações entre esferas públicas e privadas para a oferta educacional no Brasil. In: **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 3, n.1, p.48-64, 2009.

_____. **Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado**. São Paulo: Xamã, 2006.

_____. **Dimensões da privatização da educação básica no Brasil a partir de 1990: um diálogo com a produção acadêmica**. Tese Livre Docência. 2015, 227 p.

_____. A privatização dos processos pedagógicos: Grupos editoriais e os negócios na educação básica. In Maringoni, G. (Org). **O negócio da Educação**. São Paulo: Olho D'água e Fepesp. 2017a. P. 129-144.

_____. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In Araújo, L e Pinto, J. M.

R (Orgs). **Público X privado em tempos e crise**. São Paulo: Fundação Lauro campos e Fineduca. 2017b. p.16-37.

AGUIAR, Maria Sousa. **Educação em Tempo Integral**: estudo da trajetória do Programa Mais Educação (PME) nas escolas estaduais de Santarém - PA no período de 2009 a 2015. 2016. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2016.

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. O direito ao tempo de escola. In: **Cadernos de Pesquisa**, s.l., n. 65, p. 3-10, 1988

_____. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

ARCELORMITTAL. 2020. Disponível em: < <https://brasil.arcelormittal.com.br/a-arcelormittal/quem-somos>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

ATLAS BRASIL. **Atlas do Desenvolvimento humano**. 2020. Disponível em:< <http://atlasbrasil.org.br/2013/>>. Acesso em: 05 mar. 2020.

AVILA, Ivany Souza. Por entre olhares, danças, andanças, os alfabetismos, letramentos na perspectiva da educação integral. In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

AZEVEDO, Eduardo Campos de; GONZALEZ, Regina Coutinho. O projeto nave: análise da relação público-privada. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: < <http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-projeto-nave-analise-da-relacao-publico-privada>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010, 155 p.

BASTOS, João Baptista. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: BASTOS, João Batista (Org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A. Novas redes políticas e o imaginário neoliberal**. 23 ed. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BARBOSA, Karina Martins. Educação Integral e Educação de Tempo Integral. In: **Fac. Sant'Ana em Revista**. Ponta Grossa , v.4 , p.100-116 , 2.Sem.2018. Disponível em: <<https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/index>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. **Do Programa Mais Educação à Educação Integral: o currículo como movimento indutor**. 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

BORDIGNON, Genuíno. **GESTÃO DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO** Sistema, Conselho e Plano. São Paulo: Ed, L, 2009.

BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

BRANDOLIM, Fabio. **O Programa Mais Educação no município de Petrópolis**. 2016. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional: Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

PNE 2001

_____. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos: Diário Oficial da União: Brasília, 2010.

_____. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências: Diário Oficial da União, Brasília, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação.** Disponível em: <<http://educacaointegral.mec.gov.br/mais-educacao>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

_____. Câmara dos Deputados. **Emenda Constitucional nº 95, de 2016.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

_____. Portaria Normativa nº 17, de 28 de dezembro de 2009. **Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 248, 29 dez. 2009. Seção 1, p. 20.

_____. IBGE. **Cidades e Estados.** 2020. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>>. Acesso em 10 jan. 2020.

_____. IBGE. **Síntese dos indicadores sociais:** Uma análise das condições de vida da população brasileira. 2018. Disponível em:

<<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>>. Acesso em 26 nov. 2018.

_____. IBGE. **Comissão Nacional de Classificação**. Disponível em: <https://concla.ibge.gov.br/estrutura/natjur-estrutura/natureza-juridica-2016/399-9-associacao-privada.html>>. Acesso em 10 out. 2019.

_____. IPEA. **Governança Metropolitana no Brasil**. 2015. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/redeipea/images/pdfs/governanca_metropolitana/62592_relatorio_rmgv.pdf>. Acesso em 18 jan. 2020.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB - Resultados e Metas**. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>>. Acesso em: 14 mai. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Programa Escola Aberta**. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

_____. Ministério da Educação. **Texto referência para o debate nacional**. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

_____. **Secretaria Especial de Esporte**. 2011. Disponível em: <<http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/119-noticias-lie/37604-lei-de-incentivo-projeto-de-ana-moser-oferece-esporte-e-educacao-em-varios-municipios>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CANTUÁRIO, Valquiria Macêdo. **O processo de implementação da escola pública de tempo integral no Piauí**. 2017. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

CAVALIERE, Ana Maria Vilela. (1996). **Escola de educação integral: em direção a uma educação escolar multidimensional**. FE/UFRJ (Tese de doutorado).

CARARO, Marlene de Fatima. **O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões**. 2015. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

CARIACICA. DIO. **Conheça a geografia de Cariacica**. Disponível em: < <http://es.cariacica.prefeitura.dio.org.br/dio/pag-geografia>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

CARIACICA. **Escola do campo ganha mais uma turma em 2013**. Disponível em: < <https://www.cariacica.es.gov.br/noticias/13722/escola-do-campo-ganha-mais-uma-turma-em-2013> >. Acesso em: 25 fev. 2020.

CEA. **Cidade Escola Aprendiz**. Disponível em: < <https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/apresentacao/>>. Acesso em: 13 mar. 2020.

CENPEC. **Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária**. Disponível em: < <https://www.cenpec.org.br/> >. Acesso em: 20 mai. 2020.

CIDADE BRASIL. 2020. Disponível em: < <https://www.cidade-brasil.com.br/>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

CHAVES, Miriam Waidenfeld. Educação Integral: uma proposta de inovação pedagógica na administração escolar de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro dos Anos 30. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilela Cavaliere. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COSTA, Regis Eduardo Coelho Arguelles da Costa. Ampliação da jornada escolar e o negócio da educação: a atuação do CENPEC (1993-2006). In: REUNIÃO

NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Disponível em: < anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt05-3965.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2019.

COELHO, Lígia Martha Coimbra; MARQUES, Luciana Pacheco; BRANCO, Verônica. Políticas públicas municipais de Educação Integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença. In: **Educar em Revista**, Curitiba, v. 22, n.83, p. 355-378, abril/junho. 2014. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a05v22n83.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; CAVALIERE, Ana Maria Vilela Cavaliere. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COSTA, Claudio Nascimento. **O Projeto Escola de Tempo Integral no Pará**: caso da Escola Miriti. 2015. 262 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. RBPAE – v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DONDE. Rosmary Terezinha Perin. **Educação em Tempo Integral e Educação Integral**: realidade e projeto em Curitiba. 2014. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

DWECK, Esther; OLIVEIRA, Ana Luiza; ROSSI, Pedro. (Org.). **Austeridade e retrocesso: impactos sociais da política fiscal no Brasil**. São Paulo: Brasil Debate e Fundação Friedrich Ebert, agosto de 2018. ISBN 879-85-9565-040-4.

