



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

MARIA ESTELISA RAMOS DA COSTA PAIVA

**FATORES QUE INFLUENCIAM NA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO, NA
VISÃO DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE COM AS PERSPECTIVAS DA ESCOLA
DE TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

FORTALEZA

2024

MARIA ESTELISA RAMOS DA COSTA PAIVA

FATORES QUE INFLUENCIAM NA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO, NA
VISÃO DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE COM AS PERSPECTIVAS DA ESCOLA DE
TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Orientador: Prof. Dr. Luís Tomás Domingos.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P169f Paiva, Maria Estelisa Ramos da Costa.
Fatores que influenciam na aprendizagem escolar do aluno, na visão da família e da sociedade com as perspectivas da escola de tempo integral : desafios e possibilidades / Maria Estelisa Ramos da Costa Paiva. – 2024.
109 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2024.
Orientação: Prof. Dr. Luís Tomás Domingos.
1. Políticas educacionais. 2. Educação integral. 3. Aprendizagem. 4. Escola de Tempo Integral - Maracanaú. 5. Políticas públicas em educação. I. Título.

CDD 320.6

MARIA ESTELISA RAMOS DA COSTA PAIVA

FATORES QUE INFLUENCIAM NA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO, NA
VISÃO DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE COM AS PERSPECTIVAS DA ESCOLA DE
TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional
em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial à
obtenção do título de Mestre. Área de
concentração: Avaliação de políticas públicas.

Aprovada em: 27/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luís Tomás Domingos (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Prof. Dr. Luís Carlos Silva de Sousa
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)

Profª Dra. Milena Marcintha Alves Braz
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª Dra. Maria de Nazaré Moraes Soares
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Sabemos que escrever uma dissertação não é fácil. É um período da nossa vida que requer de nós, renúncia, dedicação, fé, resiliência, paciência, determinação e foco. Por isso, não é possível construí-la sem apoio e, tendo em vista que eu recebi o suporte necessário, resta-me agora agradecer.

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem a força que ele me deu e a fé que nele eu tenho, jamais teria conseguido esse título. Pois foram inúmeros empecilhos que atravessei nesse período e sem Ele não teria conseguido.

Agradeço também a minha família, que mesmo ausente em boa parte de nossos encontros neste período, sabia que me desejavam sempre o melhor.

Aos amigos também agradeço, que tanto me ajudaram na construção desse trabalho, trocando conhecimentos, me apoiando, ouvindo por muitas vezes minhas angústias e lamentações, sempre me dando força para continuar.

Registro meus agradecimentos a todas as pessoas que contribuíram de alguma forma para construção do nosso trabalho, que responderam à pesquisa realizada, em que houve representação de gestores, professores e responsáveis pelos alunos que contribuíram para um melhor entendimento e avaliação da Educação de Tempo Integral.

Grata também a todos os professores das disciplinas do curso que tanto nos ensinaram, nos dando a oportunidade de ampliar nosso conhecimento.

Em especial agradeço ao meu Orientador Professor Doutor Luís Tomás Domingos que contribuiu na construção dessa dissertação, pela paciência que teve em me orientar, por ouvir minhas angústias, por ter segurado muitas vezes na minha mão me dando a força que precisava, e por me ensinar muito mais do que o fazer da ciência, pois, contribuiu significativamente para meu crescimento enquanto pessoa e profissional.

Por fim, agradeço a todos educadores que de alguma forma contribuem para uma educação de qualidade em nosso país.

RESUMO

A educação em tempo integral tem se apresentado na sociedade atual como uma política pública de grande relevância e instrumento essencial de ação, uma forma de amenizar as desigualdades sociais, através de uma aprendizagem ampliada. A pesquisa avalia a Política Pública Educacional de Educação de tempo integral nas escolas do município de Maracanaú-Ce, apresentando uma discussão sobre os fatores que influenciam a aprendizagem escolar dos alunos da Escola de Tempo Integral (Ferreira, 2015; Jacomeli, 2010). Com a exposição de alguns conceitos de políticas, apresentamos o formato das políticas públicas no Brasil, desde sua origem até os dias atuais (Silva, 2016; Bacelar, 2003). As políticas sociais devem trabalhar no combate à pobreza, à desigualdade, na geração de renda, incentivando a interação social e o bem-estar da sociedade (Saviani, 2008; 2011; Fonseca; Fagnani, 2013). Na presente pesquisa, de abordagem qualitativa, objetivamos avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para a aprendizagem de crianças e adolescentes no município de Maracanaú. No estudo tivemos como procedimento metodológico análises documentais, como Leis, Decretos, Projetos Políticos Pedagógicos, produções acadêmicas sobre a temática e entrevistas semiestruturadas com gestores, pais e professores de duas escolas de tempo integral do município de Maracanaú. Para tal, a avaliação em profundidade a partir de Rodrigues (2008, 2016) e Gussi; Oliveira (2016) balizou a perspectiva avaliativa da pesquisa. Os dados coletados em campo no que diz respeito aos fatores que influenciam na aprendizagem, foi possível identificarmos diversos fatores que funcionam como uma cadeia de problemas que vão se expandindo causando muitas lacunas em vários âmbitos da sociedade, especialmente na educação. Em relação aos professores, foi possível chegar à conclusão que um fator importantíssimo é a formação de docentes, gestores e funcionários na implantação da escola em tempo integral, que precisa ser pensada de forma concomitante com uma concepção de educação integral, abrangendo a forma de como trabalhar, tendo em vista a ampliação de oportunidades de aprendizagens significativas e emancipadoras para os estudantes.

Palavras-chave: políticas educacionais; educação integral; aprendizagem; Maracanaú.

ABSTRACT

Full-time education has been presented in today's society as a public policy of great relevance and an essential instrument of action, a way of alleviating social inequalities through expanded learning. The research evaluates the Public Educational Policy for full-time education in schools in the municipality of Maracanaú-Ce, presenting a discussion on the factors that influence the academic learning of students at the Full-Time School (Ferreira, 2015; Jacomeli, 2010). By exposing some policy concepts, we present the format of public policies in Brazil, from its origins to the present day (Silva, 2016; Bacelar, 2003). Social policies must work to combat poverty, inequality, income generation, encouraging social interaction and the well-being of society (Saviani, 2008; 2011; Fonseca; Fagnani, 2023). In this research, with a qualitative approach, we aim to evaluate how the Public Policy for Full-Time Education can contribute to the learning of children and adolescents in the municipality of Maracanaú. In the study, our methodological procedure was documentary analysis, such as Laws, Decrees, Pedagogical Political Projects, academic productions on the subject and semi-structured interviews with managers, parents and teachers from two full-time schools in the city of Maracanaú. To this end, the in-depth assessment based on Rodrigues (2008, 2016) and Gussi; Oliveira (2016) outlined the evaluative perspective of the research. The data collected in the field regarding the factors that influence learning made it possible to identify several factors that function as a chain of problems that expand, causing many gaps in various areas of society, especially in education. In relation to teachers, it was possible to conclude that a very important factor is the training of teachers, managers and employees in the implementation of full-time schools, which needs to be thought of concomitantly with a conception of integral education, covering the way in which work, with a view to expanding meaningful and emancipatory learning opportunities for students.

Keywords: educational policies; comprehensive education; learning; Maracanaú.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	-	Esquema de avaliação e o percurso metodológico da pesquisa	21
Tabela 1	-	Quantidade de participantes da pesquisa por escola	23
Figura 1	-	Taxa de analfabetismo no Brasil em 2022	49
Tabela 2	-	Quantidade de alunos matriculados por etapa de ensino da rede municipal de Maracanaú	57
Fotografia 1	-	Fachada da EMEIEF Irmã Dulce	63
Quadro 2	-	Projetos da EMEIEF Irmã Dulce	65
Fotografia 2	-	Estudantes em uma apresentação artística (Projeto Arte e Identidade)	67
Fotografia 3	-	Crianças brincando (Projeto Família na escola)	68
Fotografia 4	-	Reunião de acolhimento com as famílias (Projeto Escola na família)	69
Fotografia 5	-	Feira para a comunidade (Projeto MID'S)	70
Fotografia 6	-	Cenário da apresentação dos Cordeis criados pelos estudantes (Projeto Cordel com a Corda Toda)	71
Fotografia 7	-	Parte interna da escola	82
Fotografia 8	-	Apresentação teatral	83
Fotografia 9	-	Produção em grupo de figurino para peça teatral	84
Fotografia 10	-	Apresentação de dança popular	84
Fotografia 11	-	Roda de leitura com as crianças	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEB	Anuário Estatístico do Brasil
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AC	Análise de Conteúdo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPC	Benefício de Prestação Continuada
BSM	Brasil sem Miséria
CAPS	Centro de Atenção Psicossocial
CEASA	Centrais de Abastecimento S/A
CIEPS	Centros Integrados de Educação
CF	Constituição Federal
CLM	Centro de Línguas Estrangeiras
CONAE	Conferência Nacional de Educação
ECA	Estatuto da criança e do adolescente
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MID	Moeda Irmã Dulce
NUTEM	Núcleo de Tecnologia Educacional de Maracanaú
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PAE	Programa de Autonomia Escolar
PAT	Programa Água para Todos
PBF	Programa Bolsa Família

PCD	Pessoas com Deficiência
PCCR	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PMEM	Plano Municipal de Educação de Maracanaú
PMM	Plano Municipal de Educação do município de Maracanaú
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Planos Plurianuais
PPP	Projeto Político Pedagógico
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SME	Secretaria de Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
SUS	Sistema Único de Saúde
SUDENE	Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A PERSPECTIVA AVALIATIVA E METODOLÓGICA	15
2.1	Perspectiva Avaliativa: avaliação em profundidade	15
2.2	Abordagem da Pesquisa	18
2.3	Instrumento de coleta de dados	19
2.4	O locus da pesquisa	22
2.5	Sujeitos da Pesquisa	22
3	FUNDAMENTOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL	24
3.1	Conceitos de políticas públicas e percursos de democratização da sociedade brasileira	24
3.2	Educação Integral na política educacional brasileira: conceitos e práticas	28
3.3	Programa mais educação: instrumento indutor de educação integral ou paradigmas	37
4	OS FATORES QUE INFLUENCIAM A EDUCAÇÃO	42
4.1	A aprendizagem	42
4.2	As desigualdades	45
4.3	A criação de políticas públicas	51
5	RESULTADO E DISCUSSÕES	55
5.1	Educação em tempo integral no município de Maracanaú: condicionantes históricos, limites e desafios da escola pública	55
5.1.1	<i>Rede pública de educação de Maracanaú: elementos contextuais</i>	57
5.1.2	<i>Implantação da proposta da escola de tempo integral na rede pública municipal e suas consequências</i>	59
5.2	EMEIEF Irmã Dulce: O contexto escolar	63
5.2.1	<i>Análise das entrevistas</i>	72
5.2.1.1	<i>Entrevista com pais/responsáveis</i>	72
5.2.1.2	<i>Entrevista com professores e gestores</i>	76
5.3	EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra: o contexto escolar	81
5.3.1	<i>Análise das entrevistas</i>	86

5.3.1.1	<i>Entrevista com pais/responsáveis</i>	86
5.3.1.2	<i>Entrevista com professores e gestores</i>	88
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PAIS/RESPONSÁVEL	106
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	
	PROFESSOR/GESTOR	107
	APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E	
	ESCLARECIDO	108

1 INTRODUÇÃO

Nesta dissertação buscamos avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para o crescimento intelectual e social de crianças e adolescentes no município de Maracanaú, a partir de um recorte de 2 (duas) escolas públicas do município. Desta forma, no presente trabalho apresentamos uma discussão sobre os fatores que influenciam na aprendizagem dos discentes na Escola de Tempo Integral.

Destacamos que as políticas públicas, ou seja, o Estado agindo, são ações governamentais pautadas nas representações sociais específicas em cada contexto histórico de cada sociedade. Na concepção de Azevedo (1997, p. 5-6) elas “são construções formadas pelos valores, símbolos, normas, enfim, pelas representações sociais que integram o universo cultural e simbólico de uma determinada realidade” que se efetivam a partir da Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988).

No que diz respeito à educação, as políticas públicas educacionais se referem a tudo que o Estado faz voltado para a garantia do direito à educação, conforme as legislações nacionais. No Brasil, destaca-se a Carta Magna que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado (Brasil, 1988).

Ressaltamos que a política pública de educação em Tempo Integral objetiva uma integralidade no atendimento escolar, ancorada no artigo 205 da CF que promove: “o pleno desenvolvimento da pessoa”, seu “preparo para o exercício da cidadania” e a “qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, Art. 205).

Destarte, esse tipo de atendimento vem contribuindo para a cidadania, igualdade e inclusão social de crianças e adolescentes por ampliar a estada dos estudantes na escola, tendo em vista o grande espaço de tempo em que ficam fora dela. Assim essa nova realidade apresentada traz à escola uma nova função que ela deve se propor, pois o desafio é se (re) organizar para que esse atendimento seja realizado com equidade.

Diante do exposto é certo que a ampliação do atendimento em tempo integral é um desafio, para isso as Políticas Públicas devem ser pensadas e criadas como forma de assegurar condições de acesso e permanência com qualidade para tornar possível a escola acessível, fazendo a diferença na vida de seus estudantes.

No município de Maracanaú, desde 2001, com promulgação de Lei nº 1.781, de 26 de dezembro de 2001 (Maracanaú, 2001), foi instituída a política de ampliação da jornada escolar na rede municipal de ensino de Maracanaú, que garantiu a ampliação do tempo de permanência de crianças e adolescentes matriculados nas escolas municipais de tempo integral.

Destaco que a escolha do tema parte da trajetória, enquanto docente da rede municipal de educação no município de Maracanaú-CE, onde lecionei de 2012 a 2014, do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais. Neste período, percebi que tinham crianças com problemas de aprendizagem, conflitos familiares, dificuldades financeiras e essas situações influenciavam diretamente no aprendizado dos estudantes.

No mestrado em Avaliações de Políticas Públicas, como discente, pudemos, de forma intencional, pesquisar a respeito da política de tempo integral. As aulas durante o mestrado nos deram subsídios teóricos para que pudéssemos realizar uma escrita crítica, intencional como forma de contribuir para a produção científica.

Desiningrum (2016) menciona que crianças com dificuldades de aprendizagem podem ser divididas em dois grupos. Primeiro, são as dificuldades de aprendizagem do desenvolvimento, incluindo deficiências motoras e percepções, linguagem e comunicação, memória e comportamento social. O segundo é de natureza acadêmica (leitura, escrita e numérica) com base na capacidade que possuem, mas estes dois grupos não podem ser separados explicitamente devido à ligação entre eles. Especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o número de crianças com dificuldades de aprendizagem supera atualmente o número de crianças com necessidades especiais.

Crianças com dificuldades de aprendizagem podem apresentar problemas escolares, distúrbios sociais e distúrbios emocionais. Essa deficiência reflete-se na incapacidade da criança de aprender, incluindo dificuldades na leitura, escrita e aritmética. As dificuldades de aprendizagem vivenciadas por cada indivíduo variam. Alguns apresentam combinações de dificuldades de leitura e escrita, bem como outras dificuldades de aprendizagem (Onwuka *et al.*, 2015).

As dificuldades de aprendizagem podem receber rótulos como tolo ou preguiçoso devido ao seu comprometimento na escola (Ruth *et al.*, 2016). Tal condição pode resultar no baixo índice de aproveitamento entre seus pares em crianças com dificuldades de aprendizagem. No ambiente de sala de aula, essas crianças são frequentemente intimidadas pelos colegas, que as consideram crianças tolas. A rejeição no ambiente de sala de aula provoca características emocionais nas crianças com dificuldades de aprendizagem e tende a criar tumultos (Anggraini *et al.*, 2016).

Além das dificuldades acadêmicas, os problemas que surgem frequentemente em crianças com dificuldades de aprendizagem incluem problemas psicológicos que levam à falta de motivação, baixos resultados de aprendizagem, baixa confiança, problemas emocionais e perturbações comportamentais. Para que isso possa ser revertido, os professores estão na linha

da frente para superar os problemas enfrentados pelos seus alunos, incluindo os das crianças com dificuldades de aprendizagem (Garwood, 2016).

No ano de 2015, trabalhando como técnica da Secretaria de Educação de Maracanaú (SME), no setor de prestação de contas, observei que alguns gestores gerais ressaltaram que a ampliação da jornada na escola melhorava a socialização, a organização e aprendizagem dos estudantes. Partindo dessa observação, iniciei uma pesquisa que corroborasse com as falas desses profissionais e com meus anseios, enquanto professora, a ponto de querer conhecer mais de perto essa política educacional, como funciona, suas contribuições, surgindo assim meu interesse pela temática.

Desse modo, surgiram os seguintes questionamentos que nortearam a escrita dessa dissertação: Como a escola em tempo integral pode melhorar o aprendizado dos estudantes? De que forma a realidade desses estudantes é modificada com a jornada ampliada? De que maneira se organiza para ampliar a permanência desses estudantes na escola? De que modo as famílias recebem essas escolas na comunidade? Como a instituição escolar considera o tempo integral e os jovens que dele fazem parte?

Por conseguinte, para responder essas questões o presente estudo trouxe como objetivo geral: Avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para a aprendizagem de crianças e adolescentes no município de Maracanaú. Quanto aos objetivos específicos: (1) Demonstrar quais fatores que incidem diretamente no baixo rendimento escolar de determinados alunos; (2) Analisar o contexto social em que os estudantes de duas escolas de tempo integral no município de Maracanaú vivem; e (3) Averiguar como a política pública de Educação de Tempo Integral contribui para uma melhor aprendizagem dos estudantes e na diminuição da desigualdade social.

Neste sentido, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, onde o produto ou resultado não é o único ponto a ser ressaltado, pois a ênfase no fenômeno investigado também tem o seu destaque quando se analisa os recortes (Lüdke; André, 1986). Desta forma, utilizamos como perspectiva metodológica a avaliação em profundidade que dá preferência às interpretações e as críticas nas políticas públicas, discursos institucionais e depoimentos dos beneficiários das políticas, tanto na questão do tempo (percursos, trajetórias), como de espaço (territorialidade) (Rodrigues, 2008, 2019).

O trabalho foi dividido da seguinte forma: no capítulo 1, Introdução, onde foi apresentada uma visão geral a respeito da temática, nossa relação com a pesquisa, os objetivos propostos e uma breve explicação sobre a metodologia, resultados e por fim, como o trabalho foi dividido. O capítulo 2, detalhamos a perspectiva avaliativa de avaliação em profundidade,

os instrumentos metodológicos escolhidos: a pesquisa bibliográfica e a entrevista semiestruturada, bem como os sujeitos e lócus da pesquisa.

O capítulo 3, Fundamentos da política pública de educação integral, essa análise nos oferece elementos para entendermos a respeito da política pública de educação em tempo integral, seus conceitos e paradigmas. O capítulo 4, construíram nossa perspectiva sobre os fatores que influenciam a aprendizagem escolar seja em cunho social, econômico e cultural. No capítulo 5, apresentamos os resultados e discussões. Este capítulo mostra as análises das entrevistas em cada escola e a caracterização do município estudado, Maracanaú.

Por fim, no capítulo 6, Conclusão, buscamos sintetizar os conhecimentos construídos e analisados.

2 A PERSPECTIVA AVALIATIVA E METODOLÓGICA

No presente capítulo pretendemos apresentar e justificar a abordagem avaliativa e o percurso metodológico trilhado com o intuito de responder o objetivo central dessa escrita: avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para a aprendizagem de crianças e adolescentes no município de Maracanaú.

Para tanto, optamos por expor sobre a perspectiva avaliativa e como esta fundamenta a avaliação da política pública pretendida nessa dissertação - Política Pública de Educação Integral, especificamente em duas escolas no município de Maracanaú.

Destarte, será detalhado a abordagem, o *locus*, sujeito e as técnicas selecionadas para a pesquisa de campo e como registramos os dados coletados.

2.1 Perspectiva Avaliativa: avaliação em profundidade

A complexidade de conceitos a respeito de avaliação vem se construindo no decorrer da construção de sua história. Isso não significa que há um conceito único, no entanto há o que melhor comunga com nossa concepção ideológica e sejam passíveis de mudanças.

No Brasil, somente em meados da década de 1990 foi dada uma relevância sobre a avaliação de políticas públicas. Até aquele momento, o que predominava era uma abordagem gerencialista, cuja concepção de medir e avaliar políticas públicas por meio de instrumentais avultava e mantinham como mais importante a conquista de melhores resultados. Vale destacar, contudo, que a relevância dada ao tema a partir dos anos de 1990 deveu-se:

principalmente, à situação de dependência do país frente às agências financiadoras internacionais, como o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento – BIRD e Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID, que passaram a exigir, com mais critério, a elaboração de sistemas de monitoramento de avaliação dos projetos por eles financiados (Rodrigues, 2008, p. 8).

Esse padrão positivista, pautada na agenda neoliberal, de contexto hegemônico, tende a seguir uma lógica linear limitados a “mensuração do objeto de estudo, constroem a aprendizagem e o entendimento” (Rodrigues, 2016, p. 105) se distanciando do contexto e da pluralidade de sujeitos envolvidos nela. Assim refere-se o autor:

A questão central que se coloca é que as avaliações técnicas, ancoradas na lógica positivista, circunscrevem-se à busca de efeitos previstos, desconsiderando os não previstos, encarados como obstáculos a superar. Logo, tem-se pouco ou nenhum espaço para a crítica da própria política, uma vez que se consideram principalmente os elementos de sua formulação e os princípios norteadores. Outro ponto importante é o pressuposto de neutralidade que orienta o avaliador, resvalando em avaliações não

comprometidas com noções de justiça social, emancipação e efetividade da democracia (Cruz, 2019, p. 168).

Destaca-se uma frente contra hegemônica visando “construir marcos emancipatórios, de cunho democrático, rumo à universalização de direitos, entre critérios de igualdade e equidade” (Gussi; Oliveira, 2016, p. 172), aponta um parâmetro teórico-metodológico que se difere da forma tradicional tecnicista de se avaliar a política, essa forma diferente de se avaliar “permite ir além de definições operacionais conduzidas por modelos avaliativos pré-concebidos e se distancia da agenda política e do modelo técnico-formal de avaliação” (Gussi; Oliveira, 2016, p. 172).

A perspectiva de avaliação em profundidade, segue um modelo experiencial e considera de suma importância as interpretações de vozes, as críticas nas políticas públicas, os discursos institucionais, valorizando as múltiplas dimensões de experiências com o intuito de entender a complexidade individual de cada programa. Partindo dessa perspectiva avaliativa, Rodrigues (2019, p. 187) defende uma avaliação que busca o

- i) compromisso com o paradigma hermenêutico e, portanto, com a compreensão dos significados que formuladores de políticas;
- ii) avaliação como compreensão e não como valoração, de forma que importa menos saber se os resultados estão de acordo com o proposto e esperado;
- iii) não separação entre análise e avaliação e, assim, uma visão de avaliação como não restrita à dimensão técnica;
- iv) abordagem que considera contexto, historicidade e processo e tem um foco privilegiado na noção de trajetória;
- v) centralidade na agência e subjetividade dos sujeitos e das instituições. e
- i) abordar todo o processo da política e não apenas os resultados.

Nesse contexto, Rodrigues (2008), explicita os 4 eixos de análise indispensáveis para a realização desse tipo de avaliação: (1) análise do conteúdo: contempla analisar Leis, Decretos, Portarias, documentos a respeito do programa, entre outros; (2) análise do contexto: entender o contexto sócio/econômico/político em que se deu a criação da política; (3) trajetória institucional: proporciona a compreensão dos processos sociais do contexto inserido à época; (4) extensão temporal e territorial: versa a apresentação do percurso no tempo e espaço da política (Rodrigues, 2008; 2016).

Na busca de respondermos os objetivos propostos, a pesquisa trilhou o caminho metodológico proposto pela avaliação em profundidade em busca de avaliar a política pública de educação integral no município de Maracanaú, especificamente no universo de duas escolas municipais. Para isso, utilizamos os 4 eixos citados anteriormente. Julgamos pertinente a escolha metodológica, tendo em vista possibilitar a percepção, a partir de diferentes óticas

complexas e individuais da política de educação em tempo integral no que se refere aos sujeitos envolvidos. Assim verifica-se que

esta perspectiva sociopolítica de avaliação em profundidade de políticas públicas[...] como construção é um processo em aberto. E, neste sentido, é decisivo ter clareza que a avaliação de políticas públicas nunca é um exercício desinteressado e formal. É um processo de aproximações sucessivas que assume uma dimensão política. O avaliador pensa e avalia de um lugar sociopolítico, a exigir uma vigilância permanente para não cair nas armadilhas da subjetividade, dos próprios interesses, da vinculação institucional que podem implicar em vieses avaliativos (Carvalho; Gussi, 2011, p. 07).

Desta forma, realizamos uma investigação e análise contemplando os 4 eixos propostos por esse tipo de avaliação:

1. análise do conteúdo: para atender este eixo de análise foi coletado e analisado, por meio da pesquisa e análise documental, os conteúdos dos dispositivos normativos, como Leis e Decretos, pertinentes a Política de Educação em Tempo Integral;
2. análise do Contexto: Rodrigues (2008) versa que esse tipo de análise se utiliza de dados primários e/ou secundários para analisar as condições sociais, econômicas e políticas, do Município de Maracanaú, compreendendo o momento em que foi formulada a política de Educação em Tempo Integral na esfera municipal;
3. análise de trajetória institucional: “Esta dimensão analítica pretende dar a perceber o grau de coerência /dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais.” (Rodrigues, 2008, p. 12). Assim, para traçar a trajetória institucional da política de educação de tempo integral, uma política da nacional e implementada na esfera municipal, realizando-se pesquisas bibliográficas, documentais e de campo.
4. Aspectos temporal e territorial: nesse momento se fez uma sistematização dos dados coletados em campo nas duas escolas municipais com os sujeitos da pesquisa para, assim, buscar uma maior abstração e síntese.

Dessa forma entendemos, que visando realizar esse tipo de avaliação da política pública de educação integral em duas escolas municipais em Maracanaú, os eixos inerentes à perspectiva avaliativa foram fulcrais, uma vez que permitiu realizarmos uma pesquisa que valorizasse a compreensão, o detalhamento, a complexidade e individualidade de cada fase (Rodrigues, 2016).

A partir do exposto, reiteramos que a escolha pela perspectiva teórico-metodológica supracitada empreende múltiplas formas de coleta de dados e informações que compactuam

com a concepção de avaliação de compreensão. Para isso, será detalhado, nas próximas seções, o percurso metodológico utilizado.

2.2 Abordagem da Pesquisa

No presente trabalho optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa em busca de uma maior abrangência e aprofundamento do tema. Para esse tipo de pesquisa é essencial a análise e interpretação de experiências e conceitos sociais em seu próprio contexto na busca de compreender, descrever, interpretar e desenvolver (Lüdke; André, 1986). Na busca por entendermos como a política pública em questão pode auxiliar no aprendizado e na diminuição das desigualdades sociais em duas escolas municipais de Maracanaú, percebemos que esse tipo de abordagem se fez portentosa. Destacamos que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 21-22).

Corroborando com a perspectiva avaliativa de avaliação em profundidade, que valoriza a importância do contexto e a presença desse investigador em campo, Bogdan e Biklen (1994, p. 48), afirmam que “[...] os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre [...]”. Dessa forma, os dados coletados em campo foram apresentados a partir de falas, percepção de emoções e singularidade de cada participante desse estudo, pertencentes às escolas pesquisadas, indo de encontro a paradigmas positivistas. Para tanto, a pesquisa qualitativa esclarece que:

[...] é uma construção social da qual o investigador participa e, portanto, os fenômenos só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva holística, que leve em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas [...] E mais, [...] conhecedor e conhecido estão sempre em interação e a influência dos valores é inerente ao processo de investigação (Alves, 1991, p. 55).

