



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

VANESSA GOMES RIOS COSTA

**MAIS EDUCAÇÃO, NOVO MAIS EDUCAÇÃO E APRENDER MAIS: AVALIAÇÃO
DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE
FORTALEZA-CE**

FORTALEZA

2025

VANESSA GOMES RIOS COSTA

MAIS EDUCAÇÃO, NOVO MAIS EDUCAÇÃO E APRENDER MAIS: AVALIAÇÃO DA
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA-
CE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Mudança Social.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Milena Marcintha Alves Braz.

FORTALEZA

2025

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)

- C876m Costa, Vanessa Gomes Rios.
Mais educação, novo mais educação e aprender mais : avaliação da política de educação em tempo integral no município de Fortaleza-CE / Vanessa Gomes Rios Costa. – 2025.
147 f. ; il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.
Orientação: Profa. Dra. Milena Marcintha Alves Braz .
1. política pública educacional. 2. educação em tempo integral. 3. programa aprender mais escola. I.
Título.

CDD 320.6

VANESSA GOMES RIOS COSTA

MAIS EDUCAÇÃO, NOVO MAIS EDUCAÇÃO E APRENDER MAIS: AVALIAÇÃO DA
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA-
CE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Mudança Social.

Aprovada em 25/02/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Milena Marcintha Alves Braz (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Rafael Barros Barbosa (Examinador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Francisca Mônica Silva da Costa (Examinadora)
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME)

A Deus, o primeiro e o último.

Aos meus pais, Plácido, em memória, e Edigleuma, sem os quais não estaria aqui.

Ao meu esposo, Eurivan Filho, tão importante ao meu lado.

Aos meus filhos, João Gabriel e Pedro Miguel, sem os quais não consigo imaginar minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus sempre, por me proporcionar tantas bênçãos e graças em minha vida, permitindo a realização desse sonho, obrigada Senhor!

À Professora Dra. Milena Marcintha Alves Braz, minha querida orientadora, pelos ensinamentos nas disciplinas de ministradas, pelo acolhimento, pela gentileza e doçura nos diálogos e pela dedicação nas sugestões e direcionamentos que contribuíram significativamente para a construção da pesquisa, sem a qual não teria chegado a esta etapa.

Aos Professores da Banca, Dr. Rafael Barros Barbosa e Prof. Dra. Francisca Mônica Silva da Costa, pelas relevantes contribuições para o progresso e aperfeiçoamento da pesquisa.

Aos colegas do Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP), pelos momentos de partilhas e suporte ao longo dessa caminhada acadêmica.

À Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, que viabilizou o acesso ao mestrado e às escolas municipais possibilitando a realização dessa pesquisa.

Aos meus pais, pelas oportunidades que me proporcionaram ao longo da minha vida, apesar das dificuldades, sempre acreditaram em algo melhor para mim.

Aos colegas da turma SME 01 (2023.1), pelas trocas de experiências durante o curso, mas principalmente para aqueles colegas que se tornaram companheiros de estudos durante toda essa jornada, estreitando vínculos objetivos acadêmicos.

A meu esposo, Eurivan, e aos meus filhos, Gabriel e Miguel pela compreensão quanto às centenas e centenas de horas ausente para assistir as aulas, realizar as atividades, elaborar a dissertação, em ter me dividido com as várias atribuições, as profissionais, domiciliares e acadêmicas.

Às demais pessoas e amigos que de alguma forma me incentivaram e contribuíram para o trabalho e mais essa etapa da minha vida.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Paulo Freire, p. 47, 1996).

RESUMO

Este estudo teve como objetivo avaliar as especificidades da Política de Escola de Tempo Integral no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, no município de Fortaleza, em relação ao financiamento, ao regime de seleção/contratação dos monitores e à reconfiguração dos espaços escolares. Os fundamentos sobre a política pública da educação em tempo integral foram alicerçados em Brasil (2009), Gadotti (2009), Saviani (2011) e Moll (2012 e 2023). Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa avaliativa, fundamentada nos eixos propostos da Avaliação em Profundidade (Rodrigues, 2008). A proposta metodológica foi baseada em uma abordagem qualitativa e interpretativa (Minayo, 2012). Após o aprofundamento teórico, por meio do levantamento bibliográfico e documental, foi realizada a pesquisa de campo. Os dados foram coletados por meio de observações do funcionamento do Programa e de questionários aplicados a diretores e voluntários que atuam em quatro escolas da rede municipal, localizadas na área da Barra do Ceará, uma região de significativa vulnerabilidade social. A análise foi realizada com base nos pressupostos da análise de conteúdo propostos por Bardin (2011). Conclui-se que o Programa Aprender Mais Escola cria oportunidades de aprendizagem que são consideradas significativas pelos sujeitos da pesquisa no cotidiano escolar dos estudantes. Contudo, a pesquisa identificou a necessidade de ajustes no que se refere ao investimento em materiais pedagógicos, na contratação de profissionais que atuam como monitores e na adequação dos espaços destinados à permanência dos discentes no contraturno.

Palavras-chaves: política pública educacional; educação em tempo integral; programa aprender mais escola.

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the specific aspects of the Full-Time School Policy within the scope of the Mais Educação, Novo Mais Educação, and Aprender Mais programs in the municipality of Fortaleza, focusing on financing, the selection/hiring process of monitors, and the reconfiguration of school spaces. The foundations of the public policy for full-time education were based on Brasil (2009), Gadotti (2009), Saviani (2011), and Moll (2012 and 2023). In this context, an evaluative study was conducted, grounded in the principles proposed by In-Depth Evaluation (Rodrigues, 2008). The methodological approach was based on a qualitative and interpretative perspective (Minayo, 2012). After theoretical deepening through bibliographic and documental research, field research was conducted. Data were collected through observations of the Program's implementation and questionnaires applied to school principals and volunteers working in four municipal schools located in the Barra do Ceará area, a region of significant social vulnerability. The analysis was carried out based on the principles of content analysis proposed by Bardin (2011). The study concludes that the Aprender Mais Escola Program creates learning opportunities that are considered significant by the research subjects in students' daily school life. However, the research identified the need for adjustments regarding investment in educational materials, the hiring of professionals working as monitors, and the adaptation of spaces designated for students' stay during the extended school hours.