ESPÍRITO SANTO. **IJSN**. Região Metropolitana da Grande Vitória - RMGV Sistema Gestor e informações básicas. 2005. Disponível em: <

http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20120829_rmgv_sistemagestordeinformacoesbasicas.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ESPÍRITO SANTO. **IJSN**. Déficit Habitacional no Espírito Santo com base no CadÚnico. 2019. Disponível: <<http://www.ijsn.es.gov.br/component/attachments/download/6768>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Descubra o Espírito Santo**. 2020. Disponível em: <<http://descubraoespiritosanto.es.gov.br/pt/>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

ES EM AÇÃO. **Espírito Santo em Ação**. Disponível em: <<http://esacao.org.br/rede/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4. ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

FAMB. 2020. Disponível em: < <http://www.famb.org.br/quem-somos/>>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FANK, Elisane; HUTNER, Mary Lane. Escola em Tempo Integral e a Educação Integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: Congresso Nacional de Educação, 11., 2013, Curitiba. **Anais eletrônicos...** Disponível em: < https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8657_4629.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2019.

FERNANDES, M. D. S. **Gestão Democrática da Educação no Brasil: A emergência do direito a Educação**. Curitiba: Appis, 2018.

FERREIRA, Helen Betane; REES, Dilys Karen. Educação Integral e Escola de Tempo Integral em Goiânia. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40 n. 1, p. 229-251, jan./mar. 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n1/2175-6236-edreal-40-01-00229.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

FERREIRA, Gerusa Vidal; Colares, Maria Lília Imbiriba Sousa. Educação de Tempo Integral em Santarém: ressignificação curricular na Secretaria Municipal de Educação. In: COSTA, S. A; COLARES, M. L.S. **Educação Integral: concepções e práticas a luz dos condicionantes singulares e universais**. Curitiba: CRV, 2016. 204p.

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

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial** Nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

_____, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: Da desmoralização do magistério a destruição do sistema público de educação**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

FIGUEIREDO, Ricardo. **Curricul(o)rizando a cidade: enredamentos possíveis das praticaspolíticas dos/as praticantespensantes do Programa Educação em Tempo Integral no território-cidade de Vitória-ES**. 2015. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

FICANHA, Kathiane. **Experiências de Educação em Tempo Integral no Brasil e no município de Francisco Beltrão-PR: qual formação integral?**. 2015. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2015.

FISCALIZA VITÓRIA. **Contextualização Breve Histórico e Diagnóstico Socioeconômico**. Câmara Municipal de Vitória.

FONSECA, Jorge Alberto. **Ampliação do tempo escolar: uma política no contexto da prática escolar no Brasil e na Argentina**. 2014. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

FURTADO, Ducenilde da Costa. **Educação (em tempo) Integral na escola pública: condicionantes históricos, limites e desafios atuais**. 2016. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Maranhão, São Luís, 2016.

GABRIEL, Carmen Teresa; CAVALIERE, Ana Maria. Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. . In: MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação Integral no Brasil** Inovações em Processo. São Paulo: Ed, L, 2009.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. Educação em Tempo Integral: implicações para o currículo da escola básica. **Currículo sem fronteiras**, Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 2, p. 403-422, maio/ago. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/galian-sampaio.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2019.

GASPAR, Ronan Salomão. **As figurações na política estadual de Educação em Tempo Integral no Espírito Santo**. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1996.

GOMES, Nubia Rosetti do Nascimento. **O Programa “Educação em Tempo Integral” em uma escola de educação infantil no município de Vitória-ES**. 2017. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

INACIO, Mariana da Gama Leite. **Educação Integral em Tempo Integral**: do movimento Todos pela Educação à rede pública de ensino de Nova Iguaçu. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ITAU SOCIAL. **Documentos**. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/documentos/>>. Acesso em: 24 mai. 2020.

JESUS, Wellington Ferreira de. Alto Lá! Uma nova ordem é possível. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira de; SILVA, Maria abadia da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados/ Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

PERONI, Vera Maria Vidal Peroni. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado** Implicações para a democratização da educação. 1. Ed. São Leopoldo: Oikos, 2018.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n.45, p.91-110, jul./set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602012000300007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 mai. 2019.

LIMA, Marcelo. **O direito à educação**. Rev. on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, n. 9, 2010. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9279/6156>>. Acesso em: 20 jul. 2019.

LIMA Licínio C. Democratização da escola, participação comunitária e cidadania crítica. In: **Organização Escolar e Democracia Radical**. Paulo Freire e a

Governança Democrática da Escola Pública. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932.

MEC. **Plano Nacional de Educação** - Lei nº 13.005/2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-deeducacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 25 nov 2018.

_____. **Programa Novo Mais Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16690-programa-mais-educacao>>. Acesso em: 20 nov. de 2018.

_____. **Saiba Mais - Programa Mais Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

MENEZES, Janaina S. S. Educação em Tempo Integral: direito e financiamento. In: **Educar em Revista**, Curitiba, n. 45, p. 137-152, jul/set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602012000300010&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 15 mai. 2019.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MIGUEL, Katia Cristina Deps Miguel. **Programa Mais Educação: uma análise do Projeto Pedagógico**. 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2015.

MOLL, Jaqueline. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. 1. ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009. v. 1. 52p.

MOLL, Jaqueline. Conceitos e pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de educação integral?. In: **Salto para o futuro**, São Paulo, ano XVIII, n. 13, agosto de 2008.

MOLL, Jaqueline; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Apresentação: Educação Integral em Tempo Integral: desafios e possibilidades no campo das políticas afirmativas de direitos. In: **Educar em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 17-21, Outubro-Dezembro. 2015. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n4/1982-6621-edur-31-04-00017.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, M. A. “O mestrado (profissional) em ensino”. In: **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília: ano 1, n 1. Julho de 2004. p. 131-142.

MOTA, Cristina Nascimento da. **O Programa de Educação em Tempo Integral da Prefeitura Municipal de Vitória**: contribuições para a avaliação de suas implicações na gestão escolar. 2013. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

NEVES, S. G. A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9, Curitiba. **Anais...** PUC/PR, 2009, p. 8875- 8885. Disponível em: <http://www.pucpr.edu.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3581_2062.pdf>.

NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço; NERES, Celi Corrêa NerES; BRITO, Vilma Miranda de Brito. Mestrado Profissional em Educação: a constituição do professor/pesquisador e o retorno para a escola. In: **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 25, n. 47, p. 63-75, set./dez. 2016.

Disponível em: <
<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/4571/2853>> . Acesso em:
08 ago. 2018.

OLIVEIRA, Telmy Lopes de. **Educação infantil em Tempo Integral nos municípios de Serra e Vila Velha**: os planos municipais em destaque. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 386 p., 1984.