Na pesquisa qualitativa, o produto ou resultado não é o único ponto a ser ressaltado, pois a ênfase no fenômeno investigado, também tem o seu destaque, quando se analisa os recortes, as experiências e as percepções subjetivas dos sujeitos envolvidos e o cumprimento das leis que rege o acesso a uma educação de tempo integral (Denzin; Lincoln, 2006).

Por fim, foram utilizados uma multiplicidade de dados construídos em campo a partir da contribuição de diferentes informantes (pais/responsáveis, Gestor(es) e Professores) em

momentos distintos nas escolas participantes. Para a construção dos dados foram utilizadas técnicas como a análise documental e a entrevista semiestruturada e o registro em gravação de voz, como será detalhado na próxima seção.

2.3 Instrumento de coleta de dados

O levantamento e registro dos dados foram coletados por diferentes instrumentos: a análise documental e a entrevista semiestruturada, analisadas a partir dos princípios da análise de conteúdo (AC), segundo Bardin (1991), organizada metodologicamente em três etapas: i) Pré-análise; ii) Exploração do material; e iii) Processamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na fase de pré-análise do nosso estudo, foi realizada uma leitura atenta das legislações e produções acadêmicas para identificar as principais questões. A fase de exploração do material permitiu referências através do processo de codificação. Trata-se do registro de palavras-chave que indicam os núcleos de sentido relevantes ao estudo e que são elaboradas a partir do corpus ou de marcadores conceituais a priori. O esforço de codificação totalizou diferentes códigos. Posteriormente, foi verificado o contexto em que cada código foi utilizado, denominado na AC como unidades de contexto. Isso possibilitou verificar as relações que foram estabelecidas dentro do código para criação de categorias.

A análise documental, nesta pesquisa, se deu com o escopo de conhecer e discutir as bases teóricas que permearam em nosso referencial teórico e descortinar a política pública de educação em tempo integral, indispensável aos eixos análise de conteúdo e de contexto, específicos da perspectiva avaliativa escolhida. Os documentos examinados, além das escritas acadêmicas foram Leis e Decretos, a respeito da Política Pública estudada. Na concepção de Sá-Silva, de Almeida e Guindani (2009, p. 4), asseguram que:

Quando um pesquisador utiliza documentos objetivando extrair deles informações, ele o faz investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise; segue etapas e procedimentos; organiza informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas; por fim, elabora sínteses, ou seja, na realidade, as ações dos investigadores – cujos objetos são documentos – estão impregnadas de aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Deste modo cabe pontuar, que a análise documental possibilitou construir uma abordagem historiográfica sobre a Educação Integral, inicialmente no contexto nacional, seguindo com a análise da experiência em Maracanaú. Foram levantados documentos oficiais que tratam da Educação Integral, incluindo a legislação nacional e municipal identificando,

assim, conforme orienta a avaliação em profundidade uma explanação de como se deu o processo de implantação no município de Maracanaú.

Utilizamos também, o Plano Municipal de Educação do município de Maracanaú – PMM – (Maracanaú, 2012), o Regimento Escolar¹ e o Projeto Político Pedagógico (PPP)² das escolas participantes da pesquisa. Optamos por esses documentos, por regerem o município e nortearem o caminho e o direcionamento das escolas.

O segundo instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada, Gaskell (2014, p. 65) afirma que “[...] pode desempenhar um papel vital na combinação com outros métodos”, já que esse tipo de instrumento possibilita adentrar de forma mais profunda no contexto a ser entendido colhendo informações intencionais e objetivas para alcançar os objetivos propostos. Corroborando com as ideias para este trabalho, Pacheco (1995, p. 88) afirma que

a entrevista é, talvez, o mais antigo e certamente um dos mais respeitados instrumentos ao serviço do investigador [...] a entrevista facilita a descoberta do significado que permanece implícito no pensamento dos professores, permitindo-nos, compreender as suas concepções da realidade, o sentido e o significado que dão às suas acções.

A entrevista foi realizada com os sujeitos participantes, na presente pesquisa, foram pais e/ou responsáveis, Gestor (es) e Professores. Esta técnica é pertinente por permitir estar presencialmente próximo aos sujeitos, ouvi-los, perceber suas ações e interagir com cada um deles. A aplicação se deu no período de maio a junho de 2023, totalizando 33 participantes, representando diferentes atores da comunidade escolar.

Desta forma, escolhemos pela entrevista semiestruturada por permitir a liberdade da modulação de algum questionamento no decorrer do encontro. Essa possibilidade proporciona uma flexibilidade e, à medida que conversava, suprimimos ou acrescentamos alguma questão que julgasse pertinente ou ainda, ajustar ou refazer perguntas que não estivessem claras para os entrevistados. Ressaltamos que todas as mudanças, sejam de acréscimo ou supressão, se deu pautada nos objetivos propostos (Lüdke; André, 1986).

As entrevistas foram direcionadas ao Gestor Geral das escolas escolhidas, onde buscamos conhecer o perfil profissional de cada um, entender a concepção de educação em

¹ Documento que rege o funcionamento, estrutura e organização e normas de funcionamento de ensino.

² O PPP é um documento embasado no tripé: (1) Projeto “por que as ações concretas ocorrem na visão de futuro, desenvolvidas em período determinado e atuam de modo solidário; (2) Político por considerar as opções éticas que formam os sujeitos para viver em sociedade, em busca da cidadania; e (3) Pedagógico porque as pessoas gestam, compartilham, organizam e conduzem práticas escolares que efetivam a aprendizagem;” (Bressan; Brzezinsk, 2023, p. 7).

tempo integral e o que eles pontuaram como dificuldade e melhorias para que a escola em tempo integral fosse ideal para os estudantes.

Cabe ressaltar que foram entrevistados pais ou responsável pelos estudantes com o intuito de compreendermos o que eles entendiam por educação em tempo integral, quais as principais dificuldades e potencialidades. Assim foi com os Gestores Gerais, utilizamos um roteiro previamente elaborado, mas que permitia acrescentar, modificar ou retirar qualquer questionamento para que se conseguisse atender os objetivos propostos.

Pensando em não perder nenhum momento ou expressão do entrevistador, utilizamos um gravador de voz para que, no momento de sistematização e categorização nada passasse despercebido. Acreditamos que estar totalmente atentos às falas dos entrevistados, acolher suas falas permite perceber “uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito” (Lüdke; André, 1986, p. 36).

Tendo em vista a compilação de todo processo metodológico, apresentamos um quadro sintetizando e a escolha para a presente pesquisa com os eixos da perspectiva avaliativa em profundidade.

Quadro 1 - Esquema de avaliação e o percurso metodológico da pesquisa

PROPOSTA DA AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE	OPERACIONALIZAÇÃO DA PESQUISA
<p>Análise de conteúdo do programa e da política:</p> <p>dizem respeito à análise do material institucional sob forma de leis, portarias, documentos internos, projetos, relatórios, atas de reuniões, fichas de acompanhamento, dados estatísticos e outros. (Rodrigues, 2008, p.11)</p>	<p>Levantamento do marco referencial da política analisando de leis, decretos Federais, Estaduais e Municipais que tenham impactado no desenvolvimento da Educação Integral.</p> <p>Autores utilizados: Carvalho (2002), Pereira (2001), Gadotti (2009); Schmidt (2008), entre outros.</p>
<p>Análise de contexto da formulação da política:</p> <p>Análise do momento político de concepção da política, em seu sentido mais amplo, contemplando o econômico, o social, o cultural e a definição dos caminhos para o país.</p>	<p>Pesquisas em sites oficiais, leituras de artigos, notícias de jornais, dentre outros meios que sinalizaram relação e vivência no contexto de criação e implantação da política.</p>

Trajectoria institucional da política e do Programa:

Análise dos processos relativos aos múltiplos trajetos (deslocamentos) e posições que essa ocupa no campo social ao longo do tempo, compreendendo o grau de coerência ou dispersão dos objetivos da Política Pública.

Acompanhamento às diferentes fases da política pública na implementação junto aos atores envolvidos, nesse estudo, os diretores das escolas participantes da pesquisa.

Visita às instituições, realização de pesquisa e aplicação de entrevistas com 33 pessoas, representantes da comunidade escolar (pais e gestão), realizada entre maio e junho de 2023, em duas escolas com oferta de educação em tempo integral.

Espectro temporal e territorial abarcado pela política:

Análise do percurso da política de forma a confrontar suas propostas e objetivos gerais com as especificidades locais e sua historicidade.

Realização da transcrição das entrevistas com os participantes, compartilhando seus anseios e necessidades da ampliação da política vigente nas escolas visitadas. Identificação dos relatórios das visitas, avaliação pedagógica relacionada ao processo de implantação da Política Pública de Educação Integral no município.

Fonte: Elaborada pela autora a partir de Rodrigues (2011).

2.4 O locus da pesquisa

Optamos por explanar o contexto pesquisado, primeiramente por ser uma etapa da perspectiva da avaliação em profundidade e por entender que o contexto “um espaço físico, cultural e historicamente situado, um aqui e um agora específico. É o elo de união entre as categorias analíticas dos acontecimentos macrossociais e microssociais” (Graue; Walsh, 2003, p. 25). Dessa forma é nele que são criadas narrativas sociais, históricas e que alicerçam os valores, as crenças e singularidades de cada ser que nele vive. Nessa linha de raciocínio, o contexto nos leva a refletir a respeito dos estudantes das escolas de tempo integral “[...] vivendo em contextos específicos, com experiências específicas e em situações da vida real.” (Graue; Walsh, 2003, p. 22).

Na presente pesquisa o contexto pesquisado foram duas escolas da rede municipal de Maracanaú: a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Irmã Dulce e a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Prefeito Almir Freitas Dutra.

A escolha por essas unidades escolares se deu por 3 critérios especificamente: (1) ofertar educação em tempo integral; (2) estar em ambientes socioeconômicos distintos; (3) ser conhecida pela pesquisadora.

2.5 Sujeitos da Pesquisa

Em relação aos sujeitos, participaram da entrevista 33 pessoas, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 – Quantidade de participantes da pesquisa por escola

ESCOLA	PAIS/ RESPONSÁVEIS	PROFESSOR(A)	GESTOR (A)
EMEIEF Irmã Dulce	10	3	3
EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra	10	3	4

Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

Partindo do entendimento da abordagem de avaliação em profundidade que permeia essa escrita, e certos em compreender o fenômeno em análise, a partir da perspectiva dos atores diretamente envolvidos se deu a escolha desses três tipos de sujeitos.

3 FUNDAMENTOS DA POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL

O presente capítulo tem como objetivo trazer uma reflexão a respeito dos fundamentos da política pública de educação integral. Para isso, trouxemos o conceito de políticas públicas, conceitos e práticas da educação integral e o programa mais educação.

3.1 Conceitos de políticas públicas e percursos de democratização da sociedade brasileira

O conceito de políticas públicas é amplo e complexo pelas junções de diversas demandas da sociedade, pois “pressupõe que há uma área ou domínio da vida que não é privada ou somente individual, mas existe em comum com outros” (Silva; Silva; Silva, 2016, p. 1.435). Assim, as políticas públicas foram criadas para identificar as deficiências da sociedade, em diversas vertentes, buscando e elaborando soluções para suprir essas necessidades.

Compreendemos que seu significado é pautado na ação pública, ou seja, no que se pode fazer pelo coletivo, onde o governo emerge a intenção de projetos públicos para toda a sociedade. Porém nem todos são beneficiados, devido aos percalços até chegar ao beneficiado, um dos exemplos é a corrupção.

A política pública existe pautada em duas colunas que a sustentam: o planejamento dos governantes a partir de uma demanda existente e a execução para solucionar, levando em consideração o contexto sócio-histórico-econômico da população em que se pretende solucionar. Diante disso, percebemos a importância de políticas públicas bem elaboradas para que sejam, efetivamente, criadas no intuito de resolver os reais problemas da sociedade, conforme Silva:

as políticas públicas representam um conjunto de decisões e não uma decisão isolada e que existem dois nomes para elas: política pública estatal para as políticas cujo ator protagonista seja o Estado e a política privada de interesse público para as políticas, cujo ator protagonista não seja o estado, mas tenham o objetivo de enfrentar um problema da sociedade. (Silva, 2016, p. 32).

Ressaltamos a intencionalidade que o desenvolvimento das políticas públicas reflete nas ações públicas e privadas. Assim, salientamos que o maior propósito é solucionar problemas sociais, através de um conjunto de decisões que buscam favorecer o todo.

Destarte, diante de um assunto tão complexo, é comum haver um entendimento plural a respeito da conduta das instituições públicas, ou seja, há correntes que defendem inúmeras formas de atuação pública frente aos problemas existentes na sociedade uma vez que percebemos, enquanto usuários públicos, a ineficiência de algumas políticas e a sensação de nunca alcançar uma qualidade de vida com o mínimo de direitos assegurados (Silva, 2010).

Não obstante, temos inglês, 3 formas de diferenciar a política que são: (1) polity, esta analisa as instituições políticas e impasses burocráticos públicos; (2) politics, que busca entender como funciona a política e a emulação em busca do poder e (3) policy, que se detém aos conceitos e a ação propriamente dita das políticas públicas. Desta forma, destacamos que essas três dimensões não atuam indissociavelmente, mas como uma engrenagem uníssona e recíproca.

Enfatizamos que o conceito de políticas públicas vem sofrendo transformações em função das dimensões às quais estão sendo inseridas, passando pelo Estado e a Administração Pública, em um acelerado processo social. Com isso, temos que compreender o modelo de Estado vigente do presente momento do país.

Com a exposição de alguns conceitos de políticas públicas, podemos dar continuidade ao formato das políticas públicas no Brasil, que ganhou espaço nas agendas políticas do Estado, por volta de 1930. Esse conceito foi provocado por ideias desenvolvimentistas, cujo país que até então tinha sua economia essencialmente agrícola, passou a ter a intenção de reformas administrativas, buscando políticas que contribuíssem para a evolução nacional. De acordo com Bacelar (2003, p. 6)):

O Estado Brasileiro no período (1920-1980) se caracterizava por ser desenvolvimentista, conservador, centralizador e autoritário. Não era um Estado que olhava para o bem-estar da população e sim um Estado promotor de desenvolvimento no âmbito da industrialização. Desta forma, compreendemos que o objetivo primeiro das ações do Estado nesse período, era atender primeiramente as políticas para o crescimento econômico, deixando as pautas de proteção social sempre em segundo plano.

Portanto, é importante ressaltarmos que durante esses anos, inúmeras políticas sociais foram conquistadas, como por exemplo a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) na era de Vargas, que asseguravam direitos dos trabalhadores, já que antes não tinham garantias que resguardavam os trabalhadores, que ficavam sujeitos a jornadas de trabalhos exaustivas, em péssimas condições laborais, carência de salário-mínimo, entre outras coisas.

Por volta do ano de 1970, a visão da sociedade começa a mudar com as lutas pela redemocratização. Na busca por mudanças sociais e econômicas, os Movimentos sociais como dos operários do ABC, liderados por Luís Inácio Lula da Silva, organizaram as primeiras greves operárias, na busca de melhores salários e ampliação de direitos trabalhistas. Concomitantemente, outras categorias de trabalhadores, em todo o país, também estavam na luta para que seus direitos fossem assegurados, gerando uma nova sociabilidade política com a ação cooperativa e democrática. Após esse conturbado período, no ano de 1985, teve início a construção da democracia no Brasil.

A partir da Constituição de 1988 (Brasil, 1988), denominada de constituição cidadã, direitos sociais, como o direito ao voto, a liberdade de expressão, direito à educação, saúde, previdência social e assistência social foram assegurados.

O processo de descentralização reforçou a participação cidadã e inovações no campo da gestão pública. Em relação a este último ponto, destacam-se as políticas de transferência de renda condicionadas e, na área da saúde a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), sistema que universalizou o acesso à saúde.

Em vista disso, a promulgação da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), assegura institucionalmente o planejamento e desenvolvimento de ações efetivas para garantir os direitos dos cidadãos. Contudo, a efetivação dos direitos constitucionais no período da promulgação da constituição até meados do início dos anos de 1990 foram bastante desafiadores, conforme a citação:

não foram poucos os pontos que foram adulterados, ou simplesmente cancelados, antes mesmo de serem regulamentados, ante a força das posições conservadoras. Porém, “o cenário hostil, a partir de 1990 e até os dias atuais, não impediu que parcela significativa das conquistas de 1988 fosse consagrada (Castro; Ribeiro, 2003, p. 4).

Carvalho (2002) destaca que com a Constituição de 1988, os direitos foram conquistados pelo povo com muito entusiasmo, porém nem tudo corria bem, problemas da nossa sociedade como violência urbana, desemprego, o analfabetismo, a má qualidade da educação, escassez de serviços de saúde e saneamento continuavam aumentando a desigualdade social e econômica no nosso país. Assim ressalta que: “a ausência de uma população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política” (Carvalho, 2002, p.17).

Diante disso, observamos que mesmo com a promulgação da CF de 1988, o cidadão não assegurou sua cidadania plena e seus direitos continuavam com os problemas rotineiros, como a carência de uma educação de qualidade. No cenário mundial, iniciaram manifestações sociais reivindicando melhorias sociais para o povo, o que podemos chamar de “Estado Social”. Verifica-se conforme a citação de Silva (2010a, p. 56) que

As primeiras manifestações do Estado Social ocorreram após a crise econômica de 1929. As elites econômicas passaram a admitir os limites do mercado como regulador natural e o resgate do Estado como mediador civilizador, mediante o uso de poderes políticos de interferência nas relações sociais. Seria a política social como estratégia de intervenção e regulação do Estado no que concerne ao âmbito social. Em função disso, muitas políticas públicas são criadas como resposta do Estado às demandas da sociedade.

Bonavides (2004) aponta que existem quatro categorias de estado social: (1) conservador; (2) efetividade da igualdade e justiça social; (3) implantação do socialismo; e (4) ditaduras. Conforme o autor, percebemos que a primeira categoria está inserida dentro da realidade nacional, pelo menos de forma parcial, ou seja, a legislação e a CF resguardam os dois sujeitos atores capitalistas – empresário e trabalhador, no entanto na menor instabilidade apresentada, o governo tende a resguardar o primeiro ator em nome do capital e lucro, deixando em segundo plano o trabalhador com as consequências positivas ou não de ações econômicas tomadas pelo governo.

Isto posto, relacionando as políticas públicas com a supremacia do poder do Estado no decorrer de todos esses anos, desde a primeira constituição até os dias atuais, podemos salientar que a sociedade Brasileira necessita de um Estado que se preocupe com as demandas sociais, sensível às pautas que realmente importam para o cidadão. A partir disso, um Estado que regulamente o setor privado, suas ações, concepções, valores e medidas que promovam uma sociedade menos desigual ou que, no mínimo, assegure os direitos já existentes na legislação (Pereira, 2001). Destacamos assim que: “As políticas públicas funcionam como instrumentos de aglutinação de interesses em torno de objetivos comuns, que passam a estruturar uma coletividade de interesses populares” (Silva, 2010a, p. 60).

Deste modo, definir políticas públicas vai muito além de um significado, uma vez que envolve os conflitos, direitos e deveres de uma sociedade, sendo inseridos em todas as esferas e indivíduos participantes do processo, que vai da criação da política até sua implantação. A análise das políticas públicas deve ser pautada no contexto da sociedade e do Estado, tendo em vista que estes são indissociáveis e sim, resultado do conjunto de ações governamentais voltadas para um bem comum (Schmidt, 2008).

A função social da educação está na luta para garantir o conhecimento sistematizado e científico, acumulado historicamente pela humanidade e que ainda é útil e necessário à existência das atuais e futuras gerações, fazendo-as avançar na direção da emancipação humana e da formação omnilateral. Compreendemos que a omnilateralidade trata da formação do sujeito histórico, conforme Manacorda (2010, p. 96):

Trata do homem em sua totalidade “de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

A educação integral, tem características específicas: (1) a consciência e integração de todas as dimensões humanas são essenciais para a educação; (2) todos os processos de vida e áreas de conhecimento estão inter-relacionados; e (3) o autoconhecimento e o conhecimento

do mundo são objetivos educacionais igualmente importantes. Através desta integralidade no currículo, a criança é incentivada a desenvolver-se naturalmente com uma profunda compreensão e consciência da interdependência e interligação de todos os seres para uma coexistência harmoniosa (Padayachee, 2023).

3.2 Educação Integral na política educacional brasileira: conceitos e práticas

Apresentamos como ponto de partida histórico os ideais escolanovistas de Anísio Teixeira, no início deste capítulo. Este pesquisador foi o precursor, no Brasil, das ideologias da Escola Nova, que se destacaram mundialmente. Quando chegou ao Brasil, Anísio assumiu diversos cargos de influência sempre militando por uma educação pública e de qualidade, pois “possuía uma concepção de educação escolar dirigida tanto para a formação profissional quanto para a cidadania, e em defesa da necessidade de se aumentar a jornada escolar em diferentes níveis de ensino” (Ferreira, 2015, p. 84).

Com o movimento Escola Nova na Europa, no século XX, surgiram ideias de democracia e igualdade de permanência integral dos alunos nas escolas. Esse movimento influenciou o Brasil e em 1932 iniciou o movimento dos Pioneiros liderado por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro com uma nova visão de formação integral do aluno, por meio da ampliação do tempo escolar, onde a educação não seria apenas para a elite, mas se tornar direito de todos, proporcionando um ensino de qualidade independente de poder econômico, sendo papel do Estado essa execução, como destaca o autor:

E foi no interior dos embates políticos, sociais e econômicos, que a educação foi reformada para forjar o “novo” cidadão, obediente e pacífico e que ditadura militar almejava para a sociedade. Nessa reforma educacional, os Estudos Sociais, que englobavam as disciplinas de História e Geografia e a disciplina de Educação Moral e Cívica, teriam a função de “inculcar” os valores sociais desejáveis para o governo militar (Jacomeli, 2010, p. 141).

Objetivando quebrar o paradigma conservador e autoritário, Anísio Teixeira, buscou organizar a educação básica nacional pensando em uma escola pública que possibilitasse acesso e permanência, principalmente para aqueles que mais necessitavam, promovendo o ensino das disciplinas tradicionais e abrindo novos espaços para a socialização e cidadania. Além de se preocupar, “também, com os aspectos de saúde, cuidando da alimentação, higiene, prática esportiva e artística” (Carbello; Ribeiro, 2003, p. 366). No evento inaugural desse projeto pioneiro, Teixeira (1959) declara:

Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (Teixeira, 1959, s/p).

Essa escola idealizada e defendida por Anísio Teixeira, tinha como raiz a escola em período integral, para ele, as crianças, principalmente as abandonadas, poderiam vivenciar uma nova chance de se tornar um cidadão por meio da educação.

Concomitantemente, Gadotti (2009), ressalta sobre a permanência das crianças na escola, defende a necessidade daquelas menos favorecidas estarem integralmente na escola, mas além de ser integral deve ser integralizadora e integrada. Assim, remete à necessidade do envolvimento de todos os organismos presentes e atuantes na sociedade.

Nesta perspectiva, o governo atual vem reforçando a missão de estabelecer as metas e cumprir legalmente o que está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB - (Brasil, 1996), com a ampliação da carga horária de permanência na escola, com isso grandes esforços aos estados e municípios para essa democratização educacional estão sendo propostos.

É necessário explicar o contexto histórico dos primórdios da implantação desta política Brasileira, que é importante para o processo educacional. Foi na década de 80 no Brasil, após o Regime Militar, com a redemocratização, que Darcy Ribeiro (educador), no governo de Brizola, criou na cidade do Rio de Janeiro, inspirado na Escola Parque, os Centros Integrados de Educação (CIEPS), com o intuito de dar uma educação de qualidade, ampliando o tempo escolar para o atendimento às necessidades dos alunos, como saúde, alimentação, lazer e cultura.

Norteados por uma perspectiva humanizadora e cidadã da formação humana, a proposta dos CIEPS's previam uma diversidade de atividades de cunho científico, cultural, social, tecnológico, artístico e profissional. O desenvolvimento do programa educativo nos CIEPs exigiu organização estatal para inserir na escola “todos os aspectos de assistência social: educação, saúde, cultura, atendimento odontológico, reforço psicológico e assistência familiar” (Emerique, 1997, p. 43).

Destacamos uma definição objetiva para o entendimento mais direto sobre essa educação, Cavaliere (2010) compara com a Paideia, ou seja, a formação holística e uníssona de perceber o homem excedendo a simples transmissão de conhecimento e valorizando as

múltiplas inteligências, as habilidades sociais, emocionais e morais com o intuito de formar o homem em sua integralidade. Essa concepção complexa ao estar dentro da escola faz com que todos os envolvidos no processo educacional se sintam participantes dela, um sujeito ativo e corresponsável pela formação dos estudantes.

É relevante notar como essa ideia de "educação integral" tem implicações políticas e sociais significativas. Ao reconhecer que a educação não é apenas uma questão individual, mas também uma força que molda a sociedade como um todo, ela coloca um peso maior sobre o papel das instituições educacionais na formação de cidadãos conscientes e ativos. Isso se tornou particularmente relevante com a disseminação da escolarização em massa no final do século XVIII e ao longo dos séculos subsequentes.

Enfatizamos que um dos pontos de vista positivos desse projeto foi a satisfação para os pais da jornada integral dos filhos na escola, pois atendiam as necessidades da população de baixa renda, evitando com que seus filhos se envolvessem na violência, sob a influência do narcotráfico, onde pais e mães podiam trabalhar despreocupados, garantindo o sustento da família e a segurança de seus filhos na escola, com educação, alimentação e assistência à saúde (Carbello; Ribeiro, 2014).

Enfatizamos um avanço educacional, a criação dos concursos públicos para os professores da rede pública. Outro ponto positivo, nessa época, foi o tempo integral dos professores, o tempo para planejamento, a formação continuada, o trabalho em conjunto de docentes e funcionários não docentes, a formação continuada a partir da realidade vivida e a articulação para o trabalho pedagógico fluir harmoniosamente.

Contudo, a evasão tem apresentado um alto índice, recorrente devido a muitos adolescentes terem a jornada de trabalho no horário do contraturno, sendo inviável permanecerem na escola em horário estendido. “Principalmente a partir da 5ª série, devido a necessidade de os alunos terem que trabalhar para ajudar na renda familiar” (Moreira; Soares, 2019, p. 52).

Consequentemente, a pressa da implementação, ainda no governo de Brizola, gerou uma grande fragilidade estrutural. As manutenções dos prédios dos CIEPS eram raras, porém os materiais permanentes e de consumo eram de melhor qualidade, porque Darcy acreditava que a educação precisava ser de qualidade e que valia a pena investir em verbas, já que tantas despesas públicas eram efetuadas irresponsavelmente (Moreira; Soares, 2019).

Assim, os CIEPS foram julgados como escolas de pobres, fazendo com que alunos, cujos pais se preocupavam com as influências dos grupos de colegas, não se matriculassem. As comunidades das áreas menos privilegiadas, dominadas pelo narcotráfico, promovendo uma

crise de segurança pública, contribuíram para a evasão de alunos nos CIEPS. De acordo com Teixeira:

Restituir-lhe o dia integral, enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. Ler, escrever, contar e desenhar serão por certas técnicas a ser ensinadas, mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades sem as quais não se pode viver (Teixeira, 2007, p.67).