Keywords: public education policy; full-time education; learn more school program.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Mapa do entorno das escolas que farão parte da pesquisa.....	28
Figura 2 -	Material construído.....	101
Figura 3 -	Feira JEPP.....	101
Figura 4 -	Biblioteca da Escola Sônia Guimarães.....	108
Figura 5 -	Refeitório da Escola Sônia Guimarães.....	108
Figura 6 -	Sala de informática desativada da Escola Anália Franco.....	109
Figura 7 -	Sala de dança desativada da Escola Anísio Spínola Teixeira.....	109
Figura 8 -	Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira.....	109
Figura 9 -	Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Teixeira.....	110
Figura 10 -	Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira - área externa.....	110
Figura 11 -	Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira - área externa.....	112
Figura 12 -	Auditório da Escola Paulo Reglus Neves Freire- dividido em ambientes chamados de ilha.....	111
Figura 13 -	Auditório da Escola Paulo Reglus Neves Freire.....	111
Figura 14 -	Biblioteca da Escola Reglus Neves Freire.....	112
Figura 15 -	Quadra da Escola Paulo Reglus Neves Freire - espaço para atividades do Macrocampo.....	112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Marcos legais.....	25
Quadro 2 -	Programas de ampliação da jornada escolar.....	26
Quadro 3 -	Caracterização do <i>locus</i> da pesquisa.....	29
Quadro 4 -	Relação entre os eixos da Avaliação em Profundidade e os aspectos da pesquisa.....	30
Quadro 5 -	Caracterização das escolas.....	67
Quadro 6 -	Blocos do questionário dos gestores.....	68
Quadro 7 -	Blocos do questionário dos monitores/articuladores.....	68
Quadro 8 -	Perfil dos gestores escolares.....	69
Quadro 9 -	Experiência do gestor com os Programas de ampliação da jornada escolar.....	70
Quadro 10 -	Faixa etária dos monitores/voluntários.....	72
Quadro 11 -	Experiência profissional em geral e na educação.....	72
Quadro 12 -	Experiência profissional do voluntário.....	73
Quadro 13 -	Dificuldades para a execução do Programa Aprender Mais Escola...	76
Quadro 14 -	Financiamento do Programa pela secretaria.....	76
Quadro 15 -	Educação em Tempo integral e o Programa.....	77
Quadro 16 -	Carga horária ampliada através do programa.....	78
Quadro 17 -	Autonomia da gestão com o programa.....	79
Quadro 18 -	Realização das ações do Programa.....	79
Quadro 19 -	Ações para potencializar o Programa.....	81
Quadro 20 -	Educação em tempo integral e o Programa.....	82
Quadro 21 -	Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa.....	83
Quadro 22 -	Perfil dos monitores/articuladores na visão dos gestores escolares....	85
Quadro 23 -	Perfil dos monitores/articuladores do Programa Aprender Mais Escola.....	86
Quadro 24 -	Voluntário possuir competência e habilidade para atuar no Programa.....	88
Quadro 25 -	Sugestões dos gestores para o aperfeiçoamento do programa.....	89
Quadro 26 -	Avaliação sobre Programa na ótica dos gestores.....	90
Quadro 27 -	Perfil dos monitores.....	91

Quadro 28 -	Formação dos monitores.....	92
Quadro 29 -	Formação dos monitores.....	95
Quadro 30 -	Realização da execução das ações do Programa.....	95
Quadro 31 -	Reconhecimento do trabalho dos voluntários.....	96
Quadro 32 -	Esclarecimento sobre ser voluntário.....	97
Quadro 33 -	Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa.....	98
Quadro 34 -	Comunidade escolar e o Programa Aprender Mais Escola.....	102
Quadro 35 -	Infraestrutura das escolas para o Programa.....	103
Quadro 36 -	Sugestões para o programa.....	105
Quadro 37 -	Comunidade escolar e o Programa Aprender Mais Escola.....	106
Quadro 38 -	Espaços físicos para execução do Programa.....	107
Quadro 39 -	Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa.....	113
Quadro 40 -	Avaliação do programa aprender mais na ótica dos voluntários.....	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ETIs	Escolas de Tempo Integral
ETPs	Escolas de Tempo Parcial
FNDE	Fundo Nacional para Desenvolvimento na Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes de Base da Educação
MCT	Ministério de Ciência e Tecnologia
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
ME	Ministério do Esporte
MEC	Ministério da Educação
MINC	Ministério da Cultura
MMA	Ministério do Meio Ambiente
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Programa Mais Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Nações Unidas para a Educação a Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	22
2.1	Abordagem metodológica.....	23
2.2	Instrumentos da coleta de dados.....	24
2.3	<i>Locus</i> da pesquisa.....	26
2.4	Perspectiva avaliativa da pesquisa.....	29
2.5	Análise dos dados.....	30
3	A POLÍTICA DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL.....	32
3.1	A política pública no contexto histórico brasileiro.....	32
3.2	A política educacional brasileira.....	36
3.3	Panorama histórico da educação integral e da educação em tempo integral.....	40
4	TRAJETÓRIA DOS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR.....	45
4.1	Educação Integral e Educação em Tempo Integral.....	45
4.2	Programa Mais Educação – Marco na Política de Educação Integral.....	49
4.3	Programa Novo Mais Educação – Avanço ou retrocesso para a Educação Integral?.....	54
5	POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA.....	57
5.1	A Educação em Tempo Integral da rede municipal de Fortaleza.....	57
5.2	A ampliação da jornada escolar no contexto educacional da rede municipal de ensino de Fortaleza.....	59
5.3	Programa Aprender Mais Escola.....	61
6	O PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA NA COMPREENSÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	65
6.1	Análise dos dados.....	65
6.2	Caracterização dos Instrumentos da Pesquisa.....	67
6.3	Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	68