PACHECO, Suzana Moreira. Proposta Pedagógica. In: **Salto para o futuro**, São Paulo, ano XVIII, n. 13, agosto de 2008.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral à luz da análise do ciclo da política pública. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 415-434, abr./jun. 2018. Disponível em: <
<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n2/2175-6236-edreal-2175-623661874.pdf>>.
Acesso em: 12 mai. 2019.

PARO, V. et al. **Escola de tempo integral**: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez, 1988.

PAIVA, Flavia Russo Silva. **Educação em Tempo Integral**: cursos e percursos dos projetos e ações do governo de Minas Gerais na rede pública do Ensino Fundamental, no período de 2005 a 2012. 2013. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

PERBONI, Fabio; ROSA, Éberson Teixeira. O Projeto escola da autoria: uma análise da proposta de educação em tempo integral para o ensino fundamental da rede estadual de Mato Grosso do Sul. In: JEFFREY, Débora Cristina; SILVA, Josias

Ferreira (organizadores). Educação Integral em estados brasileiros: trajetória e política. Curitiba: CRV, 2019.

PERONI, V. M. V. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da Terceira Via. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 2, p. 234-255, maio/ago. 2013.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.

PERONI, Vera Maria Vidal. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. In: **Revista de Educação Pública – UFMT**, v. 19, p. 215-227, 2010.

PERONI, Vera Maria Vidal. Privatização do público versus democratização da gestão da educação. In: GOUVEIA, A.; PINTO, M.; CARBUCCI, P. **Federalismo e políticas na efetivação do direito à educação no Brasil**. Brasília: IPEA, 2011.

PERONI, Vera Maria Vidal Peroni. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de; KADER, Carolina Rosa. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado** Implicações para a democratização da educação. 1. Ed. São Leopoldo: Oikos, 2018.

PERONI, Vera Maria Vidal. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. In: **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.

PERONI, Vera Maria. O público e o privado na gestão e financiamento de sistemas educacionais públicos : um estudo dos programas da Rede Vencer, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna estudo dos programas da Rede Vencer. In: ALBUQUERQUE, M. G.; FARIAS, I. M. de; RAMOS, J. F. (Org.). **Política e Gestão educacional contextos e práticas**. Fortaleza: Ed. UECE, 2008, p. 224.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação: projetos em disputa? In: **Retratos da Escola**. Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é Educação Integral?. In: **Revista Contemporânea de Educação**, v. 9, n. 17, p.24-41, janeiro/junho. 2014. Disponível em: < <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1713/1562>>. Acesso em: 10 mai. 2019.

PETERLE, Tatiana Gomes dos. **A Política Estadual de Educação no Espírito Santo**: o papel do Projeto “Escola Viva” no direito social à educação básica e profissional. 2016. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

QEDU. 2020. Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 05 mai. 2020.

RIBEIRO, Madison Rocha. **A relação entre currículo e Educação Integral em Tempo Integral**: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação. 2017. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

SANTOS, Alessandra Rodrigues dos. **O Programa Mais Educação, uma proposta de Educação em Tempo Integral?**. 2014. 222 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SANTOS. Leda Maria Silva. **O Programa Mais Educação no Ensino Fundamental**: Educação em Tempo Integral na perspectiva do currículo integrado São Luís. 2015. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

AGÊNCIA SENADO. **Novo governo promete mudanças profundas na educação.**

Disponível: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/01/28/governo-promete-mudancas-profundas-na-educacao>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

SERRA. **Plano Municipal de Assistência Social.** Período: 2018-2021. 2018.

Disponível em: <<http://www4.serra.es.gov.br/site/download/1561471965254-plano-municipal-semas-2018-2021.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2020.

SETUBAL, M. A.; CARVALHO, M. do C. B. de. Alguns parâmetros para a educação integral que se quer no Brasil. In: **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 113-123, jul./dez. 2012.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. **Concepções que orientam atual agenda de Educação Integral no Brasil:** uma análise de cadernos do “Programa Mais Educação”. 2016. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania. In: **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 136-153, 26 mar. 2018. Disponível: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8652002/17700>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da Silva. A concepção empresarial da Educação Integral e(m) Tempo Integral. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, vol.43, n.4, p.1613-1632 out./dez. 2018. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-2175-623676399.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

SCHIMONEK, Elisangela Maria Pereira. **Programas governamentais para a Educação em Tempo Integral no Brasil e Portugal:** implicações sobre as desigualdades educacionais. 2017. 409 f. Tese (Doutorado em Educação) -

Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

SM. **Fundação SM**. A fundação SM tem uma história diferente. Disponível em: <<http://www.fundacaosmbrasil.org/fundacao/>>. Acesso em 20 mai. 2020.

SOUSA, Luisete do Espírito Santo. **Políticas de ampliação da jornada escolar**: a implantação do programa mais educação em Igarapé-Miri/PA. 2016. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

SOUZA, Donaldo Bello de; MENEZES, Janaína Specht da Silva; COELHO, Lígia Martha C. da Costa; BERNADO, Elisangela da Silva. Regime de colaboração e educação em tempo integral no Brasil. In; **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.47, n.164, p.540-561 abr./jun. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n164/1980-5314-cp-47-164-00540.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. In: **Educ. Soc.** vol.29 no.105 Campinas Sept./Dec. 2008

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Batista (Org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

TEIA. **Território Educação Integral e Cidadania**. 2018. Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/agenda/grupo-teia-territorio-educacao-integral-e-cidadania-celebra-seus-10-anos-com-sarau/>>. Acesso em: 15 fev. 2020.

UFES. **Plano municipal de saneamento básico e gestão integrada de resíduos sólidos de Fundão**. 2017. Disponível em: <<http://www.lagesa.ufes.br/sites/lagesa.ufes.br/files/field/anexo/Plano%20Municipal%20de%20Saneamento%20B%C3%A1sico%20e%20Gest%C3%A3o%20Integrada%20de%20Res%C3%ADduos%20S%C3%B3lidos%20de%20Fund%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2020.

UNDIME. **MEC confirma encerramento do Programa Novo Mais Educação.** Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/17-03-2020-10-08-mec-confirma-encerramento-do-programa-novo-mais-educacao>>. Acesso em: 05 jul. 2020.

UDNP. Brasil. 2020. Disponível em: <<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>>. Acesso em: 10 mar 2020.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento:** Plano de Ensino-Aprendizagem e Projeto Educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VASCONCELOS, Clenya Ruth Alves. **As experiências pedagógicas da implementação da política de Educação em Tempo Integral nas escolas do campo na Amazônia Paraense.** 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2016.

VALENTIM, Gustavo Antonio. **Programa ensino integral e Escola de Tempo Integral no estado de São Paulo:** permanências e mudanças. 2018. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 2009.