No ano de 1996, a política de jornada escolar ampliada foi reconhecida por meio da LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil 1996), que determina que a jornada escolar no Ensino Fundamental será ministrada pelo menos em 4 horas de trabalho efetivo em sala, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola a critério do sistema de ensino (Brasil, 1996, art. 34).

A referida Lei recomenda no parágrafo 5º, artigo 87, a configuração de esforços para essa modalidade de tempo integral. Torna-se aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), por meio da promulgação da Lei nº 10.172, 09 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001), com duração de 10 anos. O PNE trouxe um primeiro conceito para o tempo integral, em sua Meta 21 que pretende ampliar, progressivamente, essa jornada escolar visando uma expansão que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente. Desta forma destaca-se:

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. [...] Teremos, assim, de procurar, mais diretamente, atuar nessa instituição básica que, de certo modo, entre nós, deverá suprir as deficiências das demais instituições, todas elas em estado de defensiva e incapazes de atender, com segurança e eficácia, aos seus objetivos. [...] Ora, se assim é, a escola tem de ganhar uma inevitável ênfase, pois se transforma na instituição primária e fundamental da sociedade em transformação, e em transformação, queiramos ou não, precipitada. [...] É custoso e caro porque são custosos e caros os objetivos a que visa. Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. [...] É sobre a escola que o ceticismo nacional assesta os seus tiros tão certos e eficazes (Teixeira, 1959, p.78-84).

Após seis anos, foi publicado o Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007 (Brasil, 2007), que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 (Brasil, 2007a), e dá outras providências. Esta considera a “educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas compreendido o tempo total que o aluno permanece na escola em atividades escolares” (Brasil, 2007a, art.4).

Essas Leis são importantes para que se compreenda sobre o termo jornada escolar em tempo integral, tanto na questão da carga horária a ser cumprida, mesmo sendo que as esferas

estadual e municipal, a jornada ampliada pode variar de 5 a horas, como também as atividades que contemplem essa carga horária, além da grade curricular envolvendo alimentação, convivência social, atividades de lazer e cultura.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), a implantação da política pública de educação integral veio com o propósito de garantir o desenvolvimento dos alunos assistidos em todas as suas dimensões: intelectual, física, social e cultural. Conforme verifica-se na citação:

O conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial (Gonçalves, 2006, p.130).

Destacamos que as escolas que, já implementaram essa política pública que tem como uma de suas propostas a ampliação da jornada de estudos regular, também oferecem atividades formativas que envolvem arte, esporte, recreação, português e matemática, dentro de uma proposta lúdica, esses alunos são assistidos por monitores e professores.

Assim a carga horária desses estudantes, pode ser de até nove horas diárias, sendo ensino regular em um período e as outras atividades complementares no turno inverso. Essa política pública implementada pelo Governo Federal está tendo adesão Municipal e Estadual. Segundo Moll (2009), os pioneiros deixaram um legado fundamental no que diz respeito à estruturação da educação integral no país, sustentando a necessidade de ampliar e qualificar o tempo na rede pública de ensino. Para essa autora alguns dos pressupostos a sustentar as propostas de ampliação da jornada escolar na contemporaneidade são: a abertura fecunda na relação escola-comunidade; a valorização dos saberes populares; a revisão dos currículos escolares; a articulação de diferentes campos do saber e das ações políticas, assim como a escuta das crianças e jovens como sujeitos de direito no contexto escolar.

As escolas de tempo integral têm uma visão abrangente acerca da aprendizagem, não se restringem a aprendizagem convencional, elas vão além, dando possibilidades de trabalhar outras aprendizagens para vida, no que diz respeito ao convívio social, respeito ao semelhante e conviver com a pluralidade de ideias, ensinando o aluno a entender e colocar em prática os quatro pilares da educação (aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser).

Com ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, essa política pretendia por um lado alinhar-se aos pressupostos da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, por outro, atender a compromissos assumidos pelo

Governo Federal junto a órgãos de controle mundial que cobravam do país esse atendimento perante o grave quadro de pobreza e, conseqüentemente, analfabetismo, desnutrição, mortalidade, como apontam indicadores de pesquisas internacionais.

Também a escola de tempo integral tem um papel social muito importante, na questão da vulnerabilidade social e da habilidade do estudante em participar coletivamente em todas as esferas na sociedade em que vive, uma preparação para a vida, tem se apresentado na sociedade atual como uma política pública de grande relevância e instrumento essencial de ação, uma forma de amenizar as desigualdades sociais e oportunizar os menos favorecidos, através de uma aprendizagem ampliada. Assim, destaca o autor:

O movimento articulador se manifesta no trabalho pedagógico na escola de tempo integral, numa prática pedagógica coerente orientada por um projeto educativo coletivamente construído, por momentos de planejamento que também se constituem em espaços de formação e é efetivada com os alunos através do trabalho docente democrático, emancipador, interativo e criativo (Souza, 2012, p.58).

De acordo com essa política pública, as famílias de baixa renda têm a oportunidade de seus filhos obterem uma educação de qualidade e subsídios para os pais poderem trabalhar e ter um lugar seguro para deixar seus filhos, com educação assistida, alimentação e assistência à saúde.

Cavaliere (2009), aponta duas formas distintas da escola de tempo integral. Na primeira, o objetivo é o fortalecimento da escola, a partir de modificações em sua estrutura, responsabilidades, recursos e com múltiplos profissionais. A segunda, prima pela concepção do estudante nesse tipo de escola, onde existem atividades diferenciadas no contraturno. Isso acarreta uma construção de parcerias com outros setores e instituições para que espaços fora dos muros da escola sejam ocupados e recursos liberados para que seja possível a organização dessa complexidade. Essas duas perspectivas refletem diferentes formas de implementar programas de tempo integral, cada uma com suas próprias ênfases e estratégias. A primeira está mais centrada na escola como instituição, enquanto a segunda busca integrar o aluno em uma variedade de contextos e experiências para enriquecer sua formação.

Verificamos que devido a situação que foi vivenciada na sociedade como: a vulnerabilidade social, trabalho infantil, alto índice de violência, desemprego e a decadência notória da aprendizagem na educação básica, houve uma necessidade de melhoria urgente, principalmente após esse período pandêmico que assolou o mundo e prejudicou as aprendizagens. Tal fato impossibilitou os estudantes de estarem no ambiente escolar de forma presencial, dificultado pelo acesso à internet e obstáculos socioeconômicos que afligiram a sociedade. Conforme destaca-se abaixo:

A escola pública passa a incorporar um conjunto de responsabilidades que não eram vistas como tipicamente escolares, mas que se não estivessem garantidas, poderiam inviabilizar o trabalho pedagógico. Dessa forma, nota-se e enfatiza a importância dessas atividades como um complemento à educação tradicional, no sentido de desenvolver o aluno integralmente (Brasil, 2009, p.16).

A educação integral além de ajudar a complementar o tempo dos alunos com atividades educacionais e sociais, também faz uma parceria com a família, onde as duas partes se comprometem em apoiar essa proposta pedagógica, com reuniões, atendimentos especializados, apoio social e a participação da família com a escola, pois é essencial para o aprendizado do aluno. Assim cita Azevedo (1932):

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”, de acordo com uma certa concepção de mundo (Azevedo, 1932, p. 411).

Com essa situação de economia precária atual, a política pública de tempo integral pode amenizar esses problemas, pois como as crianças passam o dia na escola, com atividades educacionais, segurança, alimentação e assistência à saúde, pelo menos os pais desempregados não precisam se preocupar em dar alimentação aos filhos e os que ainda trabalham, se preocupar onde vão deixá-los “ a situação de vulnerabilidade e risco social, embora não seja determinante, pode contribuir para o baixo rendimento escolar, para a defasagem idade/série e, em última instância, para a reprovação e a evasão escolares” (Brasil, 2009, p.11).

Desse modo, visa combater a evasão e o abandono escolar, além de auxiliar os alunos a permanecerem e terem maior acesso à escola, seja qual for sua situação financeira. Com isso, é uma forma também de elevar a qualidade de ensino e proporcioná-lo para todos, como sustenta (Brasil, 2009, p. 18).

A educação em tempo integral está em desenvolvimento e caminhando a passos lentos em alguns municípios devido à ausência do Estado, no sentido de um maior investimento e incremento relacionado a verba e até mesmo organização sistemática desta política pública, de qualidade e atuante na sociedade. Contudo, o Estado tem apresentado essa política com outras vertentes, através de outros programas que acabam beneficiando essa política de escola de tempo integral, como é o caso do Programa Mais Educação. De acordo com a citação abaixo:

Mas, a educação que, no final de contas se resume logicamente numa reforma social, não pode, ao menos em grande proporção, realizar-se senão pela ação extensa e intensiva da escola sobre o indivíduo e deste sobre si mesmo, nem se produzir, do ponto de vista das influências exteriores, senão por uma evolução contínua, favorecida e estimulada por todas as forças organizadas de cultura e de educação. As surpresas

e os golpes de teatro são impotentes para modificarem o estado psicológico e moral de um povo. É preciso, porém, atacar essa obra, por um plano integral, para que ela não se arrisque um dia a ficar no estado fragmentado, semelhante a essas muralhas inacabadas, cujos blocos enormes, esparsos ao longe sobre o solo, testemunham gigantes que os levantaram, e que a morte surpreendeu antes do termômetro de seus esforços (Manifesto dos Pioneiros, 2006, p. 198).

Diante dessas situações a política pública de educação integral pode contribuir para amenizar problemas familiares, sociais e econômicos do povo e o programa Mais Educação pode ser uma ferramenta para auxiliar esses estudantes, bem como a presença de professores altamente conscientes e desenvolvidos que se comprometam com o seu próprio crescimento integral contínuo.

Em contrapartida podemos constatar que estudos como o de Ferreira (2008) demonstravam que, já no ano de 2008, havia um aumento significativo nos projetos e implementação, no quantitativo, da modalidade de tempo integral das escolas. Esse fato foi, e vem sendo, ainda mais corroborado pelo informe mais recente do MEC sobre o aporte, de viés econômico, às escolas de tempo integral,

O Ministério da Educação (MEC) repassará quase R\$ 45 milhões ao estado do Ceará e a 16 municípios cearenses. O valor é referente ao pagamento da segunda parcela do fomento do Programa Escola em Tempo Integral (ciclo 2023-2024), que o Ministério vem realizando desde maio aos estados e municípios brasileiros. A previsão é que a transferência dos recursos ocorra nos próximos dias, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao MEC (Brasil, 2024, n.p).

Não obstante, há autores que veem um contraponto às possíveis contribuições com visão da impraticabilidade da escola em tempo integral. Cavaliere (2007), ao problematizar a relação direta do tempo de escola *versus* qualidade defende que essa benesse deve ser vista e discutida em diferentes propostas.

Gadotti (2009) obsta da subordinação do tempo integral frente ao pressuposto da educação integral. Para ele, educar integralmente é o cerne primário da escola, seja a escola de tempo integral ou parcial. Todavia, o crescimento do tempo integral no Brasil, em generalidade, é uma busca em atender às demandas sociais mais básicas que o Estado não atende,

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'. [...] O projeto original dos Cieps previa até a construção de residências, na própria escola, para os alunos mais pobres e suas famílias, numa clara confusão entre o papel da escola e as políticas sociais. 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 (Gadotti, 2009, p. 29-30).

Segundo dados de pesquisa de Ferreira (2008), a escola de tempo integral vem acompanhada de diversos percalços, sobretudo: a descontinuidade das propostas de escolas públicas de tempo integral no Brasil; a extensão da jornada em condições precárias, gerando sobrecarga para a escola e para o professor; o êxito parcial de algumas metas pode ser atribuído mais aos indivíduos que integram a escola e menos às políticas públicas; a precariedade e inadequação das instalações escolares refletem a carência dos lares das crianças pobres; as condições de trabalho e os baixos salários; as atividades pedagógicas padecem da falta de planejamento, sendo bastante frequente as improvisações, que se explica pela falta de tempo do professor; o professor não tem jornada de trabalho numa única escola; as atividades revelam a fragmentação do conhecimento, não possibilitando a formação integral. Ainda assim, o autor (2008) pôde constatar que, quanto ao rendimento escolar, ambas as escolas o têm semelhantes.

Arroyo (2012, p. 45) enfatiza que mesmo diante do tempo integral de escola, este ainda não é suficiente frente a escassez e frágil situação dos alunos, em sua “totalidade quebrada em seu direito mais elementar”. Outrossim, o autor enxerga na expansão da jornada escolar a oportunidade de “alargar o direito à educação, ampliar o ofício de ensinar-educar” (Arroyo, 2012, p.45) e sinaliza; o aumento da premissa da oferta de ensino carece novas políticas voltadas à educação e um novo planejamento nos elementos tempo e espaço escolar, visando promover a esses alunos, uma vez cerceados das condições básicas de vida, um viver digno e probo, destarte o autor evidencia avaliar cuidadosamente as perspectivas motivacionais da ampliação de tempo escolar.

Outro ponto de relevância é levantado por Cavaliere (2007), ao debater sobre a qualidade do tempo escolar quando da sua ampliação, afirmando que este cenário se baliza de formas diferentes; em conformidade de contextos históricos e predileções que sobre aquele cenário incidem. Pondera a essência do trabalho que é proposta, refletindo possíveis saberes para o tempo de escola: a procura de resultados escolares relevantes; a “adequação da escola às novas condições da vida urbana” – no tocante às práticas familiares; e, ainda, o propósito de uma nova representação de educação escolar, isto é, do “papel da escola na vida e na formação dos indivíduos” (Cavaliere, 2007, p.1.016-1.017). Por fim, a autora levanta um questionamento instigante sobre a importância da escola na nossa sociedade, notadamente, na formação democrática e a vivência em si (Cavaliere, 2007).

Destarte, diante do contexto supracitado notamos que autores corroboram na implementação da educação de tempo integral como Anísio Teixeira precursor, no Brasil, das ideologias da Escola Nova, que defendia a permanência das crianças menos favorecidas, sobretudo as abandonadas, tinham a possibilidade de se incluir como um novo cidadão através

da educação. Carbello e Ribeiro (2014) que viam nessa oportunidade de deferir as carências da população privada de suas necessidades mais básicas, o incremento desse tempo do estudante na escola poderia impedir o envolvimento de seus filhos com a marginalidade, assim, seus pais teriam a oportunidade de continuar sua labuta sabendo que seus filhos estavam na escola assistidos e atendidos com educação, alimentação e assistência à saúde disponíveis.

No entanto, em contraposição autores como Gadotti (2009), Ferreira (2008), Arroyo (2012) e Cavaliere (2007) apontam as fragilidades que o modo se propõe, assim trazendo à luz a uma reflexão e questionamentos; há uma relação direta na qualidade do ensino no binômio tempo integral e educação integral? Os entraves advindos da educação em tempo integral como a precariedade e inadequação das instalações escolares refletem a carência dos lares das crianças pobres, falta de planejamento adequado, podem ser facilmente transpassados? E por fim, o questionamento de Cavaliere (2007), no tocante de quais são os reais objetivos da escola quando debate, sobre si, um incremento do tempo em sala de aula fortalece o entendimento do papel da escola na formação democrática e a vivência desses alunos na sociedade.

3.3 Programa mais educação: instrumento indutor de educação integral ou paradigmas

É importante destacar que existem vários modelos de ampliação de escolas de educação de tempo integral, que dependem de contribuições e intervenções de diversos segmentos da sociedade e ação do Estado, como por exemplo o Programa Mais Educação.

O programa foi criado em 2007 pela portaria n° 17/2007 (Brasil, 2017b) e aprovado pelo decreto n° 7.083/2010 (Brasil, 2010), ele funciona no turno inverso da escola, com o objetivo de divulgar e sensibilizar a sociedade através de suas ações, beneficiando o tempo que o aluno fica na escola, tendo um maior aproveitamento de aprendizagem, com a ampliação da jornada escolar.

A Educação de tempo integral, que veicula pelo programa Mais Educação, tinha o intuito de promover a jornada escolar na intencionalidade do ensino que forma o aluno integralmente, conforme citação:

Um percentual de 16% dos alunos abandonara a escola antes de completar oito anos de estudo. Nas regiões mais pobres, como Norte e Nordeste, somente 40% das crianças concluíram o Ensino Fundamental. Segundo análise do IPEA no relatório “Brasil: o estado de uma nação” (2006), a quantidade de concluintes do Ensino Médio, em 2003, não passou de 30,4% da que ingressou na 1ª série do fundamental no mesmo ano. A simulação feita pelo IPEA com os números de 2003 indica que, do total de ingressantes na 1ª série do Ensino Fundamental, 38% não concluem a 4ª série e 54% não concluem a 8ª série. Por isso, ao instituir o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e fixar metas para o desempenho escolar, o Ministério da Educação

induziu ações sobre territórios considerados prioritários, com predominância nas regiões Norte e Nordeste. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, medido em 2007, nesses territórios, é encorajador quanto ao alcance e mesmo à superação da meta de seis 18 pontos em uma escala de zero a dez, para todas as escolas da Educação Pública Básica, em 2022 (Brasil, 2009, p. 13).

Um dos maiores objetivos para enriquecer a experiência da educação em tempo integral é a articulação dessa política com outras, estreitando parcerias é possível que se amplie a atuação da escola de forma a ofertar no contraturno escolar possibilidades de reorganização e construção de novos sentidos para a educação, fazendo dela mais atrativa e desafiadora. Dessa forma, o Programa Mais Educação, inserido no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), é um exemplo dessa abordagem. Essa articulação permite que a educação integral vá além das fronteiras da escola, envolvendo diversas instituições e setores da sociedade. Ao promover parcerias com organizações da comunidade, empresas, instituições culturais e esportivas, o programa amplia o leque de atividades oferecidas aos alunos. Isso não apenas enriquece sua formação acadêmica, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, culturais e físicas.

Destarte, a implementação do Programa Mais Educação dentro do PDE representa um esforço para integrar diferentes políticas públicas em prol de uma educação mais abrangente e de qualidade. Essa abordagem holística reconhece que o processo educacional vai além das paredes da escola e requer uma colaboração ampla e coordenada para criar experiências educacionais significativas e sustentáveis.

Corroborando a complexidade da Educação Integral e o investimento necessário para sua aplicabilidade nas escolas, Silva *et al.* (2016, p. 28) destacam o compromisso e postura pautada nos princípios norteadores da referida proposta, na qual a educação integral é “resultado das parcerias entre escola, instituições, governo, família e sociedade e exige uma diversificação e adaptação das estruturas para receber as crianças em tempo integral”.

Enfatizamos que a herança anisista da Educação em Tempo Integral centrada no desenvolvimento holístico dos estudantes, perpassa aspectos sociais, emocionais e culturais. Nesse contexto, o Programa Mais Educação segue essa vertente por ampliar o tempo dos estudantes dentro da escola e ofertando atividades em seu contraturno extracurricular. Portanto, a discussão dessa política pública e as iniciativas governamentais o legitima como uma política educacional nacional (Rosa, 2012, p.14)

O Programa Mais Educação foi criado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), do MEC, por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007 (Brasil, 2007b), sendo regulamentado pelo Decreto nº 7.083, de 27

de janeiro de 2010 (Brasil, 2010), que dispõe sobre o Programa Mais Educação, como uma estratégia de implantação da educação integral no Brasil. Assim destaca-se:

O art. 1º da Portaria Interministerial trata do programa, os meios empreendidos para execução de suas ações. Destaca em seu artigo que: Art.1º Instituir o Programa Mais Educação, com objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos. (Brasil, 2007b, Art 1).

A jornada escolar diária foi ampliada com o desenvolvimento das atividades de acompanhamento pedagógico, experimentação e investigação científica, cultural e artes, esporte e lazer, cultura digital, educação econômica, comunicação e uso de mídias, meio ambiente, direitos humanos, práticas de prevenção aos agravos à saúde, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades. (Brasil, 2010, Art.1, § 2).

O programa Mais Educação busca a melhoria da aprendizagem, ampliando a permanência dos educandos (crianças, adolescentes matriculados nas escolas da rede pública) e a oferta de educação básica de tempo integral e segue as seguintes orientações:

1. Contemplar a ampliação do tempo e do espaço educativo de suas redes e escolas, pautada pela noção de formação integral e emancipadora;
2. Promover a articulação, em âmbito local, entre as diversas políticas públicas que compõem o Programa e outras que atendam às mesmas finalidades;
3. Integrar as atividades ao projeto político-pedagógico das redes de ensino e escolas participantes;
4. Promover, em parceria com os Ministérios e Secretarias Federais participantes, a capacitação de gestores locais;
5. Contribuir para a formação e o protagonismo de crianças, adolescentes e jovens;
6. Fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não governamentais e esfera privada;
7. Fomentar a geração de conhecimentos e tecnologias sociais, inclusive por meio de parceria com universidades, centros de estudos e pesquisas, dentre outros;
8. Desenvolver metodologias de planejamento das ações, que permitam a focalização da ação do Poder Público em territórios mais vulneráveis; e
9. Estimular a cooperação entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios. (Brasil, 2007b, art.6º).

O programa foi estruturado em macrorregiões de saber em busca de assegurar funcionalidade e maior abrangência, abordando o maior número de áreas que se julga essencial por profissionais técnicos para uma educação de qualidade e equidade. Nelas estão incluídos acompanhamento pedagógico, educação ambiental, esporte e lazer, Direitos Humanos e Cidadania, cultura e artes, inclusão digital, comunicação e uso das mídias, promoção de saúde, alimentação e prevenção, além de investigação no campo das ciências da natureza e educação

econômica. Ao oferecer uma variedade de macrocampos, o programa permitiu que as unidades escolares escolhessem pelo menos dois deles, nos quais desenvolveriam atividades específicas adaptadas à realidade e às necessidades de seus alunos. Isso proporcionou flexibilidade e adaptabilidade, permitindo que as escolas personalizassem suas ofertas, de acordo com seus recursos, interesses e desafios locais (Rosa, 2012).

O Programa é ministrado no espaço escolar para realização de atividades de cunho pedagógico, onde estas são desenvolvidas em contraturno ao horário escolar. Cada escola é responsável por algumas atividades e programas específicos, que são desenvolvidos por monitores, pois “[...] poderemos ampliar a dimensão das experiências educadoras na vida dos estudantes, promovendo a qualificação da educação pública Brasileira” (Brasil, 2009, p.15).

O mesmo aconteceu entre 2007 e 2016 e foi concretizado através do Plano de Desenvolvimento em Educação, algumas pesquisas relatam que foi um dos maiores em alcance e recursos. Foi criado no governo Lula e descontinuado na gestão do governo Michel Temer (2016) que inseriu o Novo Mais Educação com o objetivo de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática. Assim, verifica-se na citação:

O Programa Novo Mais Educação se originou em 2016 a partir deste, dando continuidade aos objetivos propostos, no entanto, com nova configuração. A realidade da educação Brasileira apresentada pelos baixos índices nas avaliações nacionais dos últimos anos foi decisiva para as subseqüentes alterações ocorridas sob a assunção do Presidente Michel Temer em 31 de agosto de 2016, através da Portaria MEC nº 1.144/2016 de 10/10/2016, regido pela Resolução FNDE nº 5/2016 trazendo em sua nomenclatura o termo “Novo” indicando a inovação para a superação dos índices educacionais negativos, revelando no entanto, a priorização da valorização das habilidades em Língua Portuguesa e Matemática em detrimento das avaliações nacionais tornando o acompanhamento pedagógico como obrigatoriedade (Ribeiro, 2018, p. 24).

Logo, esta ação permite a ampliação do tempo de 5 (cinco) ou 15 (quinze) horas semanalmente no turno - com as disciplinas tradicionais - e no contraturno - com as atividades complementares - em que os estudantes permanecem na escola com o acompanhamento de um profissional, independente da área, e na partilha com seus coetâneos. Essa iniciativa caracteriza-se como uma ação intersetorial, pois envolve a colaboração e o diálogo entre diferentes políticas públicas, tanto educacionais quanto sociais. Por meio desses diálogos, é possível integrar esforços e recursos de diversas áreas governamentais e da sociedade civil para proporcionar uma experiência educacional mais abrangente e enriquecedora para os alunos.

Ao unir esforços das políticas educacionais e sociais, essa ação visa não apenas melhorar o desempenho acadêmico dos alunos por meio do acompanhamento pedagógico, mas também promover o desenvolvimento holístico deles, oferecendo oportunidades de

participação em atividades que estimulem a criatividade, o desenvolvimento físico, o senso de comunidade e a expressão cultural (Ribeiro, 2018).

Portanto, observa-se que esse movimento de educação integral traz uma responsabilidade nova para a gestão escolar. Cabe a eles motivar e gerir toda a comunidade escolar, proporcionando momentos de interação, partilha e alinhamento de pautas.

4 OS FATORES QUE INFLUENCIAM A EDUCAÇÃO

Neste capítulo propomos a reflexão a respeito dos fatores que influenciam a aprendizagem, sejam eles, sociais, econômicos ou culturais. Para isso trouxemos autores como Saviani (2008) e sua concepção de educação integral, Schwarcz (2019) e sua visão a respeito das desigualdades sociais, Silva (2010) a respeito das oportunidades, entre outros.

4.1 A aprendizagem

A presente pesquisa é embasada no que diz respeito à Educação Integral, na concepção de Saviani (2008), que aborda múltiplas dimensões dos estudantes. De acordo com o pesquisador, os educandos precisam de um tipo de escola que promova a sistematização dos saberes escolares e que se interesse pela aprendizagem do saber sócio-histórico. Neste sentido, os saberes escolares são aqueles que emergem na organização do currículo da educação básica que pode resultar na melhoria da aprendizagem dos estudantes. Conforme alerta o autor supracitado, “para chegar a esse resultado, a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria-prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente” (Saviani, 2011, p. 7). Saviani afirma que:

Ao se falar em saberes escolares se é levado a pensar, não apenas nos tradicionais conteúdos do ensino, representados pelas disciplinas escolares, como também em uma série de saberes e saber-fazer que estiveram por tanto tempo afastados dos currículos oficiais (Santos, 2000, p. 46).

O processo de aprendizagem é muito complexo, ocorre quando se desenvolve a capacidade de processar e assimilar informações, porém dependendo da forma como são passadas essas informações e o ambiente social em que o indivíduo vive sendo influenciado em vários aspectos, podem contribuir ou não para essa aprendizagem.

A importância do envolvimento ativo dos estudantes na aprendizagem, afirma que estes devem ter as suas capacidades de aprendizagem elevadas, através do domínio e da capacidade de implementar os seus conhecimentos para serem direcionados a encontrar e analisar problemas para encontrar soluções de acordo com suas próprias ideias. A tarefa da aprendizagem não é despejar informações, mas envolver ativamente as mentes dos estudantes, conectando conceitos corretos e úteis para resolver problemas (Setiawan; Supiyandi, 2018).

A aprendizagem centrada no discente, que explora sua capacidade para resolver problemas, permite, na verdade, que seja aplicada em sua vida cotidiana. A implementação de

métodos de ensino com aulas expositivas, apenas por parte do professor torna a atividade dos alunos na aprendizagem relativamente baixa. Os alunos não conseguem usar os livros didáticos de maneira eficaz e tendem a decorar conceitos de livros didáticos, por isso gastam muito tempo e o aprendizado se torna ineficiente (Nurhaliza, 2021).

Na aprendizagem o professor precisa desenhar a implementação de estratégias que promovam um envolvimento mais ativo dos estudantes. No entanto, o papel importante que deve ser instigado e que tem recebido menos atenção, é a capacidade de resolver problemas. No entanto, a resolução de problemas requer instruções claras e diretas do professor em termos de resolução de tarefas. As competências de resolução de problemas para aprendizagem são especialmente importantes para as crianças em idade escolar, porque estas são o grupo mais vulnerável (Arends, 2012).