6.3.1	<i>Perfil dos gestores.....</i>	69
6.3.2	<i>Perfil dos voluntários.....</i>	71
6.4	Funcionalidades e fragilidades da ampliação da jornada escolar na rede municipal de ensino de Fortaleza.....	73
6.4.1	<i>Quanto aos gestores.....</i>	74
6.4.2	<i>Quanto aos voluntários.....</i>	82
6.5	Lei do voluntário: incentivo ou precarização do trabalho docente?.....	84
6.5.1	<i>O serviço dos voluntários na ótica dos gestores.....</i>	85
6.5.2	<i>O serviço dos voluntários na ótica dos monitores/articuladores.....</i>	90
6.6	Espaços de aprendizagem e permanência para as atividades do contraturno.....	99
6.6.1	<i>Os espaços para a ampliação da jornada escolar na ótica dos gestores.....</i>	100
6.6.2	<i>Os espaços para a ampliação da jornada escolar na ótica dos voluntários....</i>	106
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	117
8	RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA AVALIATIVA PARA A AGENDA PÚBLICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA.....	124
	REFERÊNCIAS.....	126
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA GESTORES.....	133
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA VOLUNTÁRIOS.....	141
	APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	147

1 INTRODUÇÃO

Um dos desafios das políticas educacionais é garantir aos educandos oportunidades para a aprendizagem em um contexto educativo, social e cultural, tendo em vista a busca por fazer cumprir o art. 206 da Constituição Federal de 1988; são estabelecidos os princípios norteadores da educação brasileira para universalizar o acesso, a permanência e a aprendizagem dos educandos.

A busca para garantir esses direitos se torna presente nas legislações e nas políticas públicas brasileiras, surgindo, com isso, a proposta de uma ampliação da jornada escolar. É com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (Brasil, 2007a) que o Governo Federal cria o primeiro Programa, denominado “Mais Educação”, de acordo com o Decreto nº 7.083/10, tendo como objetivo contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

Ao longo dos anos, o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10, com suas atividades iniciadas em 2008, passa por várias reformulações. Em 2016, é substituído pelo Programa Novo Mais Educação, por meio da Portaria nº 1.114, de 10 de outubro de 2016. Segundo o governo da época, presidido por Michel Temer, o Programa substituído não atende aos objetivos de melhoria dos indicadores e há mudanças nas propostas, além de uma diminuição no repasse das verbas. Posteriormente, em 2018, o Programa, financiado pelo governo federal, é extinto definitivamente, ficando a cargo dos estados e municípios a continuidade da proposta de ampliação da jornada escolar dos alunos da rede pública.

Conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/14, a meta 6 estabelece que as escolas da rede pública devem oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas e atender pelo menos 25% dos alunos. Atualmente, o Novo Plano Nacional de Educação (Lei 2614/24) é aprovado, com vigência de 2024 a 2034, ampliando a meta 6. Essa meta estabelece a garantia da oferta de matrículas de tempo integral, na perspectiva da educação integral, preferencialmente em turno único, em no mínimo 55% das escolas públicas, para atender pelo menos 40% dos estudantes da educação básica.

Em conformidade com a Portaria Interministerial nº 17/2007, o município de Fortaleza adere ao Programa Mais Educação em 2008, mantendo-o até sua substituição em 2016 pelo Programa Novo Mais Educação. Em conformidade com a Portaria nº 1.114/2016, o município dá continuidade ao Programa até sua extinção em 2018. Inicialmente, o Programa

Mais Educação atende a 182 escolas da rede municipal, com uma média de 350 alunos participantes, e chega a atender mais de 40.000 alunos matriculados na rede, que frequentam o Programa no ano de 2015.

Nesse período, o Programa atinge um aumento significativo de escolas participantes. No ano seguinte, há uma queda significativa no número de alunos inscritos no Programa, reduzindo-se para uma média de 10.000 alunos participantes. Tal fato se relaciona com os cortes de repasses dos recursos financeiros (Fortaleza, 2024).

Ainda em 2016, o cenário político brasileiro sofre profundas mudanças, decorrentes do impeachment da presidenta eleita Dilma Rousseff (2011-2016), deposta do cargo sob acusação de cometer crime de responsabilidade fiscal, assumindo a presidência o vice, Michel Temer. Nesse período, o Ministério da Educação (MEC) anuncia alterações no Programa Mais Educação sob a justificativa de que ele não alcança as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (Brasil, 2017a).

Em 2015, o Município de Fortaleza elabora o Plano Municipal de Educação (PME), pretendendo consolidar um projeto educativo para fortalecer a ação escolar, tendo como referência os princípios norteadores do PNE (Lei nº 13.005/14). A Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, em conformidade com o Plano Municipal de Educação (Fortaleza, 2015), cria o Programa Aprender Mais, por meio do Decreto nº 14.233, de 15/06/2018.:

Art. 1º – Fica criado o Programa Aprender Mais, no âmbito da Rede Municipal da Educação, para o desenvolvimento de atividades voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. Parágrafo Único - São atividades do Programa Aprender Mais: I – apoio à Alfabetização na Idade Certa; II – apoio à consolidação da aprendizagem no 3º ano do Ensino Fundamental; III – programas de ampliação da jornada escolar (Fortaleza, 2018, p. 18).