VIANA. **Prefeitura Municipal de Viana.** Disponível em: <<http://www.viana.es.gov.br/site/publicacao/vila-bethania-diz-sim-para-a-implantacao-da-escola-civico-militar-no-bairro>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

VIANA. **Prefeitura Municipal de Viana.** Disponível em: <<http://www.viana.es.gov.br/site/pagina/economia>>. Acesso em: 21 nov. 2019.

VILA VELHA. Vila Velha em números: Diagnóstico Municipal, 2018. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/files/destaques/destaque_12.pdf>. Acesso em: 20 jan 2020.

VITÓRIA. **GUIA DE SERVIÇOS SEME**. Disponível em: <<https://guiadeservicos.vitoria.es.gov.br/busca?q=seme>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

VITÓRIA. **LEGADO VITÓRIA**. Disponível em: <<http://legado.vitoria.es.gov.br/regionais/home2.asp>>. Acesso em: 10 abr. 2020.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. In: **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.01, p. 82 – 107 jan./mar.2016. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389>>. Acesso em: 12 mai. 2019.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. Educação integral. Uma questão de direitos humanos?. In: **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. Rio de Janeiro, v.25, n. 94, p. 257-276, jan./mar. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0257.pdf>>. Acesso em: 11 mai. 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Eu,,
nacionalidade, idade estado civil
..... profissão....., RG,
estou sendo convidado(a) a participar de um estudo denominado “Os processos de implementação de escolas em tempo integral de ensino fundamental nos sistemas municipais da Região Metropolitana da Grande Vitória, no período de 2015 a 2019”, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Educação/PPMPE/UFES, Linha de Pesquisa Docência e Gestão de Processos educativos, pela mestrandia Deborah Gomes Moura, sob a orientação do Prof. Dr. Eduardo Augusto de Oliveira Moscon. O objetivo da pesquisa é analisar os processos/arranjos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para implementação das Escolas em Tempo Integral de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019. A minha participação no referido estudo será no sentido de permitir que a pesquisadora desenvolva observações e análises de documentos, no período de janeiro de 2015 a dezembro de 2019, e ainda, participar de entrevistas semiestruturadas gravadas, com questões voltadas para a pesquisa. Recebi, por outro lado, os esclarecimentos necessários sobre os possíveis desconfortos e riscos decorrentes do estudo, levando-se em conta que é uma pesquisa, e os resultados positivos ou negativos somente serão obtidos após a sua realização. Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo. Poderei manter contato com a pesquisadora Deborah Gomes Moura pelo telefone (27) 997961664, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo. Enfim, tendo sido orientado(a) quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Vitória-ES, de de 2020.

Nome e assinatura do sujeito da pesquisa

Nome e assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE B – Carta de apresentação do acadêmico pesquisador



Carta de Apresentação do Acadêmico Pesquisador

Vitória - ES, de de 2020.

Prezado (a),

Apresentamos a (o) acadêmica (o) Deborah Gomes Moura do Mestrado Profissional em Educação/UFES, devidamente matriculada (o) nesta instituição de ensino, realizando a pesquisa intitulada “Os processos de implementação da Educação Escolar em Tempo Integral realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da Região Metropolitana da Grande Vitória, no período de 2015 a 2019”.

Solicitamos sua autorização para coleta de dados em sua instituição, por meio de entrevistas semiestruturadas gravadas com técnicos da secretaria, responsável pela implementação da educação em tempo integral no município de Viana, bem como por meio do acesso aos documentos relacionados à temática, datados no período de janeiro de 2015 a dezembro de 2019.

Informamos que o caráter ético desta pesquisa assegura o sigilo das informações coletadas e garante, também, a preservação da identidade e da privacidade da instituição e do profissional entrevistado.

Ainda queremos dizer-lhe que uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento deste (a) pesquisador (a) em possibilitar, aos entrevistados, um retorno dos resultados da pesquisa. Por outro lado, solicitamos-lhes, aqui, permissão

para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa preservando sigilo e ética.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e da pesquisa científica em nossa região.

Colocamo-nos à vossa disposição no PPGMPE/UFES ou outros contatos, conforme segue: celular do (a) Professor (a) Pesquisador (a): (27) 999281990 E-mail:eduardomoscon@hotmail.com/ edmoscon@gmail.com

Sendo o que tínhamos para o momento, agradecemos antecipadamente.

Prof Dr Eduardo Augusto Moscon de Oliveira
Professor (a) Orientador (a)

Deborah Gomes Moura
Acadêmico (a) Pesquisador (a)

APÊNDICE C – Roteiro para a entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO PEDAGÓGICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

Mestranda: Deborah Gomes Moura

Professor orientador: Eduardo Augusto Moscon de Oliveira

Pesquisa: Os processos de implementação da Educação Escolar em Tempo Integral realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da Região Metropolitana da Grande Vitória, no período de 2015 a 2019

**Entrevista com a Equipe responsável pela implementação
da Educação Escolar em Tempo Integral**

Município/ Secretaria Municipal de Educação:

1) Como a educação escolar em tempo integral tem se configurado historicamente no sistema de educação municipal da/de _____?

2) Quais as motivações para a implementação da educação escolar em tempo integral?

3) Qual concepção de Educação Integral tem balizado o trabalho de implementação?

4) Existe uma equipe específica na secretaria para cuidar exclusivamente da EETI ? Quantas pessoas?

5) Quais dispositivos legais no âmbito municipal foram elaborados a fim de subsidiar o processo de implementação das escolas em tempo integral? Como tem ocorrido a construção desses documentos?

- 6) A Secretaria Municipal de Educação de _____ tem estabelecido parcerias/ arranjos privados para a implementação das escolas em tempo integral? Se sim, quais e por quê? Se não, quais os motivos?
- 7) O município tem planejado a expansão da oferta da educação escolar em tempo integral? Qual a projeção para os próximos anos?