A aprendizagem contextualizada deve estar atenta à individualidade e atenção a vários componentes importantes, assim, é necessário considerar quais são as estratégias e características dos alunos para que possam otimizar o desempenho na aprendizagem. Para isso, é necessário entender as etapas das estratégias de aprendizagem baseada em problemas, a saber: 1) orientação dos alunos para os problemas; 2) organização dos alunos para aprender; 3) orientação de investigações individuais e em grupo; 4) desenvolvimento e apresentação de resultados; e 5) análise e avaliação do processo de resolução de problemas (Arends, 2012).

É através da aprendizagem por meio de resolução de problemas, é necessária uma estratégia de ensino baseada em situações que possa encorajar um processo educacional de todos os alunos, onde a construção do conhecimento é realizada por problemas orientados de forma concreta (Uliyandari *et al.*, 2021).

Os problemas propostos devem estar associados à compreensão dos conceitos que serão aprendidos, já que a aprendizagem começa depois que os alunos se deparam com condições problemáticas de seu contexto, só assim, os alunos compreendem como constroem conhecimentos significativos. Todo o conhecimento adquirido será analisado, tanto individualmente, quanto em discussões conjuntas ou na prática dos resultados da resolução de problemas desenvolvidos em conjunto (Ulger, 2018).

Essa metodologia educacional pode ser aplicada em qualquer disciplina que propicie uma orientação compreensiva da aprendizagem, uma vez que os alunos passam por uma série de conceitos declarativos e processuais que devem ser compreendidos de forma abrangente pelos alunos (Indrayati, 2015).

Além das estratégias de aprendizagem, muitos outros fatores influenciam o desempenho da aprendizagem. Slavin (2020), afirma que os professores devem levar em

consideração as características dos alunos para proporcionar situações- problema que sejam desafiadoras e assim, aprimorar a aprendizagem. Concomitantemente Marton e Pang (2006), argumentam que diversificar estratégias de aprendizagem em vários tipos de aulas, de acordo com os objetivos propostos, tendo em conta uma variedade de estilos de aprendizagem diferentes, é capaz de otimizar a aprendizagem dos alunos e realização da aprendizagem.

De acordo com Suryani *et al.* (2014), através da aplicação de estratégias de aprendizagem apropriadas, tendo em conta diferentes estilos de sujeitos, espera-se que a aprendizagem atinja resultados significativos. Jacobsen *et al.* (2009), argumenta que os estilos de aprendizagem têm implicações importantes que lembram aos professores a necessidade de diversificar as estratégias de aprendizagem de acordo com os estilos de aprendizagem dos alunos, porque não existe uma estratégia de aprendizagem que seja apreciada por todos os alunos, uma vez que a sala de aula é plural, complexa e dinâmica formada por sujeitos com as mais diferentes limitações e realidades.

Ressaltamos que essa questão social é a que mais afeta na aprendizagem dos alunos, podemos ver o quanto as políticas públicas na educação, são importantes para formar cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres. Atualmente, vive-se em um país, onde saúde e educação, direitos básicos são precários, isso gera muita desigualdade social, tornando nosso país subdesenvolvido perante outros.

No Brasil, o sistema de proteção social envolve um conjunto de políticas e programas no campo da renda, com o intuito das famílias poderem se sustentar com o básico para sobreviverem. No campo das políticas sociais, trabalha-se junto com as políticas de educação, saúde, saneamento básico e assistência social. Devido essas políticas fazerem parte dos direitos humanos firmados na Constituição de 1988, proporcionando o bem-estar da população, elas vêm se completando para dar assistência em todos os âmbitos sociais à população (Fonseca; Fagnani, 2023).

As políticas sociais devem trabalhar no enfrentamento à pobreza, sustentação da renda, enfrentamento da desigualdade, criação de metas para o bem-estar da população e fortalecer a integração social. Destinam-se não só a oferta da política, mas também avançar nos resultados, favorecendo a igualdade e expandindo oportunidades, diminuindo a concentração de riqueza e apoiando a inclusão dos menos favorecidos. É importante destacar que os serviços públicos ofertados à população mais pobre são muito restritos, aumentando a desigualdade social, onde nosso país é um dos países mais desiguais do mundo e requer utilizar os princípios da igualdade e equidade para podermos enfrentar os problemas sociais do nosso país.

No ano de 2018, foi realizado um estudo pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), mostrando que nosso país está entre os cinco mais desiguais do mundo. Infelizmente, essa situação vem desde a época da colonização do Brasil, com a desvalorização do indivíduo menos favorecido e continua até hoje, como se o passado continuasse presente no meio de nós, no nosso cotidiano, permanecendo com essa desigualdade gritante (Schwarcz, 2019).

4.2 As desigualdades

Com a colonização do Brasil, os portugueses invadiram as terras Brasileiras à procura de riquezas, no entanto encontraram muitas riquezas naturais. Eles desmataram terras, exploraram os índios, os expulsaram de suas terras, e com a vinda dos jesuítas tiveram a criação das primeiras escolas para ensinar os índios em língua portuguesa e impuseram-lhes a religião católica. Em seguida, vieram imigrantes estrangeiros para trabalhar aqui na agricultura do café, açúcar e extração de minérios. Depois de um período houve a exploração dos africanos, trabalhando como escravos. Desta forma em nosso país essa “mão de obra escrava, divisão latifundiária da terra, corrupção e patrimonialismo, em grandes doses, explicam os motivos que fizeram do país uma realidade desigual” (Schwarcz, 2019, p.10).

Nesse contexto, se iniciava uma grande violência contra os direitos humanos, a exploração do trabalho escravo, racismo, desrespeito às culturas e crenças, gerando uma desigualdade social enorme, onde o índio e o africano não tinham direito a nada, enquanto a sociedade portuguesa, a família real, senhores de engenho, tinham todos os privilégios na sociedade. Segundo Schwarcz (2019), a desigualdade é uma questão complexa que se propaga de diversas formas: econômica e de renda; de oportunidades; racial; regional; de gênero; etária e social.

A desigualdade é um problema profundo e multifacetado no Brasil e afeta todos os aspectos da vida das pessoas direta ou indiretamente. Ela passa a ser alimentada por uma série de fatores interconectados, como a falta de acesso igualitário a oportunidades educacionais, empregos dignos, serviços de saúde adequados e outros recursos básicos.

Configura-se que essa disparidade de oportunidades cria um ciclo vicioso, onde aqueles, que já estão em situação desfavorecida, têm menos chances de melhorar sua condição socioeconômica, enquanto aqueles que possuem uma posição privilegiada tendem a manter e até mesmo ampliar suas vantagens. Esse ciclo é reforçado por questões de raça, gênero, região e idade, que amplificam as desigualdades existentes.

No ano de 1900, praticamente 75% da população era analfabeta, segundo informações do Anuário Estatístico do Brasil (AEB). Esse percentual contempla, em sua maior parte, pessoas pobres e afrodescendentes. Historicamente, esse período foi marcado pelas acentuadas desigualdades sociais. Embora a Constituição Federal de 1824 (Brasil, 1824), após sua promulgação garantir a gratuidade à instrução primária aos cidadãos, isso não aconteceu de forma igualitária, como por exemplo a de matrículas de escravos (Ferraro; Kreidlow, 2019). Sobre os analfabetos, Gadotti (2001, p. 32) declara que, “é a negação de um direito ao lado da negação de outros direitos. O analfabetismo não é uma questão pedagógica, mas uma questão essencialmente política.”

Destacamos que a educação básica, era formada pelo ensino primário (também profissional) e o ensino secundário. O ensino primário, destinado à população pobre, era considerado, pela classe dominante, mais que suficiente. O ensino secundário não era obrigatório, conseqüentemente tornava-se restrito a uma parcela seletiva da população rica. Como os mais abastados tinham que dividir seus estudos com uma dura jornada de trabalho, eles concluíam o estudo primário, infelizmente pela dinâmica exaustiva, não iniciavam o ensino secundário. Este ficava para os que tinham mais tempo para estudar, a elite da população. A educação era diferenciada, também, por gênero: às meninas eram ensinados temas como a vida do lar, economia doméstica, cozinhar, trabalhos manuais, cuidar do marido e filhos; aos meninos era destinada a parte pública. Conforme, verifica-se na citação:

Esses eram mundos desagregados e que previam inserções distintas para pobres, negros e mulheres. De toda maneira, a educação significava, para os que podiam ocupar um assento nas novas escolas, um projeto de inclusão social não apenas previsto para as elites, mas agora possível para aqueles que viveram por tanto tempo alijados das benesses da cidadania. (Schwarcz, 2019, p.12).

Mesmo com a desigualdade social da época, a inclusão do direito à educação não só para a elite, mas também para a população mais pobre, contribuiu muito para diminuir o nível de analfabetismo no Brasil e melhorar o índice da educação da população mais pobre, livre. E deu a oportunidade, mesmo em pequena quantidade, de elites afrodescendentes conquistarem espaço nos ambientes sociais como na política, na engenharia e no direito.

Com o crescimento industrial na metade do século XX e com o intuito de qualificar tecnicamente a mão de obra para prestação de serviços na indústria e no comércio, foram criados: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), em 1946. Os cursos ofertados se limitavam a formar a força motriz das indústrias da época, voltado para um modelo autoritário e tradicional de educação onde os alunos se qualificavam para exercer determinada função “com isso, o país

passa a contar com um modelo de formação profissional ancorado em bases, organizacional e financeira, que tendem a operar com características bem distintas” (Silva, 2010, p. 397). Nesta perspectiva Kuenzer escreve:

Nessa concepção, que fundamentou os cursos de treinamento das empresas, de qualificação profissional das agências formadoras e os médios profissionalizantes, o desenvolvimento das competências intelectuais superiores e o domínio do conhecimento científico tecnológico não se apresentavam como necessidade para os trabalhadores. Para estes, o conceito de competência profissional compreendia alguma escolaridade, treinamento para a ocupação e muita experiência, de cuja combinação resultava destreza e rapidez, como resultado de repetição e memorização de tarefas bem definidas, de reduzida complexidade e estáveis (Kuenzer, 2002, p.31).

Em 20 de dezembro de 1961, foi aprovada a LDB, promulgada pela Lei nº 4.024 (Brasil, 1961), com ela, foi feita uma reestruturação na educação, com o intuito de acabar com o analfabetismo no Brasil, no entanto trechos do referido documento, limitam a ação a respeito dessa pauta. Assim afirma-se que:

Os fundamentos de grande parte dos problemas educacionais atuais estão nas heranças da Lei nº 4024/1961. Segundo os cruciais dispositivos do projeto sancionado, o Estado pode restringir recursos para ampliação da rede pública e gratuita, marginalizando grande parte da população, concedendo recursos à escola particular. Neste sentido, a legislação deu a sua quota parte para a reprodução do analfabetismo, as profundas diferenças sociais e a miséria, provocadas pelo subdesenvolvimento na educação pública (Lira, 2010, p. 4).

No final de 2013, ocorreu uma “intervenção governamental na economia que combinaram política monetária com a redução da taxa de juros e política fiscal com dirigismo no investimento, elevação de gastos e intervenção em preços” (Barbosa, 2017, p. 52), agravando o abismo da desigualdade social, gerando desempregos e atingindo os mais carentes, principalmente, mulheres e afrodescendentes.

Schwarcz (2019) afirma que, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), que analisaram as condições de vida dos Brasileiros em 2018, houve uma diminuição dos 10% mais ricos da população de 46% para 41%, enquanto os 50% mais pobres, elevou-se de 14% para 18%. Por outro lado, há discordâncias, Marc Morgan, economista, indicou em pesquisa de 2018, que o governo brasileiro nunca quis acabar com a desigualdade social, já que existe uma imensa concentração de renda no grupo que representa os 10% mais ricos da nossa população, que acumula mais da metade da renda nacional. E não seria conveniente para eles dividir essa renda com os mais pobres.

Em uma pesquisa realizada pelo PNAD em 2017, mostra que boa parte da população de quinze anos ou mais, principalmente com mais de sessenta anos, são analfabetos. Outra

pesquisa feita pelo Instituto Paulo Montenegro, por meio do Indicador de Alfabetismo Funcional, em 2018, nos mostra quantitativamente que, 29% dos participantes foram considerados analfabetos funcionais (Schwarcz, 2019).

Essa realidade atinge principalmente a população mais vulnerável, jovens pobres e afrodescendentes que não tiveram uma vida escolar apropriada, muitas vezes incompleta e acabam trabalhando em serviços informais com uma baixa remuneração, sobrevivendo com essa renda mínima, sem perspectiva de acabar com o ciclo da pobreza.

Daí, é possível perceber que a desigualdade econômica gera o diferencial de oportunidades, uma vez que, se a pessoa é desprovida financeiramente, ela será impedida de diversos acessos básicos para uma boa condição de vida, como por exemplo: ao transporte, à alimentação, ao lazer, à educação, à formação profissional e à especialização. Esta última, essencial para uma mudança desse ciclo de pobreza. Assim, sem educação e qualificação adequadas, as oportunidades de emprego são limitadas, o que dificulta ainda mais a melhoria das condições econômicas.

Apontamos que um dos fatores mais atingidos pelas desigualdades é a educação. O analfabetismo é um dos problemas mais significativos que contribui para o não crescimento educacional no nosso país. Ele impede que o cidadão tenha acesso à informação do saber em suas mãos o impedindo de compreender o mundo, impossibilitando a leitura e entendimento de informações relacionadas à saúde, direitos legais, finanças pessoais e muito mais. Isso os impede de tomar decisões intencionais e que beneficiam não apenas a si mesmos, mas também suas famílias.

De acordo com o Censo demográfico de 2022 (IBGE, 2022), a taxa de analfabetismo no Brasil é de 5,6%. É certo que a existência do analfabetismo ainda é significativa, mesmo com o histórico de conquistas educacionais ao longo de nossa história. Embora possamos perceber a crescente melhora nos índices publicizados década a década, ainda há um elevado número de pessoas que não dominam a escrita convencional ou nem a reconhecem minimamente. Contudo houve avanços consideráveis, mesmo assim, com essa longa história de negligência com a educação, ainda se sofre com o analfabetismo, como verifica-se na figura abaixo:

Figura 1 – Taxa de analfabetismo no Brasil em 2022



Fonte: IBGE (2022)

Destarte percebemos na figura acima, quanto maior a idade, maior a taxa de analfabetismo. Apontamos assim que, analisando os anos de 2016 a 2022, cidadãos acima de 60 anos sofreram limitações de acesso à educação e uma parcela considerável tinha que se dividir entre sustentar a família e sua educação, o que, na maioria dos casos, a educação era deixada em segundo plano. Esse público, por conta da jornada de trabalho exaustiva, abandonou os estudos e foram excluídos do sistema educacional.

Diante desse contexto de exclusão de uma parcela considerável com falta de acesso à educação, mostrado na figura 1, e com o intuito de atender esses estudantes e proporcionar uma nova oportunidade de finalização dos estudos, surgiu a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que colaborou para o crescimento da frequência de alunos na sala de aula. Mesmo assim, a educação brasileira mostra-se ainda insatisfatória, às populações mais vulneráveis, sofrendo com o analfabetismo, evasão escolar e com uma educação precária.

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), que promulga o Plano Nacional de Educação (PNE), reafirma o compromisso assegurado pela CF de 1988 em seu artigo 214, traz “I – Erradicação do analfabetismo” (Brasil, 1988, art. 214), em sua meta 9 “Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015; erradicar o analfabetismo absoluto; e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional”, entretanto o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), afirmam que essa meta não será alcançada até o final da vigência do PNE (2014-2024) (Brasil, 2022).

Como já vimos, a meta 9, está longe de ser cumprida, tendo abarcado, em 2022, um contingente de quase 9,6 milhões de analfabetos absolutos; por sua vez, no que pese o fato de a taxa de analfabetismo funcional ter sinalizado tendência de queda entre 2012 e 2021 (11,4%), está ainda distante do percentual de 8,9% projetado para 2024 (Esteves, 2024, p. 131).

Destarte, a partir dos dados supracitados podemos estar certos de que o direito à educação, não está sendo usufruído por uma parte considerável de pessoas, mesmo com toda luta e conquista das classes populares durante a história nacional.

É notório que a educação no Brasil nunca foi uma prioridade, ou seja, foi conquistada com muitas lutas de pessoas que acreditavam no potencial de mudança da educação. Algumas políticas públicas frágeis e ineficazes foram criadas nos impossibilitando exercer o direito de acesso a uma educação de qualidade garantido pela Constituição. De acordo com Leite (2013),

O direito à educação no Brasil é marcado por uma história excludente, seletiva e desvinculada da realidade do país. O direito foi garantido no texto legal mas, na maioria das vezes, esquecido na prática. Por muito tempo, no Brasil, foi negado a uma parcela considerável da população o direito social básico de educar-se, especialmente aos jovens e aos adultos das camadas populares que se encontravam à margem do processo de escolarização. Ao longo da história surgiram medidas de democratização do ensino e movimentos em defesa do ensino público. Porém, pouco foi feito para torná-las efetivas (Leite, 2013, p. 13).

Os altos índices de analfabetismo possuem um impacto na economia do país, uma vez que quanto menor a escolaridade, menos acesso a empregos formais bem remunerados e isso aumenta a população pobre, conseqüentemente há uma crescente na desigualdade e pobreza (Cardoso, 2024).

Atualmente, a desigualdade social continua presente em nossa sociedade. Famílias de baixa renda, com pouco poder aquisitivo, passam diariamente pelos mais diversos tipos de preconceito, sofrem com esse contraste, pois gera desemprego, falta de moradia, falta de recursos para alimentação, falta de assistência médica, população afrodescendente com um percentual alto de presos, abandono dos estudos e violência.

Com essas dificuldades as famílias acabam não dando a atenção necessária aos seus filhos, tanto na parte afetiva, como também em relação à educação. Algumas crianças têm que ajudar os pais tentando melhorar o sustento da casa no dia a dia, com isso muitas vezes deixam de frequentar a escola. Em uma outra vertente, há as crianças que vão à escola por conta da merenda escolar, uma vez que suas famílias não possuem o mínimo para sobreviver. Esse tipo de realidade, contribui para não participação da família no contexto escolar, o que torna mais complexo o trabalho do professor no processo de aprendizagem.

As desigualdades raciais, de gênero, regional e etária estão imbricadas à falta de oportunidades e a um preconceito estrutural que se perpetua desde a colonização do Brasil, onde foram estabelecidas hierarquias sociais baseadas em raça, gênero e origem regional, que continuaram a influenciar as estruturas sociais e econômicas do país ao longo dos séculos. É importante salientar que houve avanços significativos na legislação e nas políticas públicas para

combater essas formas de discriminação e promover a igualdade de direitos e oportunidades. Contudo, a luta contínua por justiça social e igualdade é fundamental para garantir que todos os cidadãos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente de sua raça, gênero, origem regional ou idade.

“Sabemos que a desigualdade não é um fato natural, mas sim uma construção social. Ela depende de circunstâncias e é, em grande parte, o resultado das escolhas políticas feitas ao longo da história de cada sociedade” (Scalon, 2011, p. 50) e podemos afirmar que a situação de pobreza gera outros campos de vulnerabilidade social, como a perda de direitos, fome, drogas, violência, abandono de crianças, idosos e deficientes.

4.3 A criação de políticas públicas

O contexto supracitado, mostra como as políticas públicas são importantes para tentar diminuir a distância social. Nossa história foi marcada, desde a colonização, por exploração, racismo, desigualdades sociais, culturais e religiosas, criando um preconceito estrutural onde só com a educação pode ser combatido. Toda essa desigualdade social reflete na vida da população menos favorecida como uma cadeia de problemas sociais. Citamos por exemplo: falta de acesso à saúde, à educação, à moradia, a oportunidades de um trabalho digno, de lazer.

A falta de políticas públicas adequadas pode agravar ainda mais as condições de vida dos mais pobres e ampliar as desigualdades sociais. Isso gera um desequilíbrio social, econômico e emocional na vida das pessoas, gerando um sentimento de impotência por não terem seus direitos assistidos. Além disso, a falta de acesso à educação de qualidade pode limitar o desenvolvimento do senso crítico e da capacidade de pensamento independente, deixando as pessoas mais suscetíveis à manipulação e ao controle por parte de governos ou grupos de poder.

É importante que as políticas públicas ofertadas possam cobrir a demanda da população, que atendam com qualidade e principalmente incluindo a população mais pobre. O sistema nacional de políticas sociais tem como principais focos: a saúde, a educação e a assistência social e, mesmo com esse avanço nas políticas sociais, ainda precisa se fazer muito para diminuir a pobreza e a desigualdade.

Ressaltamos que uma política pública de assistência social que vale ser mencionada, é o programa federal de transferência direta de renda instituído pela Medida Provisória nº 132, de 20 de outubro de 2003 que cria o Programa Bolsa Família (PBF) e dá outras providências (Brasil, 2003). Foi criado para atender a população de pobreza e extrema pobreza como uma

forma de amenizar as desigualdades possibilitando a inclusão social e o acesso aos direitos básicos. “O Bolsa Família tem dois objetivos básicos: combater a miséria e a exclusão social, e promover a emancipação das famílias mais pobres” (Weissheimer, 2018, p. 25). A partir da efetivação do programa, no período de 2003 a 2011 a pobreza teve uma redução significativa, refletindo na redução da desigualdade de renda. Assim destaca o autor:

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se está, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (Freire, 2005, p. 24).

Com a política da valorização do salário-mínimo, a seguridade social e o PBF contribuíram para o crescimento da renda das famílias mais pobres. A partir do momento que a renda familiar aumentou, conseqüentemente cresceu o poder de compra, ou seja, melhorou o bem-estar da população.

O PBF favoreceu de forma imediata famílias “em situação de pobreza (renda mensal por pessoa de R\$ 60,00 a R\$ 120,00) e de extrema pobreza (com renda mensal por pessoa de até R\$ 60,00)” (Weissheimer, 2018, p. 25), suprimindo em primeiro lugar, a fome de crianças e influenciando no aumento da frequência escolar colaborando com o aprendizado das crianças e participação ativa no calendário de vacinação.

O PBF enfrentou opiniões divergentes. Por um lado, representantes de classes mais altas acreditavam que o programa gerou uma dependência financeira dos beneficiários e o incentivo do aumento da natalidade, uma vez que é atrelado ao número de filhos. Por outro, representantes de classes sociais menos favorecidas acreditavam que esse benefício ajudava como mais uma ou a única fonte de renda para o sustento de muitos, tendo em vista que beneficiou diretamente famílias que não tinham dinheiro para ter o mínimo para sobreviver.

Mais um importante programa social que contribuiu bastante para o aumento da renda foi o Benefício de Prestação Continuada (BPC) que favorece idosos e PCDs contribuindo com o público com inatividade, em situação temporária ou permanente, fazendo com que ele possa se beneficiar com a garantia de renda para seu próprio sustento. Stopa apresenta que:

No processo de regulamentação foram previstos critérios perversos para o acesso ao benefício: idade de setenta anos ou mais para o idoso, a condição de incapacidade para a vida independente e para o trabalho para a pessoa com deficiência e para ambas a renda per capita familiar no valor inferior a $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, bem como revisão bienal. Esses critérios foram aprovados de forma a delimitar ao máximo o alcance do BPC; e, por mais que ao longo dos anos tenham sido alterados, o critério que mais impacta na garantia do direito, o da renda, não sofreu nenhuma alteração (Stopa, 2019, p. 231).

Além dos programas citados, outros foram criados para favorecer a população mais pobre, como o programa Brasil sem Miséria (BSM), lançado em 2011 e criado para aumentar a “ação pública entre a população mais pobre, entendendo que o bem-estar social não decorre naturalmente da garantia de renda, sendo parte indissociável da estratégia de desenvolvimento” (Fonseca, *et al.* 2018, p. 58) e atende famílias com renda mensal de até R\$ 70,00 mensais.

O Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), estabelecido por meio do art. 19 da Lei nº 10.696, de 02 de julho de 2003 (Brasil, 2003a), ligado ao Programa Fome Zero foi criado com a intenção dupla de

promove o abastecimento alimentar por meio de compras governamentais de alimentos; fortalece circuitos locais e regionais e redes de comercialização; valoriza a biodiversidade e a produção orgânica e agroecológica de alimentos; incentiva hábitos alimentares saudáveis e estimula o cooperativismo e o associativismo (Hespagnol, 2013, p. 470).

O Programa Água para Todos (PAT), proferido pelo Decreto nº 7.535 de 26 de julho de 2011 (Brasil, 2011) que institui o Programa Nacional de Universalização do Acesso e Uso da Água - “ÁGUA PARA TODOS”, compra alimentos produzidos pela agricultura familiar, com dispensa de licitação, e os destina às pessoas em situação de insegurança alimentar e nutricional atendidas pela rede socioassistencial, pelos equipamentos públicos de segurança alimentar e nutricional e pela rede pública e filantrópica de ensino.

Consequentemente contribui para a constituição de estoques públicos de alimentos produzidos pelos agricultores familiares. Além disso, o programa tem como objetivo levar para as áreas de risco de falta de água seu abastecimento e saneamento básico. O programa está firmado em 4 pilares: “(1) abastecimento de água; (2) esgotamento sanitário; (3) saneamento integrado; e (4) meio ambiente, incluindo projetos socioeconômicos e de geração de renda” (Rasella, 2013, p. 41).

A partir do exposto acima, percebemos a pluralidade de políticas públicas para o enfrentamento à pobreza, acreditamos que esse é o caminho para amenizar o abismo da desigualdade no Brasil. É importante enfatizar que as políticas públicas precisam investir em processos diferenciados para atender a públicos múltiplos.

Evidenciamos que a igualdade é direito de todos, porém deve andar junto com a equidade, onde o princípio de justiça em todos os âmbitos das políticas sociais estejam lado a lado. Equidade refere-se ao princípio de justiça social que busca garantir tratamento justo e imparcial para todas as pessoas, levando em consideração suas necessidades individuais, circunstâncias e contextos específicos. Ao contrário da igualdade, que pressupõe tratamento

idêntico para todos, a equidade reconhece que diferentes pessoas podem precisar de recursos ou oportunidades diferentes para alcançar resultados semelhantes ou justos.

Portanto, na gestão pública, o objetivo é agir com políticas públicas efetivas e que possam mudar a real situação de seus beneficiários. Percebemos que houve um avanço, mesmo diante de tantos retrocessos em governos de extrema direita, onde foram negados muitos direitos a quem mais precisa. O maior dos desafios é ampliar o atendimento, filtrar as irregularidades e proporcionar que famílias, antes beneficiadas, possam passar a caminhar com seus próprios recursos.

Logo, enfrentar a extrema pobreza permitiu que o país avançasse no enfrentamento de exclusões, ao acesso à educação e saúde e na diminuição das desigualdades.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, refletiremos três pontos: (1) apresentar a implantação da educação integral no município de Maracanaú; (2) caracterização das escolas EMEIEF Irmã Dulce e EMEIEF Almir Dutra; e (3) as falas dos sujeitos da pesquisa sobre a educação em tempo integral e sua contribuição para a melhoria da aprendizagem e qualidade de vida dos estudantes. Essa divisão buscou responder o objetivo geral proposto no início dessa dissertação, avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para a aprendizagem de crianças e adolescentes no município de Maracanaú.

A partir do que nos propomos a responder, as próximas seções apresentarão as categorias de análise que surgiram, doravante os dados coletados em campo e o embasamento teórico que as sustenta.