No que se refere à ampliação da jornada escolar, a criação do Programa Aprender Mais é garantida pela política de educação em tempo integral do Plano Nacional de Educação (PNE) e ofertada para o Ensino Fundamental. É importante esclarecer a distinção entre a educação integral e a educação em tempo integral para contextualizar a criação do referido Programa.

Segundo Barcelos e Moll (2023, p. 19), a educação integral possui uma abordagem ampla, considerando as relações entre “educação, escola, sociedade e democracia”. Enquanto isso, a educação em tempo integral se relaciona ao aumento diário do tempo das atividades ofertadas pela escola, podendo incluir atividades complementares ao currículo em diversos espaços, como centros culturais, esportivos e clubes, por exemplo (DCRFor, 2024).

A ampliação do tempo na escola das crianças, de quatro para o mínimo de sete horas, deve ser utilizada, segundo Moll (2023), para criar a oportunidade de uma formação que inclua várias áreas do desenvolvimento: cognitiva, afetiva, social, política e outras, capazes de reduzir as desigualdades sociais e não apenas para realizar atividades escolares. Ampliar a jornada escolar não pode se restringir a “mais do mesmo”; deve propor uma reorganização curricular para diversificar as atividades do contraturno (Costa, 2024).

O interesse da pesquisadora em realizar esse aprofundamento na Política da Educação em Tempo Integral surge durante a trajetória profissional na Rede Pública Municipal, ao ouvir relatos de situações de vulnerabilidade das crianças fora do horário escolar. Uma escola de tempo integral cria possibilidades de ampliação de aprendizagens diversas, proporcionando aos alunos experiências em diversas áreas, como cultura, esportes e lazer, afastando-os de ambientes vulneráveis da sociedade.

A vivência em diversos espaços escolares, como professora de sala regular, professora da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e gestora (coordenadora, vice-diretora e diretora), oportuniza perceber a importância do espaço escolar como ambiente capaz de integrar o aluno a uma gama de conhecimentos que ultrapassam a aprendizagem formal. Ao longo dos anos, observa-se uma busca incessante por atingir índices de aprendizagem adequados; entretanto, não se valoriza as vivências proporcionadas pela comunidade por meio do esporte, da cultura local ou de qualquer outra manifestação que contribua para o crescimento e as aprendizagens não formais das crianças.

Compreender a relação existente entre o conceito de Educação Integral e Educação em Tempo Integral, tendo como referência as ideias precursoras pontuadas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, o qual se refere à educação pública como o dever de proporcionar ao indivíduo o direito a diversas dimensões de sua formação. A realidade que se encontra hoje nas escolas é de uma educação integral voltada para a ampliação da jornada escolar com o objetivo de reforçar os conteúdos curriculares obrigatórios.

No entanto, os educandos precisam de atrativos para retornar à escola no contraturno, sendo que esse direcionamento no letramento de português e matemática não é suficiente para garantir a frequência além do horário obrigatório. Além disso, destaca-se a dificuldade no retorno à escola, levando em consideração que nem sempre as crianças residem perto e são levadas por algum responsável ou pelo transporte escolar municipal.

Contudo, a escolha pelo tema ocorre por compartilhar a ideia de que os espaços da escola podem ir além do que é atualmente ofertado, buscando garantir um protagonismo para a construção de novas realidades, englobando não apenas o aspecto cognitivo, mas também os

afetivos, criativos e políticos, com o propósito de proporcionar um desenvolvimento das crianças que ultrapasse os conteúdos obrigatórios (Gadotti, 2010). Nesse sentido, a qualidade de vida dos alunos que participam da educação integral está atrelada a uma prática educativa com dimensões voltadas para práticas sociais (Freire, 2001).

A problemática surge ao se questionar: de que maneira a Política Pública da Educação em Tempo Integral do município de Fortaleza, por meio do Programa Aprender Mais Escola, modalidade do Programa Aprender Mais, está em consonância com as especificidades relacionadas ao financiamento, seleção/contratação de monitores e aos espaços físicos da instituição, em comparação com os extintos Programas Mais Educação e Novo Mais Educação? Quais são as fontes de financiamento do Programa Aprender Mais Escola, em relação aos outros dois Programas extintos citados acima? Quais os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários¹ que atuam nos referidos Programas? Como as escolas reconfiguram, ao longo da trajetória dos Programas de tempo integral, seus espaços para viabilizar a permanência dos discentes?

No cotidiano escolar, percebem-se dificuldades para o desenvolvimento do Programa. Entre elas, destaca-se a ausência de recursos financeiros diretamente repassados para a escola e o perfil do monitor para a realização das oficinas de letramento em português e matemática, que nem sempre é da área da educação ou constituído por estudantes universitários de áreas da licenciatura. Além disso, observa-se a precariedade dos espaços físicos disponibilizados para o desenvolvimento das atividades do contraturno no ambiente escolar. Entretanto, para compreender essas dificuldades, torna-se necessário conhecer as propostas dos Programas referidos de ampliação da jornada escolar e compará-los entre si.

Para tanto, é imprescindível analisar os documentos que asseguram uma educação em tempo integral, bem como compreender de que forma funciona o financiamento dessa política. Inicialmente, previa-se o repasse de verbas diretamente para as escolas, o que não ocorre no programa atual. Além disso, é necessário compreender as diferenças nas atribuições dos voluntários entre os programas e quais espaços eram utilizados pelos Programas extintos e quais são utilizados atualmente. Os Programas Mais Educação e Novo Mais Educação, extintos, servem como referência para uma melhor compreensão da política.