PRODUTO EDUCACIONAL



Universidade Federal do Espírito Santo

CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM EDUCAÇÃO

DEBORAH GOMES MOURA GOMES

**SUBSÍDIOS PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO DE
IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO
INTEGRAL**

VITÓRIA
2020

DEBORAH GOMES MOURA GOMES

**SUBSÍDIOS PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO DE
IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM TEMPO
INTEGRAL**

Produto educacional apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo na linha de pesquisa Docência e Gestão de Processos Educativos como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr Eduardo Augusto Moscon de Oliveira

VITÓRIA
2020

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	4
2 CONSTITUIÇÃO DE EQUIPE ESPECÍFICA.....	6
3 PESQUISA MUNICIPAL	8
4 GRUPO DE TRABALHO INTERMUNICIPAL.....	10
5 GRUPO DE TRABALHO MUNICIPAL.....	13
6 ESTRUTURA DO PROJETO PARA ESTABELECIMENTO DA EETI	15
7 ENCAMINHAMENTO DO PROJETO AO CME.....	18
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
9 BIBLIOGRAFIA PARA APROFUNDAMENTO DOS ESTUDOS NOS GRUPOS DE TRABALHO.....	20
REFERÊNCIAS	23

1 INTRODUÇÃO

O presente documento intitulado “Subsídios para Elaboração do Projeto de Implantação da Educação Escolar em Tempo Integral” aponta caminhos para as Secretarias Municipais de Ensino no percurso de planejamento e consolidação da Política de Educação Integral. A produção desse documento coaduna com Moll (2012, p. 137), quando esta afirma que:

Nosso papel como professores, gestores, pesquisadores é de colaborar para a qualificação desse debate, bem como explicitar a agenda de compromissos que se impõe para a consolidação da educação integral como política pública, de caráter irreversível, na educação brasileira.

Esse documento vai ao encontro do disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que trata da ampliação do tempo escolar, entra em consonância com o Programa Mais Educação, posteriormente denominado Programa Novo Mais Educação, por se constituírem movimentos indutores na Política de Educação Integral, convergindo com os pressupostos do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, que dispõe na meta 6 acerca da Educação Integral. Ademais, também concorda com os planos municipais, visto que a Educação Integral consta nas pautas de todos os referidos documentos.

Mesmo não sendo um assunto novo, a Educação Integral no contexto brasileiro não tem ocupado posição de destaque. No solo capixaba, a situação não difere, pois a pesquisa “Os processos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para implementação da Educação Escolar em Tempo Integral (EETI) nas escolas de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019” constatou que os municípios pesquisados apresentam, atualmente, resultados aquém dos esperados quando consideramos as metas de Educação Integral dos seus respectivos planos municipais.

Nesse sentido, visamos contribuir, por meio deste documento, para que o processo de implementação da EETI seja pautado nas premissas do estudo, pesquisa e diálogo. O estudo ocorrerá a partir de constantes leituras e debates relacionados ao tema. A pesquisa será composta pelo movimento de investigação sobre as

possibilidades, demandas e recursos disponíveis para que ocorra a implementação da EETI. A premissa do diálogo se constituirá a partir de uma dinâmica de escuta que se estabelecerá através dos grupos de estudo de abrangência intermunicipal e municipal, bem como a partir da relação estabelecida com as comunidades (Escolar e Local).

Por essa vertente, Moll (2012) aponta que a construção da educação integral é uma tarefa que envolve toda a sociedade, exigindo a mobilização de energias pedagógicas, dinâmica do diálogo entre os gestores, professores, estudantes e comunidade, além de criatividade institucional, curricular e pedagógica para responder à diversidade da escola brasileira.

A partir dos eixos estudo, pesquisa e diálogo, a construção do Projeto de Implementação da Educação se dará de forma coletiva, atenta e comprometida aos anseios, necessidades e direitos dos coletivos atendidos. No entanto, essa construção deverá acontecer pelo menos com um ano de antecedência à implementação, para que as devidas reflexões sejam realizadas, sistematizadas e, na sequência, o Projeto encaminhado para apreciação do Conselho Municipal de Educação.

O encaminhamento do Projeto ao Conselho Municipal compõe uma etapa importante para a implementação da EETI, uma vez que esse se configura em uma instância democrática, de deliberações, normatizações e de acompanhamento das políticas do Estado. Desse modo, (BRASIL, 2004, p. 19) ressalta:

Os conselhos representam hoje uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado. Nos espaços da federação temos conselhos municipais, estaduais ou nacionais, responsáveis pelas políticas setoriais nas áreas da educação, da saúde, da cultura, do trabalho, dos esportes, da assistência social, da previdência social, do meio ambiente, da ciência e tecnologia, da defesa dos direitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos.

Cabe destacar que os conselhos se integram à estrutura dos sistemas de ensino, porém não falam pelo governo. Falam ao governo, em nome da sociedade, haja

vista que sua natureza é de órgãos de Estado. O Estado é a institucionalidade permanente da sociedade, enquanto os governos são transitórios. Assim, os conselhos, como órgãos de Estado, têm os desafios de garantir a permanência da institucionalidade e da continuidade das políticas educacionais; e, também, de agir como instituintes das vontades da sociedade que representam (BRASIL, 2004). Logo, o fato de o documento ser encaminhado ao Conselho Municipal não se caracteriza a pronta aprovação, mas sim o debate, a construção e a decisão mediante a vontade da sociedade que o referido órgão representa.

Ainda vale frisar que este documento se aproxima do contexto atual no que se refere às legislações e aos estudos da área. Diante disso, constitui-se em um instrumento que posteriormente precisará ser apreciado a partir das produções de outras legislações e de outros estudos.

2 CONSTITUIÇÃO DE EQUIPE ESPECÍFICA

Considerando a EETI como uma Política Pública Educacional que precisa ser implementada, visto que as legislações educacionais apontam para essa direção, e principalmente por sua relevância social em um contexto em que a educação precisa ser ampliada, tanto do ponto de vista do tempo, quanto considerando a qualidade, a constituição de uma equipe específica dentro da Secretaria Municipal de Educação aponta a importância que a gestão dá a esse formato de atendimento.

A respeito da constituição de uma equipe específica para tratar das questões relacionadas à EEETI, Moll (2012, p. 140) aponta que

[...] faz-se necessário instituir, no âmbito das secretarias de educação, equipes que acompanhem a implantação e implementação da jornada integral, tal como aconteceu no próprio MEC em 2007. Em 2007, a estrutura do Ministério da Educação contemplou a criação da Diretoria de Educação Integral, Direitos Humanos e Cidadania o âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Direitos Humanos e Cidadania (SECAD). Em 2011, em novo processo de estruturação do MEC, a temática passou a ser trabalhada na Secretaria de Educação Básica (SEB) pela Diretoria de Currículos e Educação Integral.

Como estamos tratando do Sistema Municipal de Ensino, considerando que sua abrangência se dá na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, a equipe responsável pela EETI poderá se constituir em um setor ligado ao Pedagógico e ao Administrativo, o que possibilitaria trânsito nas duas etapas da Educação Básica, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Caso a Secretaria Municipal de Educação inicie a implementação primeiramente em uma etapa e depois em outra, a equipe responsável poderia estar ligada ao setor responsável pela Educação Infantil ou pelo Ensino Fundamental.

Importante destacar que, ao constituir uma equipe para atender tal demanda, é fundamental considerar a necessidade de nomear um gestor e um quantitativo considerável de técnicos, para que os eixos estudo, pesquisa e diálogo sejam desenvolvidos com qualidade.