5.1 Educação em tempo integral no município de Maracanaú: condicionantes históricos, limites e desafios da escola pública

Em conformidade com pesquisas da historiografia do município e seus documentos legais, a palavra Maracanaú tem origem indígena, que significa em tupi “lagoa onde bebem as Maracanáns”. O nome do município surgiu em virtude do grande número de maracanáns, uma espécie de ave, que sobrevoavam as belas lagoas da cidade.

De acordo com o último censo populacional do Instituto Brasileira de Geografia e Estatística (IBGE), (IBGE, 2022), Maracanaú possui 234.509 habitantes, população aparentemente de classe média baixa, com uma área territorial de 105,071 km². É um município predominantemente urbano-industrial e o 2º município do Ceará em arrecadação de impostos, ficando atrás apenas da capital, Fortaleza.

O município de Maracanaú é a 5ª cidade brasileira em desenvolvimento social e a 1ª do Ceará em desenvolvimento econômico. Sua localização fica limite ao norte com Fortaleza e Caucaia, ao sul com Pacatuba e Maranguape, ao leste com Pacatuba e ao oeste com Maranguape.

Em 1648 no Ceará, os índios Potiguaras após conflitos com habitantes nativos, portugueses e holandeses na época da colonização do Ceará, foram obrigados a saírem do litoral e irem para margens do Rio Maranguapinho e da Lagoa do Centro de Maracanaú, Lagoa do Jaçanaú e Lagoa da Pajuçara, onde formaram Aldeias que se originariam mais tarde as Aldeias de Caucaia e a Aldeia Nova de Pitaguary (Braga; Sousa Filho, *no prelo*).

No ano de 1760 surgiram as primeiras moradias no município, onde os habitantes se sustentavam da pesca, da caça e da agricultura. Em 1874 foi inaugurada a Capela de São José, sendo a Paróquia de Nossa Senhora da Penha em Maranguape. Em 1875 houve a chegada da ferrovia, neste ano foi inaugurada a estação ferroviária em Maracanaú, sendo um momento muito importante para o processo de urbanização do povoado. Em 6 de maio de 1882 o povoado se tornou Vila do Santo Antônio do Pitaguary, sendo habitada pelos índios Pitaguaries e com o trânsito ferroviário dando abertura à população não indígena (Braga; Sousa Filho, *no prelo*).

Maracanaú tornou-se Distrito de Maranguape em 1906. Foram criadas algumas instituições públicas como o Instituto Carneiro de Mendonça – Escola de Menores Abandonados e Delinquentes de Santo Antônio do Pitaguary. Em 1936, ficou conhecido como “Santo Antônio do Buraco”, a Instituição era regida por padres com os princípios da disciplina, moral e trabalho. Entre 1960 e 1970 foi criada a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) com uma política de industrialização, priorizando os setores têxtil, confecções, alimentos e metal. Já em 1964, foi inaugurado o Distrito Industrial de Maracanaú e os conjuntos habitacionais, onde contribuíram para o início do processo de desenvolvimento econômico de Maracanaú. Também foi construída as Centrais de Abastecimento S/A (CEASA) em 1972, com o objetivo de centralizar a distribuição de hortigranjeiros, abastecendo o Ceará (Braga; Sousa Filho, *no prelo*).

Com a promulgação da Lei municipal nº 177, de 29 de outubro de 1990 (Maracanaú, 1990), é criado o Distrito de Pajuçara, com seus bairros e dá sua delimitação e anexado ao município. A cidade de Maracanaú tem crescido e se desenvolvido bastante nos últimos anos. Foram construídos rotatórias, shoppings, novas indústrias, supermercados, novos conjuntos habitacionais, condomínios residenciais de alto padrão, hotéis, quadras poliesportivas cobertas, estádio, praças e diversos equipamentos de lazer e cultura. O município também evoluiu quando: Alargaram avenidas; instalaram ciclovias, ciclofaixas, estação de VLT/metrô; reformaram e inauguraram escolas; abriram centro universitário, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), dentre outras ações importantes para a história de Maracanaú (Braga; Sousa Filho, *no prelo*).

No ano de 2023, a cidade de Maracanaú completou quarenta anos de emancipação, e destacou-se pelo seu desenvolvimento acelerado, na indústria, comércio e urbanização. Segundo a opinião dos moradores do município, a cidade ainda tem muito a evoluir, tanto na atenção básica de saúde, como na segurança dos moradores, pois alguns bairros apresentam níveis altos de violência, sendo necessário um olhar mais sensível para as comunidades mais carentes (Braga; Sousa Filho, *no prelo*).

5.1.1 Rede pública de educação de Maracanaú: elementos contextuais

Maracanaú possui uma rede pública composta por 122 unidades escolares com 40.103 estudantes matriculados (Brasil, 2023). O atendimento municipal contempla a Educação Infantil (creches municipais, creches conveniadas³ e pré-escola), Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme demonstrado na tabela abaixo:

Tabela 2 - Quantidade de alunos matriculados por etapa de ensino da rede municipal de Maracanaú

EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL			EJA
creches conveniadas	creche	pré-escola	anos finais	anos iniciais	
4.452	873	5.699	14.816	12.777	2.066

Fonte: Brasil (2023).

Além das etapas explanadas na tabela acima, o sistema educacional de Maracanaú tem uma escola indígena e o Centro de Línguas Estrangeiras (CLM), este oferece aos maracanauenses oportunidades de aprendizagens em línguas estrangeiras como o Inglês e o Espanhol, além da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), ofertando cursos básicos e intermediários nos turnos manhã, tarde e noite. O CLM possui, ainda, como forma de incentivar os estudantes aprender uma segunda língua, uma diversidade de projetos educativos permanentes da instituição: (1) Português para Surdos; (2) CLM Comunica; (3) Coral; (4) Música e Letra; (5) Violão e Técnicas Vocais; (6) Monitoria em Libras; (7) Encontros de Libras; (8) Rádio CLM e (9) Cineo Tapeo. Ademais, disponibiliza material didático para os estudantes, dispõe de 12 salas de aula climatizadas, banheiros convencionais e adaptados, biblioteca, laboratório de informática, auditório e cantina. Uma infraestrutura que proporciona aos estudantes um melhor rendimento educacional.

Destacamos que a seleção para estudantes novatos no CLM ocorre para alunos da rede municipal, estadual, particular, professores, servidores públicos, funcionários de empresas da cidade e a comunidade que pode concorrer a uma vaga. Esse processo seletivo acontece,

³ São creches que, por meio de uma chamada pública com critérios estabelecidos a partir da legislação municipal e federal, recebem repasse financeiro municipal para complementar o atendimento dessa etapa.

semestralmente, e para ingressar nos cursos de Inglês e espanhol, os candidatos realizam prova com conhecimentos em língua portuguesa, história e geografia de Maracanaú, além de temas da atualidade. Já para o curso de Libras, a seleção é realizada levando em consideração critérios definidos no Edital.

Ainda compõem o parque escolar, o Núcleo de Tecnologia Educacional de Maracanaú (NUTEM), que oferece formação continuada em informática educativa para a comunidade. Logo, a partir do que foi apresentado, pode-se refletir como a educação integral é necessária nas escolas, pois os educandos além das atividades de rotina, podem realizar outras atividades que favorecem o desenvolvimento das suas habilidades cognitivas, durante a carga horária educacional.

É importante salientar, que inicialmente as escolas funcionavam em sua grande maioria em prédios alugados, alguns inapropriados, sem estrutura adequada para o atendimento escolar, sem condições físicas e ambientais para receber as crianças e, principalmente, as pessoas com deficiência (PCD). Contudo, através da Secretaria de Educação do Município (SME), alguns prédios estão sendo adquiridos para oferecer uma melhor educação de qualidade para as crianças.

Enfatizamos que os estudantes e profissionais da rede municipal de Maracanaú indagam por melhorias das condições do sistema educacional. Pode-se citar como exemplo: o atraso da entrega de fardamentos e kits escolares para os educandos e a escassez de projetos que incentivem os jovens a estarem no ambiente escolar. Mesmo com o grande incentivo que está sendo dado pela SME, ainda falta muito a ser feito, para que o público das escolas municipais seja completamente atendido.

Com relação a pauta do magistério municipal, apenas em 2022, o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR), que objetiva a valorização dos professores, bem como a melhoria de desempenho e qualidade dos serviços de educação prestados para a comunidade foi implantado. A atual gestão tem se comprometido a amenizar as perdas sofridas pela categoria nas últimas duas gestões. Mesmo assim, a classe do magistério vem sofrendo com a carga do trabalho exaustivo em sala de aula e a desvalorização tanto salarial, como a falta de auxílio para a saúde mental.

É importante salientarmos que houve progressos observados, no que se refere à ampliação do acesso das crianças e jovens à instituição escolar. Todavia, vale destacar que é necessário políticas públicas municipais no que diz respeito não só à permanência da criança no ambiente escolar, mas também para todos que participam do processo educacional.

5.1.2 Implantação da proposta da escola de tempo integral na rede pública municipal e suas consequências

Na concepção de Freire (2005a), é destacado que a perspectiva pedagógica que defende uma educação pautada no diálogo, na interação e na co-construção do conhecimento, tendo o estudante como sujeito ativo dela é extremamente eficaz. Para o autor, promover momentos em que esses estudantes possam trocar pensamentos, serem respondidos e acolhidos é mais propício para serem desenvolvidas habilidades além das cognitivas. Assim destaca-se:

Talvez aconteça que determinados indivíduos os tenham formado com base em material linguístico já disponível de seu próprio grupo, ou pelo menos lhes tenham atribuído um novo significado. Mas eles lançaram raízes. Estabeleceram-se. Outros os captaram em seu novo significado e forma, desenvolvendo-os, e polindo-os na fala e na escrita. Foram usados repetidamente até se tornarem instrumentos eficientes para expressar o que pessoas experimentaram em comum e querem comunicar. Tornaram-se palavras da moda, conceitos de emprego comum no linguajar diário de uma dada sociedade. Este fato demonstra que não representam apenas necessidades individuais, mas coletivas, de expressão. A história coletiva neles se cristalizou e ressoa. O indivíduo encontra essa cristalização já em suas possibilidades de uso (Elias, 2011, p. 26).

Dessa forma, a educação em tempo integral não pode existir pautada no “isolamento, individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires” (Freire, 2005a, p. 86), uma vez que a aprendizagem acontece a partir da interação com o outro, dos diálogos entre os pares e da construção coletiva a partir de experiências que conversam com a realidade.

Pela Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) a escola de tempo integral era direcionada, apenas e exclusivamente ao ensino fundamental, porém há de se convir que ela tem estendido seu intento e tem se alicerçado gradativamente para se estabelecer como direito universal. Concomitantemente além da LDB (Brasil, 1996) e Fundeb (Brasil, 2007)⁴, dois Planos Nacionais de Educação (PNE)⁵ estabelecidos nos períodos 2001-2010 (Brasil, 2001) e 2014-2024 (Brasil, 2014) assim como também o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PDE)⁶ (Brasil, 2007), tem tratativas no que se refere a Escola de Tempo Integral. Em uma de suas diretrizes o plano afirma que:

⁴ Lei que especifica aportes financeiros maiores para as matrículas em tempo integral, diferenciando os acréscimos de acordo com os níveis de ensino: creche-10%; pré-escola-15%; educação fundamental-25% e ensino médio-30%. A lei do Fundeb quem primeiro "levou" a escola de tempo integral para toda a educação básica.

⁵ Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005 (Brasil, 2014), em vigor até 2024. Tem vinculação de recursos para o seu financiamento, com prevalência sobre os Planos Plurianuais (PPAs). O amplo processo de debate, que começou na Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010 e culminou com sua aprovação pelo Congresso Nacional, reforça o caráter especial e democrático desse PNE.

⁶ O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica.

O atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada, no mínimo em duas refeições, é um avanço significativo para diminuir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades de aprendizagem (Brasil, 2001, n.p).

Enfatizamos que foi instituída a Lei nº 1.865, de 15 de junho de 2012, que aprova o Plano Municipal de Educação de Maracanaú (PMEM), para o decênio 2012 a 2021 e dá outras providências. O PMEM tem o intuito de: acabar com o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, superar as desigualdades educacionais, promover uma boa qualidade do ensino, promover a sustentabilidade socioambiental, humanística, científica e tecnológica do país, aplicar 25% dos recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, valorização dos profissionais da educação, apreciar a prática dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e a gestão democrática da educação.

Um dos maiores sentidos da ampliação da jornada escolar é a carência de as famílias terem quanto à proteção aos seus filhos, enquanto das suas jornadas de trabalho. Hodiernamente, trata-se de uma questão na maioria dos países ocidentais, que em quase sua totalidade a compatibilidade da carga horária da labuta dos pais não são compatíveis com a jornada escolar, ainda que estas sejam longas (Pereyra, 2014), caracterizado pelo modo ordinário de rotina nas metrópoles. Apesar de as expectativas serem voltadas para um aprimoramento nos resultados escolares quando do aumento da carga horária da escola, há estudos que afirmam que a eficácia escolar, o aumento da carga horária ou a diminuição desta, impreterivelmente concorrentes ao modo de sua empregabilidade é uma variável fundamental (Compère, 1997; Brooke; Soares, 2008) quando da elucidação de resultados bons ou ruins.

O cerne da educação integral para a formação integral está hegemonicamente na qualidade da educação e não apenas na ampliação do tempo como corrobora Gadotti (2009),

Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvam o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte a cultura, a dança, a música, o esporte o lazer, etc (Gadotti, 2009, p.98).

Desta forma com a pretensão de oferecer Educação de Tempo Integral, em pelo menos 50% das escolas municipais de ensino fundamental até 2021, foi criada, no município de Maracanaú, a Lei municipal nº 1.781, de 26 de dezembro de 2011 (Maracanaú, 2011), onde fica instituída a política de ampliação da jornada ampliada escolar na rede municipal de Ensino de Maracanaú.

Com a Jornada Escolar Ampliada o estudante permanece, no mínimo, sete horas ou mais na Escola, para receber essa nova demanda, é necessário institucionalizar e assegurar a

ampliação e reestruturação das escolas municipais com equipamento que permitam experiências extracurriculares como, quadras poliesportivas, laboratórios, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e mobiliários. É mister não esquecer de assegurar uma formação continuada aos professores e estimular a criação de projetos para melhorar o tempo de aprendizagem dos alunos na Escola de Tempo Integral.

A criação da Política da Ampliação de Jornada Escolar em 2011, veio com o objetivo de favorecer a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças e adolescentes matriculados nas escolas municipais de tempo integral. Quando se diz

Em qualquer país do mundo onde haja um mínimo de compromisso educacional, o sistema prevê horário integral de atendimento à escola (...). O horário integral não deve significar uma carga maior de aulas. Deve significar atividades adicionais, complementares, por professores adicionais (Buarque, 1994, p. 136).

Considera-se Jornada Escolar Ampliada a duração de igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o ano letivo, articulando disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais, compreendendo o tempo com atividades pedagógicas, estudos científicos, cultura e artes, esporte e lazer, cultura digital e uso de mídias, educação econômica, meio ambiente, direitos humanos, promoção da saúde e da alimentação saudável, entre outras atividades (Maracanaú, 2011).

Em 6 de fevereiro de 2012 foi estabelecido pelo Decreto nº 2.547 (Maracanaú, 2012) as normas para a ampliação da Jornada Escolar, na rede municipal de Maracanaú. As Escolas teriam um turno para as aulas regulares da educação formal e no outro seriam desenvolvidas atividades complementares de acordo com a proposta da Escola, que podem escolher de 6 a 8 atividades a serem desenvolvidas no contraturno, como letramento, matemática, ciências da natureza, história e geografia, entre outras e ainda as escolhidas pela Secretaria de Educação.

Os recursos utilizados para a Política de Ampliação da Jornada Escolar são originários do orçamento da Secretaria de Educação, que são transferidos ao Conselho Escolar de cada escola, inicialmente através de Convênio, de acordo com o plano de aplicação e cronograma de desembolso. Em 30 de janeiro de 2018 a Lei nº 2.687 (Maracanaú, 2018), altera a Lei nº 1.781, de 26 de dezembro de 2011 (Maracanaú, 2011), que dispensa a necessidade de Convênio para receber o recurso da Jornada Ampliada, sendo necessário apenas um Termo de Compromisso para cada Conselho Escolar. Essa transferência direta para cada Conselho será realizada pela Secretaria de Gestão, Orçamento e Finanças, sendo condicionada ao cumprimento das metas e ações previstas no Termo de Compromisso.

O recurso do Jornada Ampliada é destinado a despesas com aquisição de materiais de consumo, equipamentos e materiais permanentes, adequação das instalações, manutenção e ressarcimento de despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelas atividades. Esses monitores são considerados de natureza voluntária, que assinam um termo, na forma da Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998 (Brasil, 1998).

Em relação às despesas, os incisos abaixo orientam O Programa de Tempo Integral

- Inciso I – Aquisição de materiais de consumo para atividades pedagógicas;
- Inciso II – Aquisição de materiais de consumo para o funcionamento da escola em tempo integral;
- Inciso III – Contratação de serviços para realizar as atividades pedagógicas;
- Inciso IV – Contratação de serviços para manutenção e/ou adequação das instalações físicas.
- Inciso V – Ampliação de instalações e aquisição de equipamentos para tempo integral.
- Inciso VI – Ressarcimento dos monitores responsáveis pelo trabalho voluntário nas atividades do tempo integral.
- Inciso VII – Ressarcimento de despesas bancárias. (Brasil, 2023a)

Enfatizamos que na aquisição de materiais e contratação de serviços previstos nos incisos, os Conselhos Escolares irão considerar as mesmas práticas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), conforme as normas da Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993 (Brasil, 1993).

Destarte, Maracanaú iniciou o atendimento de tempo integral em 2012 com cinco escolas, que foram: Professora Maria de Lourdes da Silva, Genciano Guerreiro de Brito, Presidente Tancredo Neves, José de Borba Vasconcelos e José Mário Barbosa. No final de 2019, foram incluídas mais duas escolas em tempo integral, sendo elas: Prefeito Almir Dutra e Irmã Dulce. Já no ano de 2023, aumentou para 30 (trinta) escolas e uma perspectiva promissora de ampliação de novas escolas integrais. Na perspectiva de uma educação de tempo integral, acentua-se que:

A pergunta que se faz é se vale a pena ampliarmos o tempo dessa escola que aí está. E a conclusão a que chegamos é que antes (...) é preciso investir num conceito de educação de tempo integral, ou seja, um conceito que supere o senso comum e leve em conta toda a integralidade do ato de educar. Dessa forma, nem se precisará levantar a bandeira do tempo integral porque, para fazer-se a educação de tempo integral, esse tempo maior necessariamente terá que ser levado em conta. (...) A escola que está aí fracassa, portanto, porque é parcial. É por isso que precisamos pensar sobre a educação integral (Paro, 2009, p. 18-20).

Desse modo, as Escolas de Tempo Integral no Maracanaú foram implantadas em forma de investimento financeiro em adaptações nas estruturas de prédios escolares e de pessoal para trabalhar, com o apoio da Secretaria de Educação. No entanto, muitos desafios precisam ser enfrentados, para que seja possível atender aos alunos de forma adequada, suprimindo suas necessidades, como escola de tempo integral, promovendo um bom desempenho escolar.

Infelizmente, a meta de oferecer Educação de Tempo Integral em pelo menos 50% das escolas municipais de ensino fundamental até 2021, ainda não foi alcançada. Ressalta-se que, o atendimento integral iniciou com 8 escolas de atendimento em tempo integral, em 2023, o município aumentou o atendimento para 30 escolas, de um total de 81 escolas municipais. Destacamos que, essas 30 escolas possuem, pelo menos, 1 turma de atendimento em tempo integral.

Por conseguinte, instigando os ensinamentos de Coelho (2009), uma escola que atenda em tempo integral não deve se limitar, exclusivamente, à jornada ampliada e nem a exercícios de memorização e sem contextualização. A educação integral é pautada na formação integral de seus estudantes que “onde todas as suas dimensões sejam enaltecidas; que se alicerça em atividades variadas; que experimenta metodologias diversas e ocupa todos os espaços existentes no ambiente escolar.” (Camurça, 2013, p. 45).

Portanto, o Plano Municipal de Educação está em processo de ampliação, uma vez que o anterior teve sua vigência até o ano de 2021, assim é necessário sua implantação e melhoria. Espera-se que a educação de tempo integral esteja contemplada em seus aspectos gerais, levando em consideração as necessidades das instituições escolares, dos educandos, professores, funcionários e de todos que participam desse processo que é tão importante na vida escolar dos estudantes.

5.2 EMEIEF Irmã Dulce: O contexto escolar

Fotografia 1 – Fachada da EMEIEF Irmã Dulce



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

A EMEIEF Irmã Dulce criada pelo decreto de nº 1004/99 em 30 de julho de 1999 (Maracanaú, 1999), no Sistema Municipal de Ensino, está situada na Rua B número 100, Conjunto Vida Nova - Bairro Furna da Onça em Maracanaú-Ceará, escola do tipo urbana, funcionando em prédio cedido com o CNPJ – 03798324/0001-05 em situação institucional de credenciamento pertencente a região A de acordo com a portaria 11/2021 (PPP, 2022).

Na década de 1990, foi criado o Conjunto Vida Nova, no bairro Alto da Mangueira, para abrigar famílias que sofriam com as enchentes do rio que os desabrigavam no período do inverno. Com o passar dos anos, essa localidade foi nomeada de Furna da Onça, onde hoje está situada a Escola Irmã Dulce. Por localizar-se próximo ao aterro sanitário do município, muitos moradores tiram seu sustento do lixão, pessoas humildes que sofrem com uma situação de vulnerabilidade, desigualdade social, discriminação, exposições à riscos como as drogas e violência (PPP, 2022).

Com o surgimento de uma nova comunidade, as famílias precisavam de uma escola para as crianças, então um Centro de Lavanderia Comunitária foi adaptado para se transformar em uma escola e no dia 23 de março de 1999, foi inaugurada a Escola Irmã Dulce, sendo realizadas alterações físicas, estruturais e relacionais pela prefeitura e por ações realizadas até hoje que vem sendo desenvolvidas para que os moradores participem do processo e evolução da escola e da comunidade (PPP, 2022).

A partir das necessidades da comunidade, surgiu a possibilidade da escola de ensino regular se tornar uma escola de tempo integral, e em janeiro de 2020 se concretizou a ideia. Infelizmente, veio a pandemia do COVID-19, proliferando-se em milhares de famílias. Com o distanciamento social as crianças ficaram em casa, porém a escola tentou não se distanciar das crianças, para isso, realizaram estratégias como por exemplo, a criação de grupos de *whatsApp* por turma, onde as professoras interagem com os alunos diariamente. Infelizmente, pela falta de acesso à internet ou de um *smartphone*, alguns estudantes não participaram desses momentos de aulas remotas (PPP, 2022).

A escola entendendo a carência de sua comunidade e da importância da educação, principalmente em um momento tão delicado, entregava atividades xerocopiadas para não serem ainda mais prejudicadas. Tendo em vista o perfil da comunidade atendida, a Gestora Geral assegurou doações de leite, desde a pandemia, e sempre que possível doações de alimentos, roupas, calçados, medicamentos com parceiros da escola (PPP, 2022).

Com o fim da pandemia, a escola iniciou algumas adaptações físicas e de pessoal custeado pelo Programa de Autonomia Escolar⁷ (PAE) para organizar uma nova dinâmica de trabalho dessa vez, para fazer ajustes inerentes a uma escola de tempo integral. Atualmente a escola possui 216 estudantes matriculados, com turmas que atendem crianças da educação infantil (em tempo regular⁸) até o 5º ano do ensino fundamental anos iniciais (período integral⁹), funcionando de segunda-feira à sexta-feira (PPP, 2022).

A proposta pedagógica da Escola é voltada para contexto em que eles estão inseridos, acolhendo as necessidades dos alunos e da comunidade, promovendo aos seus estudantes que vivenciam momentos de lazer, estudos direcionados e atividades extracurriculares, aprendendo a conviver e a desenvolver a sua inteligência cognitiva, social, emocional e empreendedora. (PPP, 2022). De acordo com o PPP da escola, ela organiza diversos projetos:

Quadro 2 – Projetos da EMEIEF Irmã Dulce

PROJETO	DESCRIÇÃO
Arte e Identidade	Tem como objetivo o fortalecimento das relações interpessoais, elevar a autoestima e encorajar a equipe para participação em outros projetos e ações desenvolvidas na escola.
Espaço da Leitura	Projeto proveniente de uma parceria entre a escola e o Instituto Nordeste e cidadania, que tem como objetivo desenvolver o prazer pela leitura por meio de ações de contação de história, empréstimo de livros, atividades artísticas e passeios culturais.
Cordel com a Corda Toda	Projeto que visa incentivar a produção, reprodução e publicação de poesias de cordel.
Natal dos sonhos	Projeto que promove a união da escola e da comunidade para realização de homenagem para reconhecimento dos parceiros que contribuíram com as ações no decorrer do ano.
Família na Escola	Projeto que tem como objetivo estreitar laços dos pais com os professores e a realidade da sala de aula, é uma semana

⁷ Criado pela Lei municipal nº 1.096, de maio de 2006 (Maracanaú, 2006) com objetivo de “restabelecer as condições de estrutura física, inclusive de adequação de espaço e de equipamentos das escolas da Rede Municipal de Ensino, além de descentralizar as ações de manutenção das escolas” (Maracanaú, 2006, p. 1).

⁸ Atendimento das 7h às 11h e 13h às 17h para turmas distintas.

⁹ Atendimento das 7h às 17h ininterruptamente, para a mesma turma.

<p>Quanto mais véi mió</p>	<p>preparada para um encontro criativo e agradável entre os professores com os pais de seus alunos.</p> <p>Trata-se de um grupo musical que hoje faz parte do calendário artístico cultural do estado do Ceará, participou de diversos programas de TV e é orgulho para os moradores. Ele é composto por pessoas da comunidade, em sua maioria idosos que tiveram seu primeiro contato com o letramento na escola Irmã Dulce. E foi nesse contato que a professora ao tentar ensiná-los a ler e escrever, introduziu a música, que trouxe vida elevando a autoestima de todos</p>
<p>Reciclartes</p>	<p>Criado a partir do curso Criação de Eventos Financiáveis, ofertado pelo parceiro “Sementes das Artes”. Esse projeto vem contribuindo para o rompimento de barreiras emocionais, sociais e culturais. São realizados vários encontros e reuniões com todos os segmentos da comunidade escolar para planejamento das ações desenvolvidas para benefícios à comunidade, como revitalização dos espaços da escola e da praça, ambas realizadas por membros da comunidade</p>
<p>MID’S (Moeda Irmã Dulce)</p>	<p>Projeto que foi iniciado como forma de conter a indisciplina em sala de aula, a participação e promover a aprendizagem matemática, financeira e de valores humanos.</p>

Fonte: PPP (2022).

Com todas essas ações desenvolvidas por meio de diferentes projetos, a escola atinge todas as idades de pessoas da comunidade escolar. O compromisso com a escola e com a comunidade, fortalece o cuidado de preservá-la e de transformação da realidade, uma vez que, anteriormente, o público não se sentia participante desse contexto de oportunidade. Como podemos observar nas fotos abaixo.

Fotografia 2 – Estudantes em uma apresentação artística (Projeto Arte e Identidade)



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

Na fotografia acima, podemos observar uma das diferentes formas de expressão que são trabalhadas com os estudantes no contraturno na escola, uma vez que a expressão artística é um fator importante para a construção de indivíduos ativos, auxiliando com que eles possam entender o mundo em que estão inseridos e dar-lhe sentido. “É a própria dimensão ética da educação que se reforça e que penetra, para os reduzir, os limites meramente instrutivos da educação formal” (Reis, 2012, p. 07), assim esses momentos de apresentação podem desenvolver no educando um senso estético, pessoal e social de quem ele é e qual seu papel na comunidade em que está inserido.