O desejo de realizar essa pesquisa surge da vontade de compreender essa Política Pública da Educação em Tempo Integral como uma estratégia importante para a ampliação da

¹Lei Federal no 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, Lei Municipal no 10.194, de 19 de maio de 2014 e o Decreto Municipal no 15.558, de 17 de fevereiro de 2023, alterado pelo Decreto Municipal no 15.624, de 24 de abril de 2023.

jornada escolar dos alunos das escolas públicas, contribuindo para a construção de um espaço humanizado e fortalecendo a luta pela democratização do acesso a uma educação de qualidade. Além disso, busca-se qualificar as práticas escolares integradas iniciadas pelo Programa Mais Educação em 2008 (Moll, 2023). Com o objetivo de compreender a descontinuidade desse Programa, este estudo teve como objetivo geral avaliar as especificidades da política de escola de tempo integral nos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, no município de Fortaleza, considerando o financiamento, o regime de seleção e contratação dos monitores e a reconfiguração dos espaços das escolas.

A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os objetivos específicos, a saber: 1) Analisar, comparativamente, os conteúdos das legislações; que orientam os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais Escola em relação ao financiamento; 2) Explicar, comparativamente, os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários que atuam no âmbito dos referidos Programas; e 3) Identificar, ao longo da trajetória de desenvolvimento dos Programas de tempo integral, como as escolas tem reconfigurado os seus espaços para viabilizar a permanência dos discentes em atividades no contraturno.

A avaliação de políticas públicas possui amplas possibilidades de abordagens. Portanto, busca-se por dimensões que avaliam o contexto social e político do Programa Aprender Mais Escola, no que se refere à legislação e ao seu funcionamento, em uma análise comparativa com os Programas Mais Educação e Programa Novo Mais Educação.

Buscar o cotidiano da política pública em estudo, na tentativa de compreender as especificidades de suas ações e mergulhar nas situações cotidianas, remete a uma Avaliação em Profundidade, pois considera-se a importância de observar, ao mesmo tempo, várias dimensões, tanto em sentido longitudinal, como latitudinal: “quanto mais mergulharmos na situação estudada, mais ampliamos o campo da investigação” (Rodrigues, 2008, p. 10). Em se tratando de avaliação de uma política educacional brasileira, torna-se necessária amplitude nas dimensões, com o propósito de compreender os sucessos e os fracassos de políticas (Rodrigues, 2011).

É importante destacar a relevância de considerar o contexto da política da educação em tempo integral no município de Fortaleza. Outro ponto necessário consiste em relacionar o contexto com os documentos norteadores da criação dessa política, pois a conexão entre o processo de implantação da política e suas experiências se mostra relevante para a avaliação da política em estudo (Lejano, 2012).

A pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, de maneira comparativa, entre os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e o Aprender Mais como uma Política Pública de Tempo Integral do município de Fortaleza, possibilitando um caminho fundamentado para a investigação (Minayo, 2012). Em relação ao método de análise, utilizou-se a análise de conteúdos, por permitir descrever os indicadores relativos à pesquisa (Bardin, 2011).

Para a coleta de dados, utilizou-se a observação do cotidiano do Programa, momento no qual se direciona a pesquisa para analisar seu funcionamento: os espaços utilizados para o desenvolvimento das atividades, a quantidade de alunos que frequentam e conhecer os voluntários participantes. Concomitante a isso, foram realizados questionários com os monitores/voluntários contratados/selecionados para as atividades do contraturno, bem como foram aplicados questionários com os gestores. Esses instrumentais foram disponibilizados no aplicativo do *Google Forms*.

A pesquisa foi realizada no Distrito Educacional I², com um recorte em quatro escolas pertencentes à mesma comunidade, localizadas no bairro Barra do Ceará, conhecido por sua insegurança e violência, o que evidencia a necessidade de políticas públicas de incentivo à educação, ao esporte e à valorização da comunidade local, buscando amenizar as vulnerabilidades sociais da região. Essas escolas possuem uma relação entre si de remanejamento de alunos e turmas completas.

Todos os anos, uma das quatro escolas encaminha turmas completas de alunos para escolas da circunvizinhança, por dificuldade em manter todas as turmas, pois não há salas de aula suficientes. Dessa forma, as outras três escolas recebem essa demanda de estudantes. Embora todas as escolas estejam localizadas no mesmo bairro, as crianças de duas escolas precisam do transporte escolar municipal para frequentar o horário regular de ensino, em virtude da distância.

Contudo, para contextualizar a criação dos Programas de ampliação da jornada escolar, torna-se necessário compreender a história e as experiências da Educação Integral em Tempo Integral na escola brasileira, para além do levantamento documental. Buscou-se um panorama histórico das políticas públicas educacionais de acordo com os conceitos de Saviani (2011), Gadotti (2009) e Frigotto (2001), concomitante ao levantamento da legislação que assegura as Políticas Públicas para a Educação em Tempo Integral. Pesquisando-se, também, teóricos que abordam a educação integral e a educação em tempo integral e suas dimensões,

²Divisão administrativa de Fortaleza para acompanhamento das escolas por bairros.

sendo referência as ideias iniciais sobre a ampliação da jornada escolar de Anísio Teixeira, analisadas sob a ótica de Macedo e Amorim (2020) e de Moll e Barcelos (2021) na contemporaneidade. A partir do material selecionado, realizou-se uma leitura minuciosa e, por fim, estabeleceram-se relações e confrontam-se as ideias.

A pesquisa traz achados significativos para a melhoria da política da educação em tempo integral da rede municipal de Fortaleza, ao evidenciar a necessidade de investimentos na formação e capacitação dos monitores que atuam no Programa, principalmente nas oficinas de Letramento em Língua Portuguesa e Matemática, incluindo investimentos na aquisição de materiais pedagógicos para os voluntários atuarem nessas oficinas, bem como ressaltando a importância de a Secretaria Municipal de Educação reavaliar os espaços disponibilizados para a realização das atividades no contraturno. Pensando em contribuir para o aprimoramento dessa política pública, sugerem-se algumas recomendações à agenda pública da secretaria ao final desta pesquisa.