Após a equipe ser composta, as diretrizes precisam ser delineadas, ou seja, o gestor do grupo, juntamente com os técnicos, elencarão os autores a ser utilizados para

estudos e aprofundamento da temática. Além disso, selecionarão as legislações que irão subsidiar as ações, adotarão os métodos para a realização das pesquisas, organizarão cronograma de encontros com o grupo intermunicipal e com o grupo municipal, bem como irão estabelecer a metodologia para o diálogo com as comunidades e, ao longo do trabalho, sistematizar a escrita do Projeto para posterior encaminhamento ao Conselho Municipal de Educação.

3 PESQUISA MUNICIPAL

Na construção do projeto de implementação da EETI, é imprescindível que a equipe responsável por sua sistematização pesquise algumas questões, como: recursos financeiros disponíveis, fluxo municipal; infraestrutura das unidades de ensino e interesse das comunidades para conhecer o percentual de adesão.

No que tange aos recursos financeiros, os técnicos deverão, coadunados ao gestor da pasta, verificar qual percentual foi previsto para tal ação. Se caso não houver recursos previstos destinados à implementação da EETI, é fundamental pesquisar junto, ao gestor da Secretaria, o quanto de recursos podem ser destinados à implementação. A partir desse diagnóstico financeiro, a equipe terá condições de planejar quantas escolas serão inseridas nesse formato e quantos estudante atendidos.

É importante destacar que, em se tratando de financiamento, a organização do Governo Federal garante que a EETI tenha a segurança para continuidades. Como afirma Moll (2012, p. 138),

Ao assegurar, no âmbito do financiamento da educação básica, um percentual per capita diferenciado para matrículas de, no mínimo, sete horas diárias, o Governo Federal estabelece um marco na possibilidade de que experiências iniciadas, sobretudo por sistemas municipais, tenham a sustentabilidade necessária. Em um país marcado por descontinuidades administrativas e políticas, o financiamento diferenciado e permanente estabelece um elemento novo que pode nos conduzir à universalização da educação integral.

Outra etapa fundamental que compõe a pesquisa interna tem relação com o fluxo municipal, ou seja, quantos estudantes a Rede Municipal possui, principalmente a relação de escolas por bairro, assim como o número de estudantes de cada escola, e a capacidade de atendimento. A partir desse diagnóstico, será possível esquematizar quais bairros podem ser atendidos, quais escolas passarão pelo processo de estabelecimento o e quantos estudantes serão inseridos.

Dessa maneira, cabe destacar que essa pesquisa relacionada ao fluxo deverá ser realizada caso o município não tenha planejado e nem efetivado a construção de

escolas com padrão arquitetônico para atendimento à demanda da EETI. Se o município houver feito planejamento para tanto, a pesquisa relacionada ao fluxo não se faz tão necessária. Do ponto de vista de quantitativo de estudantes, a partir da inauguração de uma escola que foi construída pra atender e desenvolver a EETI, será preciso planejar como se constituirá a inserção de uma nova Unidade de Ensino no bairro, quais critérios serão elencados para a efetivação das matrículas e quais anos serão ofertados.

Após a realização da pesquisa relacionada ao fluxo, no caso das escolas que ofertam o ensino regular parcial e passarão a ofertar o ensino regular integral, é fundamental que a equipe responsável pela implementação realize uma visita técnica à(s) Unidade(s) de Ensino, a fim de analisar a questão da infraestrutura, bem como a necessidades de reparos e adequações.

Em seguida, é necessário pesquisar junto às comunidades (Escolar e Local) o interesse dessas em relação ao formato de atendimento, podendo, para isso, estabelecer um cronograma com datas para que as equipes gestoras, professores, funcionários, famílias e estudantes sejam informados e ouvidos a respeito da EETI, sua relevância para a formação do sujeito, assim como para conhecerem experiências desse formato de atendimento já realizado em outras Unidades de Ensino.

4 GRUPO DE TRABALHO INTERMUNICIPAL

A equipe responsável pela sistematização do Projeto de Implementação da Educação Escolar em Tempo Integral precisará dialogar com os setores responsáveis pela EETI de outros municípios. Esse diálogo terá por objetivo o aprofundamento de conceitos e de práticas acerca da temática. Para tanto, será necessário que o gestor da pasta dialogue com os demais gestores, podendo ser com os municípios vizinhos, para a constituição desse Grupo de Trabalho Intermunicipal.

O Grupo de Trabalho Intermunicipal encontra respaldo legal no Parecer CNE/CEB nº 9/2011, documento que

[...] tem por objetivo analisar proposta de fortalecimento e implementação do regime de colaboração entre entes federados, basicamente entre Municípios, numa espécie de colaboração horizontal, mediante arranjos de desenvolvimento da educação. Isto significa trabalhar em rede, onde um grupo de Municípios com proximidade geográfica e características sociais e econômicas semelhantes busca trocar experiências e solucionar conjuntamente dificuldades na área da educação, trabalhando de forma articulada com os Estados e a União, promovendo e fortalecendo a cultura do planejamento integrado e colaborativo na visão territorial e geopolítica (BRASIL, 2011, p. 2).

Esse Grupo de Trabalho Intermunicipal será composto pelas equipes responsáveis pela EETI nos seus respectivos municípios e terá como objetivos principais trocar experiências, estudar a temática e as legislações, bem como avançar na consolidação da Política relacionada à EETI. Para isso, será imprescindível a organização de cronograma para as reuniões, podendo essas acontecer mensalmente, com 4 horas de duração, como parte integrante do planejamento e das ações dos referidos setores. A primeira reunião acontecerá para que o Grupo de Trabalho estabeleça as datas das reuniões e suas pautas, que poderão contar com a legislação, a temática e apresentação da experiência. Cada município ficará responsável por um número de reuniões, assumindo sua organização e condução.

Para a oficialização do Grupo de Trabalho Intermunicipal, os gestores da educação de cada município, juntamente com o chefe do Poder Executivo, celebrarão um

termo de compromisso que será renovado anualmente, após o encerro dos trabalhos de cada ano letivo.