Assim, sublinhe-se a importância desta área na formação humana, querendo nós com isto dizer o quão importante é uma educação que atue nas dimensões biológicas, afetivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade, de modo harmonioso, ou seja, dirigindo-se a todas estas dimensões de igual modo, sem preferenciar ou preterir alguma. Na verdade, encontra-se aqui uma referência a uma educação consciente e equilibrada, que deve dar à criança novas oportunidades de escolha, bem como facultar-lhe o direito de poder participar em experiências, não só ao nível das suas faculdades intelectuais, mas também culturais e artísticas (Reis, 2012, p. 06).

Ressaltamos que a escola busca, concomitantemente, a criação de laços com a família para que a comunicação e parceria sejam eficazes e intencionais na busca por uma melhor qualidade na educação das crianças. A escola abre suas portas em alguns sábados para receber a família e proporciona encontros durante o ano voltados exclusivamente para a interação família-escola-aluno. Esses encontros proporcionam atividades diferenciadas com a presença dos familiares e um momento de escuta dos pais e professores com o objetivo de fortalecer o

papel de cada um desses atores no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, conforme podemos observar nas fotografias 3, crianças no pula-pula, e 4, momento de escuta e acolhimento dos pais e professores. Dessa forma, acreditamos nas palavras de Sousa (2008, p. 7) ao afirmar que:

ao pensarmos nos alunos como filhos e cidadãos, veremos que é impossível colocar à parte escola, família e sociedade, pois a tarefa de ensinar não compete apenas ao professor, até mesmo porque o aluno não aprende apenas na escola, entre outras coisas, ele aprende também através da família, dos amigos, das pessoas consideradas significativas, dos meios de comunicação, do cotidiano. Por isso, é preciso que professores, família e comunidade tenham claro que a escola, por sua complexidade, precisa contar com o envolvimento de todos. Família e escola precisam, juntas, criar uma força de trabalho para superarem as suas dificuldades, construindo uma identidade própria e coletiva; para isto, é fundamental que se encarem como parceiras de caminhada, pois ambas as duas são responsáveis pelo que produzem - podendo reforçar ou contrariar a influência uma da outra.

Portanto, podemos ver a importância desse projeto dentro da escola como um balizador da melhoria da aprendizagem.

Fotografia 3 – Crianças brincando (Projeto Família na escola)



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

Fotografia 4 – Reunião de acolhimento com as famílias (Projeto Escola na família)



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

Destarte a atuação da escola vai além dos muros que a limita fisicamente. O projeto MID'S (fotografia 5) busca proporcionar vivências de situações que exijam o cálculo matemático financeiro para resolver situações-problema. Nele, os estudantes precificam, fazem a propaganda e se organizam para vender diferentes itens à comunidade, exercendo a educação financeira dentro e fora de sala de aula em situações reais em suas vidas cotidianas, dessa forma:

A educação financeira é capaz de transformar a relação entre o sujeito e as ferramentas metrológicas de que dispõe para adaptar-se ao seu meio; e entre escola e cotidiano, elas podem limitar ou potencializar a construção de novos instrumentos, métodos e estratégias de quantificação, mensuração e formalização, bem como o aprimoramento dos já institucionalizados. Seja pela inclusão social de um indivíduo através da numeralização, seja pela socialização econômica, são incontáveis os resultados sinérgicos que podem decorrer do estreitamento didático das relações (Hofmann, 2012, p. 52).

As escolas, enquanto instituições complexas, têm de seguir parâmetros para atingir o seu sentido lato sensu, conforme já mencionado; estruturalmente construir e reorganizar escolas para acomodar o tempo integral, discutir sobre o currículo assunto consequente do aprimoramento de modelos de trabalho às áreas disciplinares e por fim ampliar o efetivo do corpo docente assim como também equipes de diversas formações.

Fotografia 5 – Feira para a comunidade (Projeto MID'S)



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

A literatura é um exercício basilar de apropriação da leitura e escrita, bem como da cultura ao proporcionar reflexão ao sistema de escrita convencional e intimidade com diferentes tipos de textos. O cordel, elemento da cultura brasileira, ganhou papel de destaque no projeto Cordel com a Corda Toda (Fotografia 6), como uma forma de valorizar a cultura nordestina, a tradição de poesia repentista e arte própria desse tipo de escrita, concordamos com o que versa Nascimento (2011) ao expressar que a:

literatura de cordel é de suma importância nesse incentivo, pois, oferece um método simples de ensinar e a possibilidade que ela tem de estimular a percepção, desenvolve a capacidade criadora e tudo que envolve a aprendizagem mediante o ensino das diversas linguagens artísticas e literárias. Ela dá ênfase tanto à riqueza quanto à expressividade da nossa cultura. Portanto, é uma forma de despertar o senso crítico do aluno, assim como, a sua capacidade de observação e interação social, econômica, política e histórica dessa manifestação popular (Nascimento, 2011, p. 9).

Diante disso, os estudantes exercem sua criatividade, imersão na cultura popular e nas tradições orais que ainda existem na comunidade, além de se apropriar da escrita e leitura convencional.

Fotografia 6 – Cenário da apresentação dos Cordéis criados pelos estudantes (Projeto Cordel com a Corda Toda)



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

O trabalho com projetos, realizado pela escola busca mudar uma concepção de educação pacata e essencialmente dentro dos muros da escola. Hernández (1998, p. 49) afirma que esse tipo de atuação por projeto “não deve ser visto como uma opção puramente metodológica, mas como uma maneira de repensar a função da escola.”

A escola irmã Dulce se constitui, enquanto espaço educacional, que atenta para uma educação independente de sua estrutura física composta por um espaço físico de 2.064,38m² e está dividida da seguinte forma: nove salas de aula, dentre estas, quatro são climatizadas, todas pequenas, sem tamanho padrão; uma sala de leitura (biblioteca); seis banheiros (dentre eles um de acessibilidade, um adequado para educação infantil, dois com vestiário), contudo é insuficiente para a quantidade de alunos; um espaço verde; uma quadra coberta; uma cozinha para os professores e funcionários e outra cozinha destinada à preparação da merenda escolar; refeitório, com espaço insuficiente; secretaria/sala da gestão escolar; sala de professores climatizada com banheiro; estacionamento; espaço infantil; sala de artesanato; sala de música; almoxarifado; dois depósitos - um para bens inservíveis e outro para materiais diversos. (PPP,

2022). A gestora busca constantemente adaptar os espaços físicos para atender aos alunos com qualidade.

Mesmo com esses diversos ambientes, observa-se que as condições da escola demonstram a necessidade de um maior investimento na estrutura física para proporcionar melhor aprendizado e bem-estar aos alunos.

5.2.1 Análise das entrevistas

Nessa seção iniciamos afirmando, que palavras são cheias de significados e que nem sempre se consegue expressar por meio delas o que realmente se quer comunicar. Ressalte-se essa afirmativa por entender que na escola pesquisada, enquanto era organizado o pátio os pais, que possivelmente gostariam de participar da pesquisa, é destaque a presença de inúmeras com sorrisos, algumas tímidas, outras com uma expressão mais séria e que despertaram um (re) pensar sobre esse instrumento aplicado. Chamamos atenção para, mesmo que de forma tímida, expressar, em palavras, a alegria e orgulho de cada pai, de cada mãe e de cada responsável que, em alguns momentos, só me agradeceram por uma refeição ofertada ao seu filho. Não cabe a nós, pesquisadores, nenhum juízo de valor espelhado em nossas crenças ou valores, mas, peço licença ao leitor para afirmar minha emoção em algumas falas e um abraço que falou mais que mil palavras.

Foram entrevistadas na escola 16 pessoas: 10 pais ou responsáveis; 3 professores que trabalham em sala de aula e no contraturno da escola; e 3 gestores (Geral, Pedagógico e o Financeiro). Elaboramos dois roteiros de entrevistas distintos, um para os pais¹⁰ e o outro para os profissionais da escola que aceitaram participar¹¹.

5.2.1.1 Entrevista com pais/responsáveis

Quando perguntados sobre: O que achavam da escola integral na comunidade? As famílias se mostraram muito gratas pela escola de tempo integral, pois garante a higiene pessoal, uma alimentação saudável e a segurança para os pais que trabalham e não tem com quem deixar seus filhos. Na fala das famílias se percebe:

foi o melhor presente que o antigo Prefeito deu a Diretora, (Dádiva!) porque muitas mães precisam trabalhar e muitas vezes tem a dificuldade de deixar seus filhos com

¹⁰ Apêndice A.

¹¹ Apêndice B.

alguém, mas está sendo maravilhoso e que cada dia possa melhorar mais, sendo essa Diretora a melhor da comunidade. (Sujeito 2, 2023).

Sobre essa fala chamamos atenção para a presença política no município, ou seja, a fala deixa claro que é a escola mais uma ajuda para a diretora, pessoa essa, que exerce a função de visibilidade no bairro, ou seja, possui funções de organização e gerenciamento das demandas da comunidade.

Outro ponto levantado foram as crianças estarem longe das ruas, das drogas e da violência do bairro. Por ser uma comunidade muito carente, onde fica o aterro sanitário do município, muitos pais tiram seu sustento do lixão, necessita de melhorias, como transportes, saneamento básico, segurança e ainda sofrem preconceito. Assim relata-se que:

Nós vivemos em um bairro esquecido, muito “malfalado”, a população vive no meio dessas guerras de facção, que quando acontece algo na comunidade, algum acidente, algo mais, até um uber fica difícil, porque eles mesmo cancelam, fora isso, a gente vive bem (Sujeito 1, 2023).

Diante desse contexto, observa-se que a pobreza além de sofrer com várias deficiências do sistema público, sofre também com o preconceito, porque nem todos que moram em uma comunidade carente são pessoas de má índole ou que participam de relações marginais às leis. Existem pessoas trabalhadoras, que levantam cedo todos os dias para ganhar o pão de cada dia, que lutam por melhorias na sua comunidade, pessoas que querem estudar e se formar, mas devido à falta de assistência do poder público, muitos desistem e se conformam com a situação, mas também uma pequena parcela com muito esforço consegue se sobressair e atingir seus objetivos. E o preconceito vem desde a colonização do Brasil, discriminando pobres, afrodescendentes e mulheres e reflete até hoje na desigualdade social, econômica, de gênero e raça, excluindo esses indivíduos de usufruir de seus direitos na sociedade. Conforme reflexão citada abaixo:

A gente sofremo muito preconceito, por causa de guerra de facção, dificuldade até para se locomover para outros lugares, tem lugar que eles nós não pode frequenta, sendo que sono cidadão (Sujeito 3, 2023).

Apesar de que atualmente, foram criadas muitas Leis que protegem essas pessoas, há muitas lutas contra o preconceito em geral, porém ainda se precisa de uma maior conscientização da sociedade para desmistificar esses pensamentos discriminatórios, assim responde um familiar:

No começo até eu fiquei com medo de trazer minha filha para cá, por causa do que o povo fala da comunidade, mas se acalmou mais e decidimo trazer ela e graças a Deus está dando certo. (Sujeito 10, 2023).

Foi possível notar também o preconceito concorrente dentro de uma mesma camada social. Essa dualidade, sobretudo, o preconceito entre classes é; em relação às pessoas, segundo a psicanálise é algo intrínseco das interdependências entre as classes sociais que nos fomenta a admirar o que na melhor das hipóteses é, para nós, trivial (Freud, 1986).

A cosmovisão do mundo social é um campo descrito por performar uma rede de "sítios", com características inerentes entre si, investidos de poder, majoritariamente, econômico. A inter-relação entre os "sítios" é caracterizada por conflitos que miram equilibrar a estrutura dessas forças. A classe dominante tem tendências ao controle dos sítios imbuídos de poder e tendem a estabelecer uma diferenciação social em relação às outras classes. Posições dispostas nas camadas desses "sítios" demonstram alternância quanto ao padrão de vida, a simples escolha e preferências por parte dos indivíduos, quando partem de suas próprias escolhas, forma a base das práticas sociais, que servem, simbolicamente, para nortear o status. Logo, a forma de vida do indivíduo condiciona e posiciona-se sedimentada dentro das classes (Bourdieu, 1994).

Em relação a falta de água, o sujeito 1 relatou que a escola passa por dificuldades com falta de água e energia, porém é um problema que já está sendo resolvido, pois está sendo construída uma caixa d'água, conhecida por castelo de água para resolver esse problema. Quanto a energia, quando seu atendimento passou a ser integral, a escola não possui uma instalação elétrica adequada para suportar toda a carga de energia, então no decorrer do tempo estão sendo realizados reparos para que este problema seja sanado. Conforme relato dos sujeitos:

A dificuldade é mais a falta de energia e de água na Escola, fazendo com que atrase o ensino do minino. (Sujeito 6, 2023).

A maior dificuldade é falta de água na escola, por que eles fica sem tomar banho, é muito difícil, fora isso, tudo bem. (Sujeito 3, 2023).

Todos os entrevistados pontuaram a falta de água e energia na escola, como um problema. Associa-se ao fato de que, sempre que falta água ou luz, as crianças não têm aula e isso desorganiza a vida das famílias. Esse problema é muito sério, pois não tem como as crianças permanecerem na escola o dia todo sem energia, com as salas de aula com pouca iluminação, sem ventiladores, nem ares-condicionados ligados, suportando o calor e sem água, não podem tomar banho, já que passam o dia todo na escola, os funcionários não vão poder fazer o almoço, lavar louças, limpar os banheiros.

Água e energia são elementos essenciais para a vida da população, a falta deles implica no bem-estar do ser humano e em uma escola paralisa toda a dinâmica escolar,

influenciando principalmente na aprendizagem, porque se não tem energia na escola, dificulta o processo em sala de aula, sem iluminação e sem ventilação. O mesmo na sala do planejamento dos professores e sem contar com o trabalho na cozinha com os alimentos congelados e os que iriam ser processados para o consumo. E sem água na escola, não tem como os alunos ficarem, pois prejudica no processo do almoço, as crianças não podem tomar banho, que afeta na questão da higiene pessoal e não se pode limpar os banheiros depreciando a higiene do ambiente. E tudo isso quebra a rotina das atividades pedagógicas, fazendo com que o aluno seja prejudicado no processo de aprendizagem e dificultando a situação das famílias que precisam trabalhar e não tem onde deixar seus filhos e de repente tem que vir buscá-los na escola, gerando todo um transtorno.

Durante as entrevistas, quando foi perguntado sobre as parcerias da escola com outras instituições. Os entrevistados descreveram que a escola tem muitas parcerias e recebem muitas doações que auxiliam nas necessidades da comunidade, por exemplo: entrega de leite, alimentos, houve entrega de quentinhas na época da Pandemia, etc. De acordo com a fala dos pais destaca-se:

A Escola tem parceria sim com a comunidade, tudo o que acontece na Escola, a comunidade participa, só não participa quem não quer, porque tem o povo que só quer receber, que só quer receber e depois só taca o pau dizendo que a escola não presta, que a diretora não sabe trabalhar e isso não é verdade. A diretora que trabalha aqui é maravilhosa, ela se preocupa não só com os alunos, mas também com a comunidade. A escola tem parceria com o SESC que tem doação de leite não só para os alunos, mas também para toda a comunidade. Durante toda a pandemia a escola fez uma parceria com o Projeto Adote Uma Quentinha, doando todos os dias quentinhas que foi bom demais porque nem todo mundo trabalha e nem tem condição, também tem outras parcerias, mas não lembro quais. (Sujeito 2, 2023).

não moro aqui, moro em outro bairro, mas sempre participo de tudo e a escola tem uma parceria com a comunidade incrível, só aqui mesmo que tem, pois nunca viu isso em outros lugares. (Sujeito 3).

A Escola tem parceria com a comunidade sim, como entrega de leites e outras coisas mais. A comunidade e a Escola são parceiras, pai, mãe e escola, que não é só deixar os filhos na Escola e as professoras e diretora tomarem de conta, não, os pais também têm que cuidar, tem que ter a responsabilidade de saber que o filho é seu, pois a Escola ensina, mas os pais é que educa. (Sujeito 4, 2023).

sempre que a Diretora tem uma oportunidade ela abraça e traz para Escola e para comunidade, tem doação de leite e já houve doação de quentinhas. (Sujeito 9, 2023).

tem parceria com a comunidade e também com quem não é daqui, mesmo a pessoa não tendo filho aqui é tratada do mesmo jeito que os outros são tratados. (Sujeito 10, 2023).

5.2.1.2 Entrevista com professores e gestores

Sobre a concepção de educação integral, o professor 1 disse que a escola de tempo integral veio com a proposta diferencial de dar o melhor ensino para o aluno, tanto nas disciplinas convencionais da base curricular, como também em outras áreas que abordam principalmente o lado emocional da criança, sendo de importância ímpar a existência desse trabalho nas escolas de tempo integral. A proposta da Escola Irmã Dulce é principalmente a inclusão, pois o trabalho é numa região vulnerável. Assim foi relatado:

é proporcionar um local que proporcione ao aluno um dia completo de atividades direcionadas com o objetivo de desenvolvimento não só cognitivo, mas também focando muito na socialização, na independência, na autonomia. Comparando a uma Escola de ensino regular, a Escola de Tempo Integral tem esse diferencial, de ampliar várias outras características na criança que às vezes no tempo regular não é o momento adequado para fazer, não existe momento para isso. (Professor 2, 2023).

Os professores falaram que uma das dificuldades na escola de tempo integral é lidar com o estímulo da criança, com a autonomia e com as diferenças. Outro problema é a estrutura física planejada para ser integral, porque acontece a adaptação de espaços e o último empecilho é a preparação de mão de obra, uma capacitação para um esclarecimento do funcionamento da escola integral. Relata-se que:

A educação sempre sofre, a educação é essa mãe sofrida, diga-se de passagem, enquanto muitos querem, existem também de contrapartida aquelas famílias que infelizmente não tem o acompanhamento devido com as crianças, a escola constrói o dia todo e no outro dia está desconstruído, em relação a própria família, em relação ao próprio incentivo. (Professor 3, 2023).

A família deve ser uma parceira da escola, um apoio para a educação das crianças, uma continuidade desse aprendizado em casa, não entregar a responsabilidade só na escola, a família também precisa fazer a parte dela.

Ressaltamos que muitas famílias não conseguem fazer essa parceria, devido uma parcela de pais que são analfabetos ou pelo cansaço do trabalho do dia todo, falta de diálogo dentro de casa, com preocupações e discussões, devido a situação financeira, pela ignorância do saber que passa de geração para geração, que acha que nunca vai mudar, que tudo vai continuar do mesmo jeito e se conforma com a situação, sem perspectiva de um futuro melhor. Por isso é muito importante a escola ter uma boa parceria com as famílias, incentivar, dar esse apoio, trazer a família para escola, tentar conscientizar a comunidade que a educação é o meio que se tem para tornar uma sociedade mais justa e igualitária para todos. O gestor pedagógico 1 afirma que:

a concepção da escola de tempo integral aborda muito mais conceitos do que uma escola regular, fazendo com que o aluno aprenda não só os conceitos escolares, mas também os conceitos procedimentais e os atitudinais em relação a vida, a escola, a saúde, a questão financeira, essa é a maior diferença, a escola consegue fazer um trabalho interdisciplinar e também um trabalho que mova a comunidade. E que a proposta da escola é formar o aluno como cidadão crítico, responsável, um cidadão que consegue se posicionar politicamente, socialmente e também filosoficamente, para que ele vá além do que ele já tem, pois o que ele vai conseguir com o estudo, só ele vai dizer, a gente dá as possibilidades, fornece o conhecimento, mas a escolha é dele, onde ele vai querer chegar com isso. (Gestor pedagógico 1, 2023).

O grupo gestor relatou que tem uma grande parceria com a comunidade, que a escola sempre buscou ser muito integrada, procurando fazer ações que rompam os muros da escola e traga a comunidade para dentro da escola e vice-versa. É uma relação amistosa, de troca de favores, uma relação que eles percebem que a escola é um órgão público a serviço da comunidade e que eles precisam cuidar desse órgão e que a gestão, professores e funcionários estão aqui de passagem, como servidores públicos e que o órgão fica, que o órgão é deles.

A maioria dos pais participam das reuniões, são presentes na escola, sempre que precisa chamar para conversar sobre a criança, são muito solícitos até em época de festas, se precisar a comunidade ajuda até a limpar a praça ou ao redor da escola, fazendo uma força tarefa com pais de alunos e funcionários, pois muitas das festas são realizadas na praça em frente a escola, então existe essa troca de parcerias.

Foi relatado também por professores e pela gestão, que a principal dificuldade da escola de tempo integral na comunidade é a questão da estrutura física, tem dificuldades que acabam impossibilitando que o trabalho possa ser feito com maestria, tendo em vista que a falta de espaço físico, a falta de energia, a falta de água, deixa a escola numa situação difícil, não facilita para o desenvolvimento das atividades pedagógicas coerentes com as habilidades que são propostas. Já que a escola tem oito salas de aula, porém precisa de 16 para realmente funcionar com um tempo integral de qualidade, com oficinas, laboratórios, e etc. Seria necessário um maior investimento financeiro, devido os gastos necessários de uma escola de tempo integral serem bem maiores do que uma escola regular.

Segundo o PNE (2014 – 2024) Meta 6, estratégia 6.3., afirma que institucionalizar e 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.

Uma escola de tempo integral, deve funcionar de acordo com as normas e metas estabelecidas pelo governo federal, seguindo suas Leis, Diretrizes e o PNE. Com a mudança de escolas regulares para o tempo integral, foi feita uma adaptação estrutural, que ainda está acontecendo aos poucos, porém em meio a essa mudança acontecem muitos transtornos, pois os alunos sofrem com os arranjos feitos para poder prosseguir com as adaptações e o processo de aprendizagem que não pode parar, com espaços acomodados sem muito conforto, manutenção elétrica e hidráulica contínua, e isso não facilita a dinâmica das atividades pedagógicas, conseqüentemente prejudicando o processo de aprendizagem. Conforme o relato do gestor apresenta que:

A proposta pedagógica da Escola Irmã Dulce é a formação do ser humano de forma integral, na formação integral do ser como cidadão consciente dos seus atos, como ser humano crítico, capaz de se impor na sociedade, capaz de administrar suas emoções, capaz de se fortalecer, de conhecer a si mesmo e de perceber o quanto ele é importante para si e para a sociedade, para o comunidade na qual ele vive, então é uma educação integral do ser humano, é o cognitivo, é o emocional, é a educação integral, todas as partes do ser humano (Gestor pedagógico 2, 2023).

É importantíssima essa fala, pois enfatiza o crescimento completo do ser humano, sua formação intelectual e emocional, proporcionando o conhecimento de si e da sociedade, aprendendo a lidar com o diferente, com situações diversas e se colocar numa posição de empatia, de crítica e poder superar os obstáculos que aparecem na vida.

Na fala do Gestor pedagógico 2, foi relatado uma realidade enfrentada pela comunidade que é muito carente, muitos não têm o sustento e encontram na escola a única forma de sustento e muitos retiram seu sustento do lixão. Outra realidade é a violência local, por conta da comunidade em que é inserida, fazendo com que as crianças não tenham uma sequência de aprendizado, tendo uma ruptura, tanto na questão da rotina pedagógica, da rotina da consciência escolar, do ambiente de sala de aula, tendo essa quebra e muitas vezes não são matriculados em outras escolas, porque realmente é uma fuga estratégica, estão escondidos, outra situação em que a família está trancada em casa e outra que foi expulsa de madrugada e não achamos mais a criança.

A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência (Brasil, 1990, art. 7º).

A desigualdade social afeta principalmente os menos favorecidos, além da falta de assistência do poder público, com a precarização da segurança, de saúde e de assistência social. As famílias carentes sofrem também com a vulnerabilidade da violência, do tráfico de drogas, impedindo o direito de ir e vir, o direito a uma assistência no posto de saúde, de frequentar uma

escola, vivendo com um medo extremo, impossibilitando as pessoas de viverem saudavelmente, com um bem-estar social, sem poder usufruir de seus direitos, viver dignamente, que é o que afirma nossa legislação.

Outra realidade comentada pelo gestor pedagógico 2, foi a falta de recursos humanos, pessoas especializadas e profissionais de diversas áreas como psicólogos, terapia ocupacional dentro do ambiente pedagógico, uma sala para AEE para uma efetivação de uma educação integral de qualidade. Mesmo com a chegada do Monitor de Busca Ativa, que veio como uma grande ajuda, pois antes a gestão tinha que ir atrás das crianças faltosas e hoje já têm essa ajuda, e o Monitor de Turno que auxilia na substituição de professores que faltaram, porque antes a coordenação tinha que ficar em sala de aula e não tinha como manter suas atribuições. De acordo com o relato:

Trabalhamos a proposta pedagógica da escola com os parâmetros curriculares, com as diretrizes nacionais que são organizadas pelo município e chegam até os professores que são coordenados pela coordenação pedagógica da Escola, que são dois coordenadores e a gente trabalha muito com a questão do concreto, do lúdico e trazendo uma proposta que ele se inclua, não um conteúdo distante e sim um conteúdo a longo prazo, a gente trabalha com uma proposta onde conforme ele vá tendo posse, tendo ali na frente um desafio, ele se percebe dentro do desafio que é prazeroso aprender, não que ele tem que aprender para se transformar em algo, mas que realmente essa formação aconteça, que seja contínua e que aconteça de forma prazerosa (Gestora geral).

Segundo os gestores, a Escola Irmã Dulce trabalha com muitos projetos, pois acreditam que o projeto é o caminho, o meio para que escola e comunidade consigam ter essa parceria que tem e que a partir daí consigam desenvolver as habilidades dos alunos. Um dos projetos que mais se destacou foi a criação da moeda Irmã Dulce (MID), que uma professora levou a ideia para escola com o intuito de melhorar a disciplina dos alunos e foi estendida a toda escola.

Realizaram um projeto da política de entrega de MIDS feita pelo professor, onde ele cria critérios para recebê-los, como frequentar as aulas, fazer as atividades, como também pode ser penalizado pelas coisas que ele poderia ter feito e não fez, como não trazer a agenda, não trazer a tarefa de casa, mal comportamento, desrespeito com os profissionais da escola e é multado sendo retirado o MIDS dele, e a criança tem consciência disso. Foi criado um banco, onde uma professora controla os MIDS de todos os alunos em um caderno e depois eles sacam esse MID, pois é realizada uma feirinha com roupas, brinquedos, alimentos, utensílios domésticos e quem tem MIDS aproveita, mas alguns alunos penalizados ficam sem MIDS, mesmo assim os colegas muitas vezes doam ou emprestam para se solidarizarem. Também, já aconteceu várias vezes de crianças quererem comprar um brinquedo, mas optam por escolher um alimento porque está faltando em casa.

E o mais importante é que além da disciplina, é uma lição de responsabilidade social, de consciência humana, de empatia, sem falar da noção lógica matemática, o empreendedorismo e os adultos aprenderem muito com essa lição. As mães também recebem MIDS, de acordo com a frequência nas reuniões e no dia da feirinha elas também participam e ficam muito felizes em poder participar das compras.

Esse Projeto MID é muito interessante, pois trabalha a interdisciplinaridade com as crianças, a disciplina em troca de algo, um incentivo para uma aprendizagem prazerosa, obediência às regras para poder viver em sociedade, lógica matemática, português trabalhando na leitura dos itens ofertados, vivência social na aquisição de objetos que eles podem escolher com sua própria autonomia, evidenciando o que precisa ou que tem desejo de comprar, aprendendo a passar troco, noção de movimentação bancária, economia, além de aprender sobre solidariedade, responsabilidade social, empatia, enfim um projeto que abrange várias áreas do conhecimento para uma formação cidadã completa dessas crianças.