Para atender aos objetivos, o trabalho se organiza em oito seções: a introdução, que apresenta a problemática, os objetivos e a justificativa relacionada à pesquisa. Em seguida, descrevem-se os procedimentos metodológicos utilizados para realizar a pesquisa.

A terceira seção contextualiza a política pública educacional brasileira no sistema neoliberal e descreve a conjuntura da implementação da política pública de educação em tempo integral. Já a quarta seção aborda a trajetória dos Programas de ampliação da jornada escolar, Mais Educação e Novo Mais Educação, destacando a diferença entre educação integral e educação em tempo integral.

A quinta seção trata da política pública de educação em tempo integral do município de Fortaleza, desde o Mais Educação e o Novo Mais Educação até o atual, Aprender Mais. A sexta seção discute a análise dos resultados aferidos sob a ótica dos sujeitos da pesquisa, gestores e voluntários. A sétima seção apresenta as considerações finais com os resultados colhidos, visando atender aos objetivos da pesquisa. Por último, inclui-se uma seção que sugere algumas recomendações para a Secretaria Municipal de Fortaleza, com a finalidade de aprimorar o Programa Aprender Mais Escolas, com base nos resultados da pesquisa realizada. Na sequência, apresentam-se os elementos pré-textuais, referências e apêndices.

Na próxima seção, esclarece-se a metodologia adotada para avaliar a Política Pública da Educação em Tempo Integral no município de Fortaleza.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O interesse em avaliar a política pública de Educação em Tempo Integral surge ao perceber o quanto é importante o espaço físico da escola para que os educandos vivenciem momentos diversos, além dos conteúdos formais, como troca de experiências, atividades culturais, lazer, esportes, situações cotidianas e políticas da comunidade. Contudo, surge a necessidade de conhecer e analisar os Programas que trazem a ampliação da jornada escolar para os estudantes da rede pública e sua trajetória em um cenário de substituição e descontinuidade de programas relacionados, até se chegar aos dias atuais.

Considerando o panorama político, os ciclos de governos, os marcos legais e as políticas relacionadas à educação em tempo integral, as ressignificações de todos os processos de implantação da política, destaca-se a importância de que “avaliar uma política pública deve acompanhar as suas trajetórias, os seus distintos deslocamentos entre diferentes atores institucionais e destinatários dessa política” (Gussi; Oliveira, 2016, p. 96). Os autores compreendem que a Avaliação em Profundidade de políticas públicas é uma construção processual do avaliador, com reflexões constantes ao longo do processo avaliativo.

De acordo com Rodrigues (2008, p. 11), a Avaliação em Profundidade de uma política pública propõe uma pesquisa “detalhada, densa, ampla e multidimensional”. Acrescenta-se a contribuição da proposta de Lejano (2012) referente à importância do suporte multidisciplinar, com visão interpretativa, integrando as bases conceituais da trajetória da política em estudo com o que é vivenciado na construção da execução da política pública da educação em tempo integral, em um caráter dialógico entre o texto e o contexto (Rodrigues, 2011).

A pesquisa tem como objetivo geral avaliar as especificidades da política de escola de tempo integral no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, no município de Fortaleza, considerando o financiamento, o regime de seleção e contratação dos monitores e a reconfiguração dos espaços das escolas.

Partindo do objetivo geral, a pesquisa busca atender aos seguintes objetivos específicos: 1) Analisar, comparativamente, os conteúdos das legislações que orientam os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais em relação ao financiamento; 2) Explicar, comparativamente, os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários que atuam no âmbito dos referidos Programas; 3) Identificar, ao longo da trajetória de desenvolvimento dos Programas de tempo integral,

como as escolas tem reconfigurado os seus espaços para viabilizar a permanência dos discentes em atividades no contraturno.

2.1 Abordagem metodológica

A avaliação busca uma natureza interpretativa por meio de uma abordagem qualitativa do objeto em estudo, de maneira comparativa, entre os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e o Aprender Mais como uma Política Pública de Tempo Integral do município de Fortaleza. Como aponta Minayo (2012), uma boa análise metodológica de uma pesquisa qualitativa se inicia com a compreensão e a internalização teórica e epistemológica, tornando-se, assim, um caminho para a fundamentação da investigação.

Na busca por analisar as especificidades do Programa Aprender Mais Escola, em comparação aos já extintos Programas Mais Educação e Novo Mais Educação, no que se refere ao financiamento, à seleção dos monitores e à reconfiguração dos espaços escolares, a pesquisa se fundamenta em uma abordagem interpretativa, pois “acreditamos que a análise e a interpretação estão contidas no mesmo movimento: olhar atentamente para os dados da pesquisa” (Minayo, 2012, p. 74).

Os critérios de análise da pesquisa, para atingir os objetivos delineados e detalhados mais adiante, se fundamentam em uma Avaliação em Profundidade, a qual valoriza a importância de ir a campo para analisar a política com um olhar mais direcionado aos envolvidos, considerando a pesquisa uma tarefa “detalhada, densa, ampla e multidimensional” (Rodrigues, 2008, p. 11).

Quanto aos objetivos específicos, a pesquisa buscou analisar o conteúdo dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, compreender o contexto político da formulação de cada Programa e identificar a percepção dos gestores e dos voluntários quanto à funcionalidade da ampliação da jornada escolar, em comparação aos Programas extintos, no que se refere ao financiamento, à seleção dos monitores e à reconfiguração dos espaços escolares para o funcionamento das atividades.