Segue abaixo exemplo de cronograma de reuniões, apontando o mês, o responsável pelo encontro e a pauta para um ano de encontros do Grupo de Trabalho Intermunicipal composto por 05 municípios e pressupondo que o município que articulou a constituição do GT está planejando a implantação da EETI:

Quadro 01 – Cronograma de reuniões do Grupo de Trabalho Intermunicipal

Mês	Responsável pelo Encontro	Pauta
Fevereiro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Organização do Grupo de Trabalho (cronograma de encontros, estudos, divisão dos responsáveis por cada encontro)
Março	Secretaria Municipal de Educação (SME 2) Secretaria Municipal de Educação (SME 3)	Apresentação da experiência com a EETI – SME 2 Apresentação da experiência com a EETI – SME 3
Abril	Secretaria Municipal de Educação (SME 4) Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	Apresentação da experiência com a EETI - SME 4 Apresentação da experiência com a EETI - SME 5
Maio	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 1) Secretaria Municipal de Educação (SME 2)	Legislações que abordam o tema Educação Integral
Junho	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 3) Secretaria Municipal de Educação (SME 4)	O conceito Educação Integral
Julho	Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	A história da Educação Integral no contexto brasileiro
Agosto	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 1) Secretaria Municipal de Educação (SME 2)	A Educação Integral e o direito à Educação
Setembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 3) Secretaria Municipal de Educação (SME 4)	A Educação Integral e a Gestão Democrática do Ensino Público
Outubro	Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	Educação Integral e organização curricular
Novembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Apresentação da sistematização do projeto de implementação da EETI para apreciação do grupo
Dezembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Encaminhamento do Projeto de Implementação da EETI para análise e aprovação do CME

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao longo da realização das reuniões a Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução realizará relatórios que subsidiarão a sistematização do Projeto de Implementação da EETI. As demais secretarias também realizarão registros, a fim de expandir o atendimento da EETI em suas respectivas redes municipais de ensino, bem como aprimorá-las.

5 GRUPO DE TRABALHO MUNICIPAL

As Secretarias Municipais de Educação são organizadas a partir de organogramas, de modo que cada setor, gerência, departamento ou coordenação tem sua função e atribuições. Cada setor atende a uma demanda e contribui para a efetivação e o desenvolvimento da educação pública. A partir dessa configuração, o diálogo por meio de reuniões constitui o caminho apropriado para que as equipes se integrem e empreendam esforços coletivos de modo a efetivar o planejamento da administração.

Nesse sentido, o Grupo de Trabalho Municipal se constituirá em um mecanismo de aproximação entre os setores. Para tal, será composto pelo setor responsável pela EETI e por um membro de cada equipe da Secretaria Municipal de Educação. Os encontros do Grupo de Trabalho Municipal acontecerão a cada 15 dias, tendo como objetivos centrais: estudar a temática, atualizar o grupo acerca da sistematização do projeto de implementação, trocar ideias e dar encaminhamentos.

Quadro 02 – Cronograma de reuniões do Grupo de Trabalho Municipal

Mês	Pauta	Responsável pelo Encontro
Fevereiro	Comunicar a respeito da metodologia de trabalho: Grupo de Trabalho Intermunicipal, Grupo de Trabalho Municipal, Planejamento para implementação da EETI, Sistematização do projeto para implementação da EETI; Encaminhamento do projeto ao Conselho Municipal de Educação.	Setor responsável pela EETI
Fevereiro	Estudo e debate: Legislações que abordam o tema Educação Integral	Setor responsável pela EETI
Março	Estudo e debate: O conceito Educação Integral	Setor responsável pela EETI
Março	Estudo e debate: A história da Educação Integral no contexto brasileiro	Setor responsável pela EETI
Abril	Estudo e debate: A Educação Integral e o direito à Educação	Setor responsável pela EETI
Abril	Estudo e debate: A Educação Integral e a Gestão Democrática do Ensino Público	Setor responsável pela EETI
Maio	Estudo e debate: Educação Integral e organização curricular	Setor responsável pela EETI
Maio	Estudo e debate: A Educação Integral e a Gestão Democrática do Ensino Público	Setor responsável pela EETI
Junho	Planejamento e distribuição de tarefas para realização das pesquisas no município: recursos para a EETI, fluxo municipal, infraestrutura das Unidades de Ensino,	Setor responsável pela EETI

	interesse das comunidades para a adesão à EETI.	
Junho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados aos recursos municipais destinados à EETI	Setor responsável pelo financiamento
Julho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados aos recursos municipais destinados à EETI	Setor responsável pela estatística
Julho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados ao fluxo municipal	Setor responsável pela estatística
Agosto	Apresentação e debate acerca da infraestrutura das unidades de ensino	Setor responsável pela infraestrutura
Agosto	Apresentação e debate acerca infraestrutura das unidades de ensino	Setor responsável pela infraestrutura
Setembro	Apresentação e debate acerca do interesse das comunidades para a adesão à EETI	Setor responsável pela EETI
Setembro	Apresentação e debate acerca do interesse das comunidades para a adesão à EETI	Setor responsável pela EETI
Outubro	Apresentação e debate acerca da Minuta do Projeto de Implementação da EETI	Setor da EETI
Outubro	Apresentação e debate acerca da Minuta do Projeto de Implementação da EETI	Setor da EETI
Novembro	Apresentação do Projeto de Implementação da EETI que será encaminhado ao CMES	Setor da EETI
Novembro	Apresentação do Projeto de Implementação da EETI que será encaminhado ao CMES	Setor da EETI

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a oficialização do Grupo de Trabalho Municipal, o gestor da educação do município assinará uma Portaria normatizando sua composição, funcionamento e finalidade. A partir dessa dinâmica do Grupo de Trabalho Municipal, todos os setores da Secretaria Municipal de Educação estarão envolvidos na construção do Projeto de Implementação da EETI.

6 ESTRUTURA DO PROJETO PARA ESTABELECIMENTO DA EETI

O Projeto para estabelecimento da EETI será composto pelo acúmulo teórico-metodológico advindo dos encontros junto aos GTs intermunicipal e GT municipal. É importante que, a cada reunião/estudo realizado, sejam elaborados relatórios, de modo a contribuir para a sistematização do projeto que posteriormente será encaminhado ao Conselho Municipal. Nesse sentido, segue proposta de estrutura do Projeto de Implementação da EETI:

- 1) Introdução
- 2) Aportes legais nacionais e municipais
- 3) História da Educação Integral no município
- 4) Motivações para implementação
- 5) EETI e a formação do sujeito
- 6) Metodologia adota para a sistematização do Projeto de Implementação
- 7) Unidade(s) de Ensino que ofertará(ão) a EETI
 - 7.1) Anos do Ensino Fundamental e oferta de vagas
 - 7.2) Carga horária diária de atendimento
 - 7.3) Rotina diária
 - 7.4) Organização curricular
- 8) Considerações Finais

A sistematização do Projeto de Implementação da EETI será executada pela equipe responsável da Secretaria Municipal de Educação a partir dos relatórios, estudos, pesquisas e discussões realizadas e mais tarde enviada ao Conselho Municipal de Educação para análise e aprovação.

7 ENCAMINHAMENTO DO PROJETO AO CME

O Conselho Municipal de Educação é uma instância que compõe o Sistema Municipal de Ensino. Esse órgão é responsável pelo acompanhamento, normatização e regulamentação das ações da Rede Municipal de Ensino. Tem caráter democrático, por ser composto por diferentes representatividades, o que possibilita decisões pautadas no interesse público, contribuindo, assim, para o exercício e a consolidação da gestão democrática.