Outro Projeto é o Reciclartes que é reciclando com artes. Também tem o Projeto Natal dos Sonhos que é um projeto que busca homenagear os parceiros, pois a escola passa o ano todo pedindo doações para comunidade e nesse projeto é feito o agradecimento. Existe a política de troca na escola, quando roupas, sapatos, mochilas ainda em bom estado de conservação e não servem mais, são deixados na escola para outros alunos que estão precisando. Mais um projeto é o Cordel com a corda toda, que já foi levado até para a Bienal do Livro.

O Projeto Família na Escola, busca trazer a família para reuniões específicas por turma com o professor e a família, reuniões da gestão com a família com assuntos específicos, pois acredita-se que na reunião geral não se consegue contemplar tudo e às vezes até contempla, mas as pessoas não compreendem.

Todos esses projetos são importantíssimos para contribuir com a evolução da aprendizagem das crianças e para melhorar o engajamento, o bem-estar e autoestima da comunidade, que é tão carente de assistência pelo poder público, afetada pela violência, uma comunidade vulnerável e que ainda sofre com a discriminação. Conforme fala da gestora:

O que nos motiva a passar por tudo isso que vai além do que nos é proposto, que é a educação formal, escolarização que é a função da escola, a gente se sente realizado como seres humanos, por entender que a gente está cuidando do outro, por entender que essa é uma escola que está em um local vulnerável, no entanto você não viu nenhuma grade aqui, entrou normalmente, como se estivesse em casa e é exatamente assim que as pessoas se sentem, a gente não vive aqui com medo, a janela simples que guarda os computadores, as máquinas e tudo mais, ninguém mexe, então assim, esse resultado, é o nosso presente, é o que a gente ganha, resultado do trabalho, nos conforta saber que todo esse sacrifício vale a pena. (Gestor geral).

5.3 EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra: o contexto escolar

A EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra está localizada no bairro da Pajuçara, uma comunidade carente, de classe baixa, com boa parte das ruas mal estruturadas e um sistema de esgoto ineficaz, com muitas moradias insalubres, famílias em situação de abandono social, desestruturadas, envolvidas com drogas, crimes e assassinatos, que sofrem com essa situação de vulnerabilidade e desigualdade social. A escola foi inaugurada durante o governo Estadual de Tasso Ribeiro Jereissati, no dia 11 de abril de 1991, devido à necessidade da comunidade ter uma escola para colocar seus filhos (PPP, 2019).

Inicialmente, foi ofertado do 1º ao 4º do Ensino Fundamental Anos Iniciais, nos turnos manhã e tarde, e a EJA no turno da noite. É vital acompanhar a demanda por educação e garantir que haja infraestrutura adequada para atender a todos. Com o crescimento da comunidade houve a ampliação quantitativa de salas de aula e a adição de mais séries ao longo dos anos, demonstra um compromisso com a educação contínua dos alunos, oferecendo-lhes a oportunidade de completar todo o ensino fundamental na mesma instituição. Isso também pode ter impactos positivos na coesão da comunidade escolar, já que os alunos podem permanecer juntos por mais tempo em sua jornada educacional (PPP, 2019).

Iniciou-se o ano letivo de 2022 com adaptações físicas e de pessoal para uma nova proposta de educação integral, logo após a pandemia do COVID 19, que matou milhares de pessoas no mundo. Assim como em todos os lugares, o distanciamento social foi um desafio e as aulas remotas uma estratégia de amenizar esse abismo. Diante da precariedade financeira da comunidade, muitos alunos não tinham acesso à internet e a escola entregava atividades impressas, para que eles não se prejudicassem no processo educacional (PPP, 2019).

A EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra possui um espaço físico de 4.800m², atualmente tem 452 alunos matriculados, com turmas de 1º ao 5ºano do ensino fundamental. Atendendo em Tempo Integral, no período de 7 horas até as 17 horas, funcionando de segunda à sexta-feira, sendo uma jornada de 10 horas diárias (PPP, 2019).

Em relação a estrutura física a unidade escolar apresenta a seguinte divisão: 16 salas de aula; uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); laboratório de informática; sala de leitura; dois depósitos de materiais diversos; cantina; depósito de merendas; dois banheiros de uso dos alunos - masculino e feminino; um banheiro adaptado para PCD; uma área de banho com dezesseis chuveiros; dois escovódromos; secretaria; sala de professores; copa; dois banheiros para os funcionários; direção/coordenação; quadra

poliesportiva coberta; pátio coberto; entrada coberta; garagem para doze carros sem coberta (PPP, 2019).

É encorajador ver que houve uma evolução nas condições da escola ao longo do tempo, mas reconhecer a necessidade contínua de investimento na infraestrutura física é crucial para garantir um ambiente propício ao aprendizado e ao bem-estar dos alunos. Isso pode incluir melhorias na manutenção dos espaços existentes, expansão das instalações para acomodar o crescimento contínuo da comunidade escolar, criação de outros espaços, investimento em equipamentos educacionais e tecnológicos, além de garantir condições de segurança adequadas (PPP, 2019).

A proposta pedagógica prioriza oportunidades às crianças a desenvolverem habilidades e competências essenciais para seu crescimento pessoal e profissional, além de incluir suas famílias e a escola na busca da construção de uma cidadania integral (PPP, 2019).

Fotografia 7 – Fachada da Escola



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023).

Fotografia 8 – Apresentação teatral



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023)

A escola Almir Dutra, no seu contraturno, trabalha o teatro como uma ferramenta facilitadora de socialização e de aprendizagem para os estudantes.

A aprendizagem da leitura ganha reforço com a dramatização dos textos lidos, pois os alunos além de imaginarem as histórias lidas também as vivenciam em sua particularidade e em sua criatividade. No drama, a criança descobre a vida e a si mesma através de tentativas emocionais e físicas e depois através da prática repetitiva, que é o jogo dramático (Menegheti, 2010, p. 204).

Uma ação muito valorizada na escola se constitui, enquanto pedagógica ao proporcionar espaços e oportunidades de múltiplos projetos artísticos que valorizam a coletividade e criatividade, além do trabalho em grupo, é o que podemos observar na fotografia 9 em que os estudantes se expressam de inúmeras formas.

Essa variedade de formas de construção da aprendizagem na escola não se limita apenas a datas comemorativas ou ocasiões específicas, mas a partir da curiosidade e interesse das turmas de tempo integral, uma vez que estas permanecem na escola o dia inteiro, o que possibilita uma exploração em diversos contextos não apenas a “leitura, mas para auxiliar em temas como a cidadania, a convivência grupal, a ética, a tolerância, entre outros valores desejáveis” (Menegheti, 2010, p. 204).

Contudo, faz-se necessário reconhecer que os esforços encontrados nas escolas que assumiram este intento louvável, porquanto alteraram sua rotina, buscaram novas tratativas para conhecer e desenvolver ações quando necessário, procuraram maneiras de ir além dos conteúdos transmitidos dentro da sala de aula

Fotografia 9 – Produção em grupo de figurino para peça teatral



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023)

As apresentações são organizadas por diferentes turmas a partir de uma temática trabalhada e discutida em sala de aula, assim é possível a participação dos estudantes, desde a criação das falas até a atuação propriamente dita, como podemos observar na fotografia 10.

Fotografia 10 – Apresentação de dança popular



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023)

Fotografia 11 – Roda de leitura com as crianças



Fonte: Banco de dados da pesquisadora (2023)

A fotografia 11, mostra crianças do 1º ano do Ensino Fundamental no momento de exposição de livros de literatura infantil. A escola proporciona diferentes formas de contato das crianças com o livro, na fotografia acima, as crianças estão escolhendo um livro que deverão levar para casa, ler com os pais e, na próxima aula, recontarem para a turma.

Ler, além de ser uma ação intelectual marcadamente metacognitiva, é uma possibilidade importante para fazer muitas coisas: o escrutínio e a compreensão do mundo, a intervenção na ordem social; a produção de conhecimentos e a realização do autoconhecimento. Tudo isso se faz de 4 uma forma muito especial pela leitura, ainda que também se possa fazer sem ela (Britto, 2015, p. 67).

Diante do contexto supracitado, a escola Almir Dutra busca fornecer uma educação de qualidade e com engajamento dos estudantes.

5.3.1 *Análise das entrevistas*

Na escola Almir Dutra, foi sentida uma timidez, por ora quase desistência e que nos fez pensar em mudar de escola. Porém, conversando com o Gestor Geral, as dificuldades foram sanadas e alguns pais aceitaram participar da entrevista.

Foram entrevistadas 17 pessoas: 10 pais/responsáveis; 3 professores que atendem crianças em sala de aula e no contraturno; e 4 gestores. Todas as entrevistas seguiram um roteiro previamente elaborado por mim.

5.3.1.1 *Entrevista com pais/responsáveis*

As famílias relatam a importância da escola de tempo integral para comunidade, a questão da higiene pessoal, da alimentação saudável, da oportunidade de terem contato com outras atividades como dança, teatro, esporte, etc. Até a locomoção melhorou, pois tem um transporte escolar para levar as crianças que moram distantes da instituição. E também porque antes as crianças passavam o dia no celular ou na rua, vulneráveis a violência e drogas e agora podem permanecer seguras na escola, enquanto seus pais vão para o trabalho. Como também a melhoria no rendimento escolar das crianças, depois que a escola passou para o tempo integral. Destaca-se na fala do familiar:

É muito bom, as crianças passava o dia na rua e também aumentou muito a aprendizagem. Meu filho é muito feliz na Escola ele aprendeu muito, porque antes ele era preguiçoso, só queria viver na rua e ela se preocupava muito, mas hoje na Escola de Tempo Integral, ela percebeu a melhoria do filho depois que começou a estudar o dia inteiro, pois teve um desempenho muito avançado. (Sujeito 2, 2023).

A escola foi uma grande oportunidade pras criança ter contato com outras matéria, como teatro, dança, etc... Atualmente ela está trabalhando e a criança passa o dia na escola. (Sujeito 3, 2023).

É uma comunidade carente, precária em relação à saúde, pois faltam agentes de saúde, vivem em uma situação de vulnerabilidade, sem segurança e muitas ruas sem saneamento básico e pouca iluminação pública em algumas ruas.

Quando se perguntou o que precisava mudar, segundo o Sujeito 2, relatou: “é necessário melhorar a assistência das crianças que vai pro AEE, ter mais cuidadores para ajudar a tia na sala.”

Universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular

de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Brasil, 2001, Meta 4).

O PNE (Brasil, 2001) afirma que crianças e adolescentes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação tem o direito de estudar em escolas regulares, como também de tempo integral e juntamente com o atendimento educacional especializado dentro da escola, onde possam ser incluídos no âmbito escolar e poderem socializar com outras crianças. E ter um acompanhamento específico fora da escola com psicólogo, fonoaudiólogo, terapia ocupacional e outros atendimentos. Isso contribui bastante para o desenvolvimento das habilidades e da aprendizagem.

Em relação a satisfação com a escola, o Sujeito 5, relatou que sua filha estuda pela manhã na escola, é autista e tem seletividade alimentar, não se alimenta na escola, mesmo assim a mãe traz a criança para as atividades de dança à tarde e a acompanha nas terapias. Relata que sua criança participa do AEE da escola e tem um bom desempenho através do acompanhamento e diz que: “ a Escola de Tempo Integral tem sido minha melhor amiga, porque sou mãe solteira e trabalho o dia inteiro e seu filho sendo bem acolhido na Escola (Sujeito 8, 2023).

Sobre a parceria da escola com a comunidade foi falado pelos entrevistados que é a melhor possível. A escola está sempre interagindo e deixando a comunidade informada, enviando comunicados que são passados via whatsapp e reuniões de pais, quando a escola precisa conversar sobre algum problema de aluno, chama os pais. Quando os pais precisam de algo, os profissionais estão sempre atentos. Até porque escola e família têm que andar juntas, não deixando a responsabilidade só para escola, mas sim os pais compreenderem que educar também é papel deles e que a criança precisa desse apoio em casa para ter um bom desenvolvimento na sua educação. Na fala é relatado:

a parceria da Escola com a comunidade é a melhor possível, sempre quando nós precisa de algo, os profissionais são sempre atentos. A comunidade sempre participa das reunião e evento (Sujeito 9, 2023).

Apesar que boa parte das famílias não valorizarem que esse apoio é fundamental, devido muitos serem analfabetos, também por chegarem cansados do trabalho exaustivo, sem diálogo em casa, com problemas financeiros e acabam caindo no conformismo, não dando a atenção necessária para a educação, pois não acreditam que a situação social pode melhorar, assim em casa vai desconstruindo esse conhecimento que a criança construiu o dia todo na escola.

As famílias comentam sobre a deficiência na atenção com as crianças no intervalo, evitando brigas e machucados e com objetos pessoais que desaparecem. Como a escola é grande e são muitos alunos, precisava de mais monitores, tendo um olhar mais atencioso para essas crianças e poder amenizar esses problemas. E sobre o desperdício de alimentos na hora do almoço pelas crianças, pois se tivesse algum projeto que incentivasse o não desperdício de alimentos, seria muito bom. A alimentação em uma escola de tempo integral é bastante saudável, porém muitas crianças não estão acostumadas a alimentos variáveis e saudáveis, pois estavam acostumados a comida da mãe, sendo que a comida é feita igual para todos, então seria interessante que houvesse articulações que despertasse o prazer pela alimentação saudável, evitando o desperdício de alimentos. As famílias também relatam sobre a falta de aulas de informática e de inglês no tempo integral e a falta de projetos que incentivem as crianças, como esportes, cursos profissionalizantes na comunidade. Apesar de que o laboratório de informática está sendo reformado para poder atender aos alunos.

5.3.1.2 Entrevista com professores e gestores

A proposta pedagógica da Escola Almir Freitas Dutra, pretende trabalhar o aluno integralmente, atendendo não só as questões cognitivas dele, mas também tentando inserir, trazer conhecimento além da educação escolar, como a questão cultural, através das atividades de cultura, dança, teatro, conhecer novos esportes, aqui na Escola nós temos taekwondo e a questão do meio ambiente também, que trata da educação ambiental. (Professor 1).

Os professores e a gestão falaram que uma das maiores dificuldades da escola de tempo integral Almir Freitas Dutra é a questão estrutural, pois existiu uma adaptação de espaços que ainda está acontecendo aos poucos para se tornar uma escola de tempo integral e a adaptação da equipe com a nova cultura do tempo integral para poder oferecer um conforto melhor para as crianças, porém já foi observado que esse ano já houve uma melhora nessa adaptação, mesmo ainda sendo um grande desafio. Necessita ainda, de melhorias na estrutura física, como um refeitório, dormitórios, de mais banheiros, porque os alunos fazem as refeições e dormem na sala de aula, isso dificulta na questão de realmente se perceber, eles não conseguem definir porque eles fazem tudo no mesmo local e essa estrutura organizacional atrapalha bastante.

Como a noção de espaço é importante para um indivíduo se localizar, na sua rotina, na organização de suas tarefas, onde tudo tem seu lugar, seu espaço, afetando o desenvolvimento psicossocial da criança. Outra dificuldade é a baixa quantidade de pessoas para dar um suporte nas atividades diárias e de profissionais capacitados para trabalhar no Programa Jornada Ampliada com as atividades extras, pois temos dificuldades de conseguir pessoas que atuam

em áreas específicas. E mais uma dificuldade é a preocupação da adaptação das crianças, pois não eram acostumados a passar o dia longe da família, sentem saudades, não comem direito até se acostumarem, pois não é a comida feita pela mãe, e a afetividade, pois os alunos passam 10 horas diárias na escola e precisam lidar com as diferenças do outro, respeitar o espaço do outro, trabalhar o emocional, a convivência entre eles. Também é importante citar as dificuldades com as famílias, pois mesmo tendo a parceria entre escola e família, porém não é o suficiente, pois muitos pais são analfabetos e isso dificulta a compreensão das famílias no processo de aprendizagem, que depende também do apoio da família. Observa-se na fala

A proposta pedagógica da Escola, é trabalharmos com as habilidades totalmente aprendidas, que eles consigam o mais alto índice de elevação de aprendizado, trabalharmos com os níveis de aprendizado como eficiência de qualidade, que eles aprendam realmente, que os índices das provas externas sejam elevados, que eles terminem cada etapa com as habilidades bem desenvolvidas, trabalhando aqui na Escola com uma educação de qualidade (Professor 2).

Segundo o Gestor pedagógico 1, a proposta pedagógica da Escola Almir Dutra é baseada nos documentos atuais que são: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) principalmente que está no PPP e a gente busca desenvolver de forma integral em todos os seus aspectos, desenvolver competências, habilidades e os valores principalmente.

O Gestor pedagógico 2, relata que o tempo integral se iniciou na escola em 2022, foi um ano atípico, um ano muito difícil, porque tudo que é novo, impacta, gera conflito e também tivemos um problema ou uma falha da Secretaria de Educação de não termos previamente uma formação para tratar sobre a escola integral, com essa nova situação, então fomos aprendendo na prática, cada dia era um desafio, mas que juntos estamos fazendo. Conforme o relato:

Sobre a proposta pedagógica da Escola Almir Dutra, é uma proposta eclética, um pouco de cada, porque trabalhamos o tradicional, junto com o construtivismo, é muito mesclada (Gestor pedagógico 2, 2023).

O Gestor financeiro relatou um pouco sobre o tempo integral da escola Almir Freitas Dutra. Primeiro sobre o tempo de permanência na escola é de 10 horas diárias, acompanhado por três refeições, lanche 9 horas, almoço e lanche da tarde às 15h, com o repouso após o almoço, foi comprado colchonetes para todos e para a questão da higiene pessoal tem a área do banho que foi construída recentemente, que comporta 16 chuveiros, não sendo o suficiente, mas já ameniza a situação. O gestor relata que:

A proposta pedagógica da Escola Almir Dutra é da formação de ser autônomo, que eles possam assimilar as habilidades, as competências, focamos muito na questão do ser, do ser humano e nós observamos também não somente uma tendência atual que é utilizada no meio pedagógico que é a crítica social dos conteúdos, mas também outras vertentes de uma Escola construtivista e até mesmo um olhar de um ensino que nós chamamos de tradicional, então aquela tendência em que o aluno se adequa, o que for melhor para o aprendizado dele, nós buscamos aplicá-las aqui no nosso dia a dia. (Gestor financeiro, 2023).

A gestão relatou que tem pessoas da comunidade que fazem parte do Conselho Escolar, que ajudam nas decisões da escola, inclusive os monitores do Projeto Jornada Ampliada, um projeto que contempla o tempo integral, também são pessoas da comunidade, favorecendo a renda familiar dentro do próprio bairro. A escola também tem uma relação aberta com a comunidade na questão de fornecer a quadra, o pátio para atividades esportivas, casamentos, aniversários, porque a escola não é do grupo gestor, a escola é da comunidade, porém tendo muita responsabilidade e cuidado com o patrimônio, com os bens que estão dentro da escola.

É destacado que o muro da escola não é pichado, isso demonstra um respeito que a comunidade tem pela escola, porque a escola ajuda a comunidade. Nas reuniões têm um pouco de dificuldade na frequência dos pais, principalmente quando é no período do dia, mas conseguem mais de 50% de presença, porém pensam em deixar as reuniões só para o período da noite, para poderem ter mais pais presentes.

A Gestão, ainda, relatou sobre a mudança de escola regular para ser uma escola de tempo integral em 2022, pois foram feitas diversas modificações, na área de banho com dezesseis chuveiros, adaptação da cozinha, adaptação para as crianças permanecerem na escola na hora do almoço, a aquisição de colchonetes para todas as crianças, foram instalados ar-condicionados nas salas de aula que são mais quentes, no período da tarde para dar mais conforto às crianças. A gestão tem planos de construir um refeitório e um vestiário, pois já tem o projeto, com o apoio da Secretaria de Infraestrutura e da Secretaria de Educação estão cuidando dos procedimentos, como o valor ficou muito alto, impossibilitando os dois serviços ao mesmo tempo, foi optado em construir primeiro o refeitório, mas ainda tem grandes desafios, uma vez que é a maior escola de tempo integral de Maracanaú e tem um número grande de alunos, precisando de mais pessoas trabalhando.

Na escola tem também, o Monitor de Busca Ativa, que colaborou para uma melhora na assiduidade dos alunos e tem também os Monitores de Turno que substituem os professores que faltam, porém estes algumas vezes apresentam problemas por não terem uma formação adequada e a preocupação com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), com o intuito de elevar os índices estatísticos. De acordo com a fala do gestor:

A proposta pedagógica é trabalhar o ser como um todo, trabalhar não só a questão dos conhecimentos didáticos, mas também formar cidadãos, então a gente trabalha com essa parte do conhecimento com pedagógico em si, mas também com temas transversais, com outros temas que ajudem na formação dele como cidadão por completo e não só com o conhecimento escolar (Gestor geral, 2023).

Segundo o Gestor geral, “o maior desafio é deixar de ter uma escola de turno dobrado para ter uma escola integral, porque ficar os dois turnos na escola não significa exatamente que

ela é integral, porque integral é ter uma ligação entre esses dois turnos, é ter uma sequência do trabalho, é o trabalho que é feito no Jornada, ele ter uma sequência do trabalho que é feito no regular, que os dois trabalhem juntos, isso é o que a gente está procurando, e estamos melhores esse ano do que o ano passado e tenho certeza que vamos está melhor ano que vem.”

O gestor destacou também sobre o trabalho realizado no AEE com os alunos especiais, que tem uma sala só para o AEE, uma psicopedagoga exclusiva para esses atendimentos e as crianças especiais dependendo da situação, passam o dia na escola ou meio período para terem uma socialização e orienta-se aos pais procurarem o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) para ter um acompanhamento com profissionais específicos, para que o aluno possa evoluir no seu desenvolvimento. Citou também o laboratório de informática que está em reforma no momento, pois a parte elétrica não está suportando os computadores ligados, mas ao terminar a reforma funcionará com a metade da turma, aprendendo de uma forma diferente e a outra metade fica na sala de aula com outra atividade pedagógica e depois tem a troca da turma e assim todos podem usufruir dessa atividade prazerosa. E citou ainda a biblioteca que está trabalhando para reformá-la e colocá-la em prática, para que funcione também como reforço para os alunos com dificuldades de aprendizagem, fazendo com que eles avancem. De acordo com seu relato:

Então é um desafio, mas é um desafio prazeroso, porque nós sabemos o quanto a comunidade precisa de uma escola de tempo integral com qualidade e trabalhamos em função disso (Gestor geral, 2023).

Diante desses relatos observamos que as duas escolas estão localizadas em comunidades distintas, porém carentes, que sofrem com a vulnerabilidade social e com a deficiência da ação do poder público, refletindo na desigualdade social.

A ideia de ter uma escola de tempo integral para os moradores dessas comunidades foi maravilhosa, melhorou o rendimento escolar dos alunos, além de garantir alimentação, higiene pessoal e segurança, fugindo da violência exposta nas ruas, para os pais poderem trabalhar sem preocupação.

Em relação a estrutura das duas escolas de tempo integral, deixa a desejar, pois sofreram adaptações que ainda estão acontecendo aos poucos, que também implica no andamento do processo pedagógico, adaptando espaços que muitas vezes se tornam inapropriados para as crianças. Na Escola Prefeito Almir Freitas Dutra verificamos que a estrutura está mais próxima do ideal para o funcionamento do tempo integral, com salas de aula padrão e boa parte com ares-condicionados, sala de informática em manutenção, mas prestes a funcionar, uma biblioteca que também está em reforma, sala de AEE, houve adaptação da

cozinha, aumentou o número de chuveiros na área de banho e já tem o projeto para construir um refeitório e um vestiário, ainda tem muitos desafios pela frente, mas está no caminho certo.

Já, na Escola Irmã Dulce é menos favorecida, pois o prédio era uma lavanderia comunitária antiga, adaptada para ser uma escola, com muitos problemas de manutenção, as salas não são do tamanho padrão, algumas com ares-condicionados, uma sala de leitura, seis banheiros, sendo dois com vestiário, cozinha e um refeitório, todos os cômodos adaptados sem tamanho padrão, necessitando de um melhor investimento na estrutura para dar um melhor conforto e uma educação de qualidade aos alunos.

Essas condições ainda não obedecem aos critérios estabelecidos pelo PNE 2014-2024, Meta 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.

Contudo, as escolas estão funcionando com essa falha estrutural, na perspectiva de cumprir as metas desejadas, atentos a essa situação reflete-se se compensa seu funcionamento nessas condições.

As escolas sofreram no início também com a adaptação dos profissionais, pois faltou uma formação prévia de como se trabalhar numa escola de tempo integral, já que antes trabalhavam apenas com a escola regular, e a falta de profissionais qualificados para atuar no tempo integral, e ainda na adaptação dos alunos, já que agora passavam o dia todo na escola, tendo que trabalhar juntamente com o cognitivo, a afetividade, a convivência, o respeito ao espaço do outro e a autonomia. Essas adaptações de forma repentina aliadas a falta de um planejamento, colaboram para reflexão de um trabalho com falhas.

Na Escola Irmã Dulce existem muitos projetos que permitem à comunidade ser mais participativa e solícita na escola, principalmente porque há muita carência de assistência social e a escola é a única assistência que eles têm. Em contrapartida, a Escola Almir Freitas Dutra trabalha com a Escola Aberta, disponibilizando o espaço físico para eventos da comunidade tentando ter uma parceria amigável. Ambas com o intuito de trazer as famílias para dentro da escola.

Portanto, verifica-se que as escolas pesquisadas, são de localidades diferentes que sofrem com vulnerabilidade social, que tem deficiências estruturais e de organização operacional, no entanto trabalham no processo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O traçado da pesquisa, a partir da perspectiva da avaliação em profundidade, se propôs avaliar como a Política Pública de Educação de Tempo Integral pode contribuir para o crescimento intelectual e social de crianças e adolescentes. Assim alcançamos a compreensão mais clara dessa política, especificamente nas duas escolas pesquisadas.

Diante da legislação utilizada e das entrevistas coletadas podemos afirmar a importância da política de educação em tempo integral e como ela impacta na vida não apenas dos estudantes, mas também de seus familiares.

Neste sentido, reiteramos que a escola em tempo integral tem uma função social muito importante, diante das configurações da sociedade, tem o propósito de garantir o desenvolvimento dos alunos atendidos em todas as suas dimensões, intelectual, física, social e cultural. Sendo uma forma de diminuir as desigualdades sociais e dar oportunidades aos menos favorecidos, através de uma aprendizagem ampliada.

Com relação aos fatores que influenciam na aprendizagem, identificamos diversos fatores que funcionam como uma cadeia de problemas que vão se expandindo causando muitas lacunas em vários âmbitos da sociedade, especialmente na educação.

Evidenciamos a desigualdade social, juntamente, com o preconceito como um dos maiores fatores que influenciam a educação no Brasil, se apresentam de uma forma muito cruel, enraizada em nossas mentes por acontecimentos na trajetória da história do Brasil.

A desigualdade social gera a falta de oportunidades para os menos favorecidos, em meio a vulnerabilidade social, deixando famílias de baixa renda impedidas de usufruir de seus direitos à educação e à saúde por não serem assistidas pelo poder público.

As políticas sociais devem trabalhar no combate à pobreza, à desigualdade, na geração de renda, incentivando a interação social e o bem-estar da sociedade. Entretanto, essas políticas não impactam o suficiente para chegar a todos que necessitam. Programas foram criados para o enfrentamento à pobreza, como o Bolsa Família e o Brasil sem miséria, como também o BPC, que contribui para a renda das famílias, entretanto ainda há muitas deficiências no percurso desse processo.

Outro fator essencial, que influencia na aprendizagem da criança, é o olhar da família para a educação. Muitas famílias acompanham seus filhos na escola, são participativas e contribuem para a evolução do aprendizado deles, pois observamos que os filhos dessas famílias conseguem obter um melhor rendimento escolar.

Em contrapartida existem famílias que entregam a responsabilidade só para escola e não contribuem para essa formação, são pais ausentes, faltando esse apoio familiar que é muito importante para que a criança tenha um acompanhamento em casa, fazendo com que a escola se sobrecarregue, percorrendo este caminho sozinha, muitas vezes resultando em um baixo rendimento escolar.

No entanto, em muitas famílias os pais já chegam cansados do trabalho exaustivo, não tem diálogo em casa, devido problemas econômicos, muitos são analfabetas, não veem a importância da educação como um trampolim para a mudança de sua situação social, vivem sem expectativas, no conformismo, mas isso se deve a cultura das nossas gerações, onde acreditam que o pobre não tem direito a nada e o rico pode tudo.

Infelizmente essa visão é uma realidade que vivemos, no combate às desigualdades sociais são elaboradas as políticas públicas com o propósito de amenizar a pobreza e proporcionar um bem-estar à sociedade.

Mais um fator importantíssimo é a formação de docentes, gestores e funcionários na implantação da escola em tempo integral, que precisa ser pensada de forma concomitante com uma concepção de educação integral, abrangendo a forma de como trabalhar, tendo em vista a ampliação de oportunidades de aprendizagens significativas e emancipadoras para os estudantes. Como também, trabalhar na adaptação das crianças, pois antes estudavam apenas um período e agora passam o dia todo na escola, cuidar da higiene pessoal, da alimentação, da parte afetiva, do convívio social e autonomia.

Assim, refletimos que é necessário um processo contínuo de formação dos docentes, gestores e funcionários para um melhor funcionamento das práticas pedagógicas, pois são elementos que se configuram indispensáveis no processo de construção de uma escola em tempo integral. Enfatizamos nesta pesquisa mais um fator imprescindível para um bom funcionamento da escola em tempo integral, que é a estrutura física da escola, que por sua vez pode influenciar no processo de aprendizagem dos alunos.

Observamos que ainda existem muitas lacunas na construção dessas instituições, por exemplo na Escola Irmã Dulce o prédio é antigo, com muitas manutenções a serem feitas, adaptado para ser uma escola, sem tamanho padrão das salas de aulas, possui banheiros com vestiário, cozinha, refeitório, biblioteca, mas com ausência de sala de informática, sala de AEE, prejudicando o funcionamento do tempo integral, improvisando espaços, sem muito conforto, afetando o processo de aprendizagem dos alunos.

Já, a Escola Almir Freitas Dutra apresenta uma situação menos agravante, a escola possui salas com tamanho padrão, sala de AEE, sala de informática em reforma, banheiros,

cozinha, biblioteca em reforma, porém ainda falta vestiários e refeitório para as crianças, no entanto, ainda assim aparenta ter mais condições de funcionamento.

Ressaltamos que essas escolas, estão ainda em processo de adequação estrutural e mesmo com os investimentos já realizados, necessitam de mais benfeitorias. Referindo-se à Meta 6 do PNE, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas.

Acreditamos que foi pensado com a pretensão de atingir essa meta, entretanto o planejamento do caminho percorrido, o investimento financeiro e o tempo, não foram suficientes para a implantação da escola de tempo integral no município de Maracanaú, devido ainda sofrer com muitas deficiências em sua estrutura e no processo de organização operacional, pois para proporcionar uma educação integral de qualidade, deve-se cumprir todos os requisitos necessários, priorizando o bem-estar e o desenvolvimento educacional do aluno.

Diante do exposto, reiteramos que o poder público invista urgentemente nas políticas públicas em combate às desigualdades sociais, prevendo que a educação é a melhor saída para esse desequilíbrio social.

Logo, defendemos ainda que a educação é essencial para a vida, e que as escolas em tempo integral necessitam de um maior amparo por parte do poder público, na questão de investimentos financeiros e no apoio à formação de docentes, gestores e funcionários da escola, para que possam administrar melhor o processo de aprendizagem dos estudantes com qualidade, no sentido que a escola em tempo integral é, ainda a melhor opção capaz de possibilitar avanços de uma formação integral do aluno, mesmo com as deficiências apresentadas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Judith Alves. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.77, p. 53-61, mai.1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042/1050>. Acesso em: 2 mai. 2024.
- ANGGRAINI, E.D. WINITHA, I.K. RUSMAN, T. Impacto da autoeficácia, inteligência, adversidade e motivação na aprendizagem conquistada. **Jornal de Educação em Ecnegócios**, 4(2): 34-41. 2016.
- ARENDS, R. **Aprendendo a Ensinar**. 9ª Edição. McGraw-Hil. 2012.
- ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.
- AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- AZEVEDO, F. et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova** (1932). Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf
- BACELAR, Tânia. As políticas públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. In: SANTOS JUNIOR, Orlando Alves dos (org.). **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiro municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. p. 1-16.
- BARBOSA, Fernando de Holanda. **A crise econômica de 2014/2017**. Estudos avançados, v. 31, p. 51-60, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edições Akal. 1991.
- BOURDIEU, P. **Gostos de classes e estilos de vida**. São Paulo: Ática, 1994.
- BRAGA, Gleiza Guerra de Assis. SOUSA FILHO, Antônio Rodrigues de. A dinâmica econômica no município de Maracanaú. IN: MOREIRA, Antônio Nilson Gomes. (org.). **Educação em Maracanaú**: contexto, ensino e gestão[livro eletrônico] – Maracanaú: Editora Prefeitura de Maracanaú, 2020. 388p. 21 cm. ISBN 978-85-67288-16-1.No Prelo.
- BRASIL. Ministério da Educação. **MEC repassará R\$ 45 mi à educação em tempo integral do CE**. [Brasília]: Ministério da Educação, 14 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/junho/mec-repassara-r-45-mi-a-educacao-em-tempo-integral-do-ce>. Acesso em: 21 jun. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023**: notas estatísticas.
- BRASIL. Escola em tempo integral. **Manual de execução financeira do Programa escola em tempo integral**. 2023a

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 14 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 7.535**, de 26 de julho de 2011. Institui o Programa Nacional de Universalização do Acesso e Uso da Água - “ÁGUA PARA TODOS”. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7535.htm. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto 7.083**, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. - Brasília: Mec, Secad, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 6.253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 11.494**, de 20 de junho de 2007a. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº 17**, de 24 de abril de 2007b. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar.

BRASIL. **Medida Provisória nº 132**, de 20 de outubro de 2003. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas_2003/132.htm. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.696**, de 02 de julho de 2003a.

Dispõe sobre a repactuação e o alongamento de dívidas oriundas de operações de crédito rural, e dá outras providências. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.696.htm#:~:text=LEI%20No%2010.696%2C%20DE%20%20DE%20JULHO%20DE%202003&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20

a%20repactua%C3%A7%C3%A3o%20e,rural%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provi
d%C3%AAncias.. Acesso em:
07 abr. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.608**, de 18 de fevereiro de 1998. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. **Lei nº 8.666**, de 21 de junho de 1993, que regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. 1993.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em:
07 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição Federal (1824)**. Lex: Constituição Política do Império do Brazil, de 25 de março de 1824.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). **Pesquisa em Eficácia Escolar**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

BONAVIDES, Paulo. **Teoria do Estado**. 5.ed. São Paulo: Malheiros, 2004.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto Editora, 1994

BUARQUE, C. **A revolução das prioridades**. São Paulo: Paz e Terra. 1994.

BRESSAN, Édio Luís; BRZEZINSKI, Iria. As diferentes faces do projeto político pedagógico. **EccoS–Revista Científica**, n. 65, p. e23275-e23275, 2023.

BRITTO, L. P. L. **Ao revés do avesso** – Leitura e formação. 1. ed. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2015

CAMURÇA, Kamile Lima de Freitas. **Mais educação é mais aprendizagem?** Avaliação do Programa Mais Educação em Maracanaú, no Ceará. 2013.

CARDOSO, Janete Cassimiro et al. **As mulheres na educação de jovens e adultos: do direito aos desafios da (re) inserção e permanência e sua influência no trabalho.** Dissertação (mestrado) - Centro de Educação Superior de Inhumas -FacMais, Mestrado em Educação, 2024.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil. **O longo Caminho.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CARVALHO, A. M. P.; GUSSI, A. F. Mesa Redonda: Perspectivas contemporâneas em avaliação de políticas públicas. In: **Seminário MAPP, 2011**, Fortaleza. Palestras [...]. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2011.

CARBELLO, Sandra Regina Cassol; RIBEIRO, Ricardo. **Escola Parque:** notas sobre a proposta de Anísio Teixeira para o ensino básico no Brasil. 2014.

CASTRO, A.; RIBEIRO, C. As políticas sociais e a constituição de 1988: conquistas e desafios. **Políticas sociais:** acompanhamento e análise, n. 17, 2003.

CAVALIERE, Ana Maria. **Anísio Teixeira e a educação integral.** Paidéia, vol. 20, núm. 46, maio-agosto, 2010, pp. 249-259. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro-RJ, Brasil.

CAVALIERE, Ana Maria. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). **Educação integral e tempo integral.** Em Aberto, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 51-64, abr. 2009.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. In: **Revista Educação e Sociedade.** Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 1015-1035, out. 2007.

COELHO, L. M. C. da C. (Org.) **Educação integral em tempo integral:** estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP ET Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

COMPÈRE, M. M. **Histoire du temps scolaire en Europe.** Paris: Éditions Économica, INRP, 1997.

CRUZ, D. M. Enfoques contra hegemônicos e pesquisa qualitativa: desafios da avaliação em profundidade em políticas públicas. **AVAl: revista avaliação de políticas públicas,** [s. l.], v. 1, n. 15, p. 161-173, 2019. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/aval/article/view/41553>. Acesso em: 26 abr. 2024.

DESININGRUM, D.R. **Psicologia de crianças com necessidades especiais.** Yogyakarta: Psikosain. 2016.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**, volume 1: uma história dos costumes. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 2011.

EMERIQUE, Raquel. **Do salvacionismo à segregação**: a experiência dos Centros Integrados de Educação Pública do Rio de Janeiro. 1997. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 1997.

ESTEVES, Luiz Carlos Gil. Analfabetos absolutos no Brasil.: Quem são esses novos/velhos sujeitos?. **Revista Teias**, v. 25, n. 77, p. 128-146, 2024.

FERRARO, Alceu Ravanello; KREIDLOW, Daniel. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. **Educação & Realidade**, v. 29, n. 2, 2004.

FERREIRA, Danielle de Farias Tavares. **Política de educação (em tempo) integral**: uma análise do discurso de atores participantes do Programa Mais Educação – 2015.

FERREIRA, Cassia Marilda. **Escola em tempo integral**: possível solução ou mito na busca da qualidade? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

FONSECA, A.; FAGNANI, E. Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania. *In*: FONSECA, A.; FAGNANI, E. (Org.). **Políticas Sociais, desenvolvimento e cidadania**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2013.

FONSECA, Ana; JACCOUD, Luciana; KARAM, Ricardo. Do Bolsa Família ao Brasil Sem Miséria: o desafio de universalizar a cidadania. Proteção social e transferência de renda. **Caderno de Pesquisa NEPP**, n. 86, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

FREUD, Sigmund. “El malestar en la cultura”. *In*: BRAUSTEIN, Nestor. A. (org.). **A medio siglo de El malestar en la cultura de Sigmund Freud**. (Jose L.Etcheverry, trad.) México: Siglo Veintiuno, 1986, p. 22-116.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. Série Educação Cidadã. São Paulo: Instituto Paulo Freire. 127p. 2009.

GADOTTI, M. **Educação de Jovens e Adultos**: Teoria, prática e proposta. Guia da Escola Cidadã. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, Cortez, 2001.

GARWOOD, J. D. Condições de trabalho em ambientes independentes para alunos com distúrbios emocionais. **O Diário de Educação Especial**, 51(2): 83-94. 2016.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto**, imagem e som: um manual prático. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

GONÇALVES, Antônio Sérgio. Reflexões sobre educação integral em escola de tempo integral. **Cadernos CENPEC**, n. 2. 2006.

GRAUE; M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias métodos e ética**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**. V.4, n.1, p. 83-101, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/dd/article/view/31897/18060>. Acesso em: 23 abr. 2024.

HERNÁNDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HESPAHOL, Rosângela Aparecida de Medeiros. Programa de Aquisição de Alimentos: limites e potencialidades de políticas de segurança alimentar para a agricultura familiar. **Sociedade & Natureza**, v. 25, p. 469-483, 2013.

HOFMANN, Ruth Margareth; MORO, Maria Lucia Faria. Educação matemática e educação financeira: perspectivas para a ENEF. **Zetetiké**, v. 20, n. 2, p. 37-54, 2012.

INDRAYATI, A. Implementação do Modelo de Aprendizagem de Instrução Direta (Ensino Direto) Técnicas de Escotismo de Materiais para Preparação para Desastres de Inundações na Madrasa Aliyah Nahdlatul Muslimin Undaan Kudus. **Edu Geografia**, 3(5), 5–10. 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2022**. [s.l]. 2021. Disponível em <https://censo2022.ibge.gov.br/sobre/conhecendo-o-brasil.html>. Acesso: 15 de junho de 2024.

JACOBSEN, D.A. EGGEN, P. KAUCHAK, D. **Métodos de Ensino. Educação Pearson**. Inc, Publicações Allyn & Bacon. 2009.

JACOMELI, Mara Regina Martins. A lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escolanovistas: os estudos sociais e a formação da cidadania. **Revista HISTEDBR on-line**, v. 10, n. 39, p. 76-90, 2010.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio – construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. São Paulo: Cortez, 2002.

LEITE, Sandra Fernandes. **O direito à educação básica para jovens e adultos da modalidade EJA no Brasil: um resgate histórico legal**. Curitiba, PR: CRV, 2013.

LIRA, Alexandre. PODER POLÍTICO E EDUCAÇÃO NO BRASIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA DA LEI N. ° 4024/1961*. **Revista Trabalho Necessário**, v. 8, n. 10, 2010.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna**. 2ª ed. Campinas: Editora Alínea, 2010.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.(1932). **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, no. Especial, p. 188-204, 2006.

MARTON, F. PANG, M.F. Sobre algumas condições necessárias de aprendizagem. **O Jornal das Ciências da Aprendizagem**, 15(2), 193–220. 2006.

MARACANAÚ. Prefeitura de Maracanaú. Secretaria de Educação. **Lei nº 2.687**, de 30 de janeiro de 2018. Altera a Lei municipal nº 1.781, de 26 de dezembro de 2011, que instituiu a política de ampliação da jornada escolar na rede municipal de ensino de maracanaú, e dá outras providências. 2018.

MARACANAÚ. **Lei municipal nº 1.865**, de 15 de junho de 2012. Aprova o plano municipal de educação de Maracanaú para o decênio 2012 a 2021 e dá outras providências. 2012.

MARACANAÚ. **Decreto municipal nº 2.547**, de 06 de fevereiro de 2012. Fixa as normas de ampliação da jornada ampliada escolar na rede municipal de Ensino de Maracanaú. 2012a.

MARACANAÚ. Prefeitura Municipal. **Lei municipal nº 1.096**, de 19 de maio de 2006. Cria o Programa de Autonomia Escolar – PAE, no âmbito do Município de Maracanaú e dá outras providencias.

MARACANAÚ. Prefeitura de Maracanaú. Secretaria de Educação. **Lei municipal nº 1.781**, de 26 de dezembro de 2001. Fica foi instituída a política de ampliação da jornada escolar na rede municipal de ensino de Maracanaú. 2001.

MARACANAÚ. **Decreto municipal nº 1.004**, de 30 de julho de 1990. Cria a Escola municipal de ensino fundamental Irmã Dulce.

MARACANAÚ. **Lei municipal nº 177**, de 10 de outubro de 1990. Cria o distrito de pajuçara, com seus bairros e dá sua delimitação. 1990.

MENEGHETI, Mickael; BUENO, Cléria ML. Ação e aprendizagem: o teatro como facilitador da socialização na escola. Fractal: **Revista de Psicologia**, v. 22, p. 187-204, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLL, Jaqueline. **Série Mais Educação – Educação Integral**: Texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC; Secad, 2009.

MOREIRA, Luiza Silva; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Entre defesas e críticas aos centros integrados de educação pública. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 30, p. 50-66, 2019.

NASCIMENTO, Lourgeny Damasceno do. **A importância da literatura de cordel no cotidiano dos alunos da EJA**. 2011.

NURHALIZA, Lestari. Análise de métodos de aula em aprendizagem integrada de IPS na turma VII do SMP Negeri 1 Selimbau Kapuas Hulu District. **História Didaktika: Jurnal Pendidikan Sejarah**, Budaya Sosial, 1(2), 11–19. 2021

ONWUKA, L.N. OBIDIKE, N. D. OKPALA, O.P . Intervenções que os professores utilizam para alunos com dificuldades de aprendizagem em público e escolas primárias na área do governo local de Awka-South no estado de Anambra, Nigéria. **Revista Internacional de Pesquisa e Desenvolvimento Multidisciplinar**, 2(6): 27-32. 2015.

PADAYACHEE, Kanyakumarie et al. Integral education and Ubuntu: A participatory action research project in South Africa. **South African Journal of Childhood Education**, v. 13, n. 1, p. 1298, 2023.

PACHECO, José Augusto. **O pensamento e a acção do professor**. Portugal: Porto Editora, 1995. (Coleção escola e saberes).

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: Uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa (org.). **Educação Integral em tempo integral: estudos e experiências**. Rio de Janeiro: DP *et alli*, 2009, parte 01, p. 13- 20.

PEREIRA, Potyara Amazoneida. Estado, regulação social e controle democrático. In: BRAVO, Maria Inês Souza; PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira (Org.). **Política Social e Democracia**. Rio de Janeiro: Cortez, 2001. p. 25-42.

PEREYRA, M.A. A jornada e os tempos escolares numa nova época. In: MAURÍCIO, L. V. (Org.). **Tempos e espaços escolares**. Rio de Janeiro: Ponteio, Faperj, 2014.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO(PPP). **EMEIEF Irmã**, Maracanaú, 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. **EMEIEF Prefeito Almir Freitas Dutra**, Maracanaú, 2019.

RASELLA, Davide. Impacto do Programa Água para Todos (PAT) sobre a morbimortalidade por diarreia em crianças do Estado da Bahia, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 29, p. 40-50, 2013.

REIS, Cláudia Maria Santos. **A importância da educação artística no 1º Ciclo de Ensino Básico: concepção, implementação e avaliação do Projeto Tum-Tum**. 2012. Tese de Doutorado.

RIBEIRO, Madison Rocha et al. **Programa novo mais educação: um estudo de sua implementação em uma escola do campo em Castanhal/PA**. 2018.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista Avaliação de Políticas Públicas (AVAL)**, ano 1, v. 1, n.1, p. 7- 15, jan./jun. 2008.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível. **Revista Aval**, Fortaleza, v. 2, n. 16, p. 184-207, jul./dez. 2019.

ROSA, Viviane Silva da. O Programa Mais Educação como política pública Nacional De Educação Integral. **IX ANPED Sul** – UFRS. Seminário de Pesquisa em Educação da região sul, 2012.

RUTH, G. AKWA, J.L. AKOS, P.M. O papel dos serviços de aconselhamento na compreensão das características e etiologia das dificuldades de aprendizagem entre alunos do ensino primário na Nigéria. **Jornal Ásia-Pacífico de Pesquisa Multidisciplinar**, 4(2): 166-172. 2016.

SÁ-SILVA, J. R.; DE ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, ano 1, n. 1, p. 1-14, jul. 2009.

SANTOS, L.L.C.P. Pluralidade de saberes em processos educativos. *In: Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, p. 46-59. 2000.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. 137 p.

SAVIANI, D. Breves considerações sobre fontes para a História da Educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.especial, p. 28-35, ago.2008.

SCALON, Celi. Desigualdade, pobreza e políticas públicas: notas para um debate. **Contemporânea-Revista de Sociologia da UFSCar**, v. 1, n. 1, p. 49-49, 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. Editora Companhia das Letras, 2019.

SCHMIDT, João Pedro. Para entender as políticas públicas: aspectos conceituais e metodológicos. *In: REIS, Jorge Renato; LEAL, Rogério Gesta (Org.). Direitos sociais e políticas públicas*. Desafios contemporâneos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2008.

SETIAWAN, B. SUPIYANDI, M.I. A contribuição das habilidades metacognitivas e de raciocínio na capacidade de resolução de problemas com base no modelo de aprendizagem baseada em problemas (PBL). **Jornal de Educação da Anatólia**, 3(2), 76–86. 2018.

SILVA, L. P. Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI. **História (São Paulo)**, v. 29, n. 1, p. 394–417, 2010.

SILVA, Jacqueline Maria Cavalcante da. **Controle social das políticas públicas no Brasil : caminho para uma efetiva democracia**. Dissertação (mestrado) – Universidade de Fortaleza. 2010a.

SILVA, Maurício Corrêa da; SILVA, Romildo de Araújo da; SILVA, José Dionísio Gomes da. Análise e avaliação de políticas públicas: aspectos conceituais. **Boletim Governet de Administração Pública e Gestão Municipal-nº**, v. 61, p. 1434-1444, 2016.

SILVA, Maurício Corrêa da. **Avaliação de desempenho de governos municipais brasileiros na execução orçamentária da despesa por funções de governo**. 2016. 168 f., il. Tese

(Doutorado em Ciências Contábeis) — Programa Multi-Institucional e Inter-Regional de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, Universidade de Brasília, Universidade Federal da Paraíba, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

SILVA, Ariane Rodrigues da *et al.* **Educação integral e mediação docente**: uma conquista da escola pública do Distrito Federal. Trabalho final de curso. Universidade de Brasília. 2016.

SLAVIN, R.E. **Psicologia Educacional**: Teoria e Prática, 13ª edição. Educação Pearson. 2020.

SOUZA, Celina. Políticas públicas e orçamento público: conflitos e cooperação. In: BENEVIDES, M.Victoria; KERCHÉ, Fábio; VANNUCHI, Paulo (Org.). **Reforma política e cidadania**. São Paulo: Fundação Perseu Abtamo, 2012. p. 134-161. Disponível em: <http://forumfiscal.fgv.br>. Acesso em: 4 mar. 2023.

SOUSA, Ana Paula de. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 44, n. 7, p. 1-8, 2008.

STOPA, Roberta. O direito constitucional ao Benefício de Prestação Continuada (BPC): o penoso caminho para o acesso. **Serviço Social & Sociedade**, p. 231-248, 2019.

SURYANI, I. SARI, S.A. MILFAYETTY, S. O Modelo de Ensino Quântico para Aumentar o Conhecimento sobre Preparação para Desastres Terremotos na Escola Primária 19 Banda Aceh (Modelo de Ensino Quântico dalam Meningkatkan Pengetahuan Kesiapsiagaan Bencana Gempa Bumi di Sekolah Dasar 19 Banda Aceh). **Jurnal Biotik**, 2(2), 77–137. 2014.

TEIXEIRA, A. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v.31, n.73, p.78-84, jan./mar. 1959. Transcrição do discurso pronunciado em 1950 pelo Prof. Anísio Teixeira, quando da inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque), na Bahia. Disponível em: www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/cecr.htm. Acesso em: 01 mai. 2024.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Educação não é privilégio**. 7ª edição. Comentada e apresentada por Marisa Cassim; org. da col. Clarice Nunes. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. 2007.

ULGER, K. O efeito da aprendizagem baseada em problemas no pensamento criativo e na disposição do pensamento crítico dos alunos na educação em artes visuais. **Revista Interdisciplinar de Aprendizagem Baseada em Problemas**, 12(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.7771/1541-5015.1649>. 2018.

ULIYANDARI, M. CANDRAWATI, E. HERAWATI, A.A. LATIPAH, N. Aprendizagem baseada em problemas para melhorar a compreensão de conceitos e a capacidade de pensamento crítico de alunos de graduação em educação científica. **Jornal Internacional de Pesquisa Educacional Recente**, 2(1), 65–72. <https://doi.org/https://doi.org/10.46245/ijorer.v2i1.56>. 2021.

WEISSHEIMER, Marco Aurélio. **Bolsa família**. 2018.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PAIS/RESPONSÁVEL

NOME: _____

RESPONSÁVEL PELO ALUNO(A): _____

1. O que você acha de uma Escola de Tempo Integral em sua comunidade?
2. Quais as dificuldades que essa comunidade sofre?
3. Quando seu filho estudava no ensino regular, como era o rendimento escolar dele? Você acha que houve alguma mudança na sua aprendizagem?
4. A Escola tem parcerias com a comunidade no intuito de melhorar a situação de vulnerabilidade?
5. O que você espera da Escola de Tempo Integral?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES/GESTORES

NOME: _____

CARGO: _____

1. Qual a sua concepção da Escola de Tempo Integral, comparando com a Escola de ensino regular?
2. Qual a proposta pedagógica da Escola?
3. Qual a relação da Escola com a comunidade?
4. Quais dificuldades vocês enfrentam na Escola de Tempo Integral nessa comunidade?
5. Quais os anseios e perspectivas você tem para um melhor aperfeiçoamento da Escola de Tempo Integral?

APÊNDICE – C TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título da Pesquisa: FATORES QUE INFLUENCIAM NA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO, NA VISÃO DA FAMÍLIA E DA SOCIEDADE COM AS PERSPECTIVAS DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: DESAFIOS E POSSIBILIDADES.

Nome do Pesquisador: Maria Estelisa Ramos da Costa Paiva

Nome do Orientador: Dr. Luís Tomás Domingos

A(O) Sra. (Sr.) está sendo convidado(a) a participar dessa pesquisa que tem como finalidade analisar quais fatores contribuem para o baixo rendimento escolar de determinados alunos, observando o ambiente sócio, económico e político que essas crianças e adolescentes vivem.

Ao participar deste estudo n(o) sra. (sr.) permitirá que o pesquisador registre em áudio a narrativa autobiográfica por você explicitada, a partir do conjunto de respostas às perguntas previstas no roteiro de entrevista semiestruturado o qual lhe foi fornecido previamente. Posteriormente o conteúdo gravado em áudio será transcrito pelo pesquisador. Sempre que quiser a(o) coparticipante poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador.

A participação nesta pesquisa não trará complicações legais, nem de qualquer outra natureza, uma vez que as falas transcritas serão utilizadas exclusivamente com a finalidade académica/científica. Outrossim, as identidades dos(as) coparticipantes serão mantidas em sigilo e nomes fictícios serão utilizados para representar os personagens analisados. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e o orientador terão conhecimento dos dados.

Esperamos que este estudo traga informações importantes para impulsionar a evolução do aprendizado dos alunos, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para diminuição da desigualdade social, considerando que o pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Nome do(a) Participante da Pesquisa

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

Maria Estelisa Ramos da Costa Paiva

Assinatura da Pesquisadora



Documento assinado digitalmente

LUIS TIAGO DEBENESSI

01/10/2016 10:00:00 AM -03:00

Verifique em <https://valida.digicert.br>

Assinatura do Orientador

Pesquisadora Principal: MARIA ESTELISA RAMOS DA COSTA PAIVA

Universidade Federal do Ceará – UFC

Programa de Pós-Graduação de Avaliação em Políticas Públicas (Profissional)