Para alcançar os objetivos, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre os autores que estudam temas ligados à política da educação integral e em tempo integral. Além disso, conduziu-se uma pesquisa documental com análise das leis e das normas que criam e regulamentam os Programas para a ampliação da jornada escolar, o que permite a análise da política em estudo.

2.2 Instrumentos da coleta de dados

Em se tratando dos instrumentos para a coleta de dados da pesquisa, utilizou-se, inicialmente, levantamento bibliográfico e documental; posteriormente, realizou-se observações e aplicou-se questionários. Considerando a proximidade do pesquisador com a realidade geradora do problema a ser analisado e a interação com os envolvidos na pesquisa, tornou-se possível a construção de “um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz a pesquisa social” (Minayo, 2007, p. 61).

Inicialmente, como já mencionado, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre os autores relacionados à política em estudo, com as ideias precursoras de Anísio Teixeira, relacionando-as à concepção de educação integral e em tempo integral de Gadotti e Cavaliere, em conformidade com o ponto de vista contemporâneo de Moll.

Para a pesquisa documental, com destaque nos marcos legais que amparam a política pública da educação integral e em tempo integral, tornou-se necessário um resgate das leis, decretos e portarias que possibilitam a fundamentação de políticas para a ampliação da jornada escolar. Segue o Quadro 1, destacando os principais marcos legais analisados nesta pesquisa:

Quadro 1 – Marcos Legais

Ano/ Governo	Referencial Legal	Base conceitual/ Objetivos
1988 Presidente José Sarney	Constituição Federal- art. 205 e 207.	Promover e incentivar o pleno desenvolvimento da pessoa. Assegurar à criança e ao adolescente, com prioridade, o direito à educação.
1990 Presidente Fernando Collor de Melo	Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – art. 56, cap. V.	Prepara a criança para o exercício da cidadania e seu pleno desenvolvimento.
1996 Presidente Fernando Henrique Cardoso	Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDBEN) – art. 2º, 5º, 34 e 87.	Formar as crianças e os adolescentes de forma plena, com a progressão das instituições para o regime de educação integral.
2001 Presidente Fernando Henrique Cardoso	Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 10.172/2001	Ampliar a jornada nas escolas; expandir as escolas de tempo integral.
2007 Presidente Luís Inácio Lula da Silva	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)	Traçar metas de financiamento para garantir a educação integral em tempo integral.
2007 Presidente Luís Inácio Lula da Silva	Portaria Normativa interministerial nº 17, de 24/04/2007	Fomentar a educação integral, por meio do contraturno com a criação do Programa Mais Educação.
2008 Presidente Luís Inácio Lula da Silva	Programa Mais Educação	Ampliar a jornada escolar nas escolas públicas, no contraturno, em parceria com os interesses da comunidade.
2015	Plano Municipal de Educação	Melhorar os indicadores e garantir a ampliação progressiva da jornada escolar.

2016 Presidente Michel Temer	Programa Novo Mais Educação Portaria MEC nº 1.144/2016	Melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental no contraturno escolar.
2019 Prefeito Roberto Cláudio	Programa Aprender Mais	Ofertar atividades de Língua Portuguesa, Matemática e atividades complementares no contraturno.

Fonte: Elaborado pela própria autora com base em Brasil (2009).

Para contextualizar a implantação dos programas de ampliação da jornada escolar aos momentos políticos desde sua criação, em nível federal, percorrendo sua trajetória até a criação do Programa Aprender Mais, da Prefeitura Municipal de Fortaleza, foco da pesquisa, fundamenta-se nos seguintes documentos, conforme quadro 2 abaixo:

Quadro 2 – Programas de ampliação da jornada escolar

Educação integral – Implantação de Programas		
Momento Político	Programa/ instância	Políticas Parceiras
2008 Presidente Luís Inácio Lula da Silva	Programa Mais Educação (Federal) Portaria Normativa Intermistrial nº 17, de 24 de abril de 2007	Mistério da Cultura – MinC; Mistério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – MDS; Ministério do Esporte – ME; Ministério de Ciência e Tecnologia –MCT Ministérios do Meio Ambiente - MMA
2016 Presidente Michel Temer	Programa Novo Mais Educação (Federal) Portaria MEC nº 1.144/2016a	Cursos online: IMPULSIONA Educação Esportiva Escolar e Instituto Península, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED)
2019 Prefeito Roberto Cláudio	Programa Aprender Mais (municipal) Decreto Municipal nº 14.233 de 15/06/2018 atualizado pelo Decreto Municipal nº 15.558 de 17/02/2023	Iniciativas sociais;

Fonte: Elaborado pela própria autora com base em Brasil (2009) e DCRFor (2024).

No que se refere à pesquisa de campo, primeiramente foi feito um requerimento, por meio do sistema do município, solicitando autorização para a realização do estudo nas instituições. Após a autorização, formalizando-se o contato com os participantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no apêndice C, no qual são estabelecidas as normas de autorização para o início da pesquisa.

Nessa etapa, realizou-se observações em campo relacionadas ao funcionamento do Programa Aprender Mais Escola, no que se refere aos aspectos estruturais, com o olhar direcionado aos espaços e territórios utilizados para a aplicação da política, assim contemplando o terceiro objetivo. Concomitante à pesquisa de campo, aplicam-se 32 questionários, por meio

do *Google Forms*, incluindo o núcleo gestor das escolas participantes da pesquisa: um diretor e dois coordenadores pedagógicos de cada escola, além de 20 monitores, cinco de cada escola. Esses profissionais são selecionados como voluntários, por meio de editais, definidos pela Lei Federal nº 9.608/1998 e Lei Municipal nº 10.194/2014, para atuar como mediadores/facilitadores de aprendizagens. Essa etapa da pesquisa se direciona para identificar o perfil desses profissionais e os critérios utilizados pelas escolas para sua contratação.

Os nomes dos participantes (gestores escolares e monitores/articuladores) não são divulgados na pesquisa, como forma de preservar a identidade dos envolvidos. Com o intuito de resguardar a identidade dos participantes dessa investigação, os discursos dos gestores, manifestados de forma voluntária nas questões abertas, são identificados como Gestor 1 (G1), Gestor 2 (G2) e assim por diante. Os discursos dos voluntários nas questões abertas seguem o mesmo padrão de identificação: Voluntário 1 (V1), Voluntário 2 (V2) e assim por diante. Esclarece-se que a denominação utilizada se refere apenas à ordem cronológica em que as opiniões dos participantes aparecem no texto, de acordo com os temas abordados nas questões abertas do formulário, sem qualquer relação com a identidade dos participantes.

2.3 Locus da pesquisa

A pesquisa ocorreu em quatro escolas do Distrito de Educação I, localizadas no bairro Barra do Ceará, as quais pertencem a um grupo de escolas da Rede Municipal de Fortaleza, que totaliza 581 unidades. Atualmente, existem 306 escolas que oferecem Educação Infantil e os anos finais do Ensino Fundamental. As ETIs ofertam apenas Ensino Fundamental, sendo 04 de Anos Iniciais e 33 de Anos Finais. A Rede Municipal possui, nesse cenário, uma média de mais de 100 mil alunos atendidos pela Educação em Tempo Integral, distribuídos entre as Escolas de Tempo Integral e as Escolas de Tempo Parcial, por meio do Programa Aprender Mais (Fortaleza, 2024).

Os critérios de escolha das escolas basearam-se na relação existente entre elas, as quais utilizam anualmente estratégias de remanejamento de turmas completas de uma instituição para outra, ou realizam transferências de alunos durante o período letivo. A situação de vulnerabilidade existente no entorno das escolas da pesquisa sugere a importância de políticas públicas voltadas para o incentivo à educação, ao esporte e à valorização da cultura da comunidade.

As quatro escolas escolhidas para a pesquisa pertencem à Rede Municipal de Fortaleza e estão localizadas no Distrito de Educação I, como já mencionado, fazendo parte da

mesma comunidade, nas imediações do bairro Barra do Ceará, o qual apresenta um dos menores IDH do município, de acordo com o estudo do Desenvolvimento Humano por Bairro de Fortaleza, com base no censo demográfico de 2021. A seguir, apresenta-se o mapa do entorno das escolas que compõem a pesquisa:

Figura 1 - Mapa do entorno das escolas que farão parte da pesquisa



Fonte: Google Maps.

Segundo Mota, Araújo e Fiuza (2019), o bairro Barra do Ceará é caracterizado por suas barreiras sociais e por uma realidade cotidiana marcada por diversas formas de violência (física, sexual e emocional), desigualdade social, dificuldade no abastecimento de água e alimentação adequada, fatores que impactam a educação e a saúde dos indivíduos.

De acordo com a pesquisa realizada, embora o bairro apresente aspectos de vulnerabilidade social que podem afetar os moradores, isso não interfere no fato de que muitos se sentem contemplados por ações importantes na esfera social que ocorrem no entorno, como no Cuca Che Guevara.

Contudo, para garantir a melhoria das condições educacionais das crianças inseridas nesses espaços, marcados por diversas barreiras sociais, a implantação de políticas que visam ampliar a jornada escolar, seja em escola de tempo integral ou na educação em tempo integral, proporciona oportunidades de crescimento e desenvolvimento educacional. Por essa razão, são escolhidas escolas com o Programa de ampliação da jornada escolar, o Aprender Mais Escola, pertencentes ao entorno do bairro referido.

Quadro 3 - Caracterização do *locus* da pesquisa

Escolas	Nº de sala para o contraturno	Espaços disponibilizados para o contraturno
Sônia Guimarães	0	Refeitório; Biblioteca; Corredores.
Anália Franco	1	Sala de informática desativada.
Anísio Spínola Teixeira	4	2 salas de aula pequenas; 1 sala de dança transformada em sala de aula; 1 área externa.
Paulo Regulus Neves Freire	1	Auditório; Biblioteca; Quadra.

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Foram realizadas visitas no período de outubro de 2024 até o início de dezembro de 2024 nessas unidades para observar os espaços físicos utilizados para as atividades do contraturno e conhecer os voluntários que atuam no Programa, bem como para aplicar os questionários com os gestores e voluntários.

Após a escolha das escolas, realizaram-se visitas para a apresentação da pesquisadora e explicação sobre o objetivo da pesquisa, bem como para coletar a assinatura dos gestores autorizando a realização da pesquisa na unidade escolar. De maneira geral, a receptividade por parte dos gestores foi positiva. Apenas uma escola demonstrou maior resistência, autorizando a entrada da pesquisadora somente após o processo ser deferido pela Secretaria de Educação Municipal.

Destaca-se que, nessa mesma escola, a pesquisadora somente pôde entrar após a finalização do processo. Além disso, a gestora não acompanhou a pesquisadora em nenhum momento durante a pesquisa, ficando as apresentações dos espaços e dos voluntários sob responsabilidade da coordenadora pedagógica ou da articuladora do Programa, uma professora da rede municipal afastada definitivamente de suas funções por motivos de saúde.

No que se refere aos voluntários, nas escolas menores, que possuem menos monitores, há maior proximidade, não havendo dificuldades para a aplicação dos questionários e não ocorrendo resistência às observações das atividades realizadas. Na escola com mais espaços e mais monitores, nem todos os voluntários participam da pesquisa, sendo que uma minoria opta por não participar. Do total de 26 voluntários que atuam nas quatro escolas, obteve-se a participação de 20 desses monitores.

2.4 Perspectiva avaliativa da pesquisa

A discussão acerca da