O cumprimento da gestão democrática da educação encontra nos conselhos, órgãos de representatividade social e deliberação plural, espaço privilegiado para estabelecer o contraponto da deliberação única do governo. Essa dinâmica democrática é advinda da Constituição de 1988, visto que esta situou o cidadão na condição de governante, não mais de mero governado. Sendo o bem público pertencente aos cidadãos, logo, cidadania passa a ser exercício de comando (Borgdignon, 2009).

Desse modo, o encaminhamento por parte da Secretaria Municipal de Educação do Projeto de Implementação da EETI ao Conselho Municipal de Educação indica a valorização e o reconhecimento que a administração atribui ao debate, à discussão e, portanto, à Gestão Democrática do ensino público e à democracia como organização política da sociedade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implantação de uma Política Pública Educacional requer esforço, estudo, planejamento, envolvimento, diálogo e sistematização, componentes que procuramos apontar neste documento, intitulado “Subsídios para a elaboração do projeto de implementação da EETI”.

A EETI se constitui em uma política pública necessária e urgente, já que compõe o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005 e os Planos Municipais de Educação, além de estar presente em outras legislações. Dessa forma, há elementos suficientes que justificam sua implementação. É necessário, para tal, que as Secretarias Municipais de Ensino empreendam esforços, articulem-se com os municípios próximos, organizem-se internamente e coloquem como pauta importante e imprescindível a implementação da EETI. Para as que já implementaram, é fundamental que se discuta a expansão, organizando a Rede Municipal para esse movimento.

Sendo assim, o presente documento se firma como um instrumento de apoio às Redes Municipais que já implementaram, mas que precisarão efetivar a expansão, como para àquelas que iniciarão a dinâmica da expansão.

A EETI é ponto de pauta fundamental, irrefutável, imprescindível e necessária, cabendo aos gestores públicos colocá-la em evidência, uma vez que a EETI contribui para a consolidação da educação como direito social e para a promoção da gestão democrática do ensino público.

9 BIBLIOGRAFIA PARA APROFUNDAMENTO DOS ESTUDOS NOS GRUPOS DE TRABALHO

Para aprofundamento dos estudos, tanto do Grupo de Trabalho Intermunicipal, quanto do Grupo de Trabalho Municipal, indicamos algumas bibliografias que poderão contribuir com esse movimento. Dessa forma, elencamos os temas, a bibliografia básica e complementar, conforme segue no quadro abaixo:

Quadro 03 – Sugestão bibliográfica para aprofundamento

Temas	Bibliografia Básica	Bibliografia complementar
Legislações que abordam o tema Educação Integral	BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. _____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 . Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional: Diário Oficial da União, Brasília, 1996. _____. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 . Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências: Diário Oficial da União, Brasília, 2014.	_____. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010 . Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos: Diário Oficial da União: Brasília, 2010. Planos Municipais de Educação.
O conceito Educação Integral	GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil Inovações em Processo. São Paulo: Ed, L, 2009. MOLL, Jaqueline. Educação Integral: texto referência para o debate nacional . 1. ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009. v. 1. 52p .	PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é Educação Integral?. Revista Contemporânea de Educação , v. 9, n. 17, p.24-41, janeiro/junho. 2014. Disponível em: < https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1713/1562 >. Acesso em: 10 maio 2019.
A história da Educação Integral no contexto brasileiro	PARO, V. et al. Escola de tempo integral: desafio para o ensino público . São Paulo: Cortez,1988. GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil Inovações em Processo. São Paulo: Ed, L, 2009.	FURTADO, Ducenilde da Costa. Educação (em tempo) Integral na escola pública: condicionantes históricos, limites e desafios atuais . 2016. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Maranhão, São Luís, 2016.
A Educação Integral e o	MOLL, Jaqueline; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Apresentação:	SILVA, Bruno Adriano Rodrigues da Silva. A concepção empresarial da Educação

<p>direito à Educação</p>	<p>Educação Integral em Tempo Integral: desafios e possibilidades no campo das políticas afirmativas de direitos. Educar em Revista, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 17-21, Outubro-Dezembro. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n4/1982-6621-edur-31-04-00017.pdf>. Acesso em: 11 maio 2019.</p> <p>ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.</p> <p>SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania. Filosofia e Educação, Campinas, v. 10, n. 1, p. 136-153, 26 mar. 2018. Disponível: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8652002/17700>. Acesso em: 12 maio 2019.</p> <p>LIMA, Marcelo. O direito à educação. Rev. on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, n. 9, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9279/6156>. Acesso em: 20 julho 2019.</p> <p>CARARO, Marlene de Fatima. O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões. 2015. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.</p>	<p>Integral e(m) Tempo Integral. Educação & Realidade, Porto Alegre, vol.43, n.4, p.1613-1632 out./dez. 2018. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n4/2175-6236-edreal-2175-623676399.pdf>. Acesso em: 12 maio 2019.</p> <p>MENEZES, Janaina S. S. Educação em Tempo Integral: direito e financiamento. Educar em Revista, Curitiba, n. 45, p. 137-152, jul/set. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602012000300010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 maio 2019.</p> <p>A concepção empresarial da Educação Integral e(m) Tempo Integral Bruno Adriano Rodrigues da Silva</p> <p>FREITAS, Luiz Carlos de. A reforma empresarial Nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.</p>
<p>A Educação Integral e a Gestão Democrática do Ensino Público</p>	<p>CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. RBPAAE – v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.</p> <p>ADRIÃO, T. ; PERONI, Vera . A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. Retratos da Escola , v. 3, p. 107-116,</p>	<p>SPOSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Batista (Org.). Gestão Democrática. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.</p>

	2009.	
Educação Integral e organização curricular	ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. Revista e-Curriculum , São Paulo, v.14, n.01, p. 82 – 107 jan./mar.2016. Disponível em: < https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389 >. Acesso em: 12 maio 2019.	BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. Do Programa Mais Educação à Educação Integral: o currículo como movimento indutor . 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. RIBEIRO, Madison Rocha. A relação entre currículo e Educação Integral em Tempo Integral: um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação . 2017. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. FIGUEIREDO, Ricardo. Curricul(o)arizando a cidade: enredamentos possíveis das praticaspolíticas dos/as praticantespensantes do Programa Educação em Tempo Integral no território-cidade de Vitória-ES . 2015. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

Fonte: Elaborada pela autora.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares**: Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília - DF Novembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 9, de 30 de agosto de 2011. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 22 nov. 2011. Seção 1, p. 23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8851-pceb009-11-pdf&category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 31 de julho de 2020.

MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

BORDIGNON, Genuíno. **GESTÃO DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO** Sistema, Conselho e Plano. São Paulo: Ed, L, 2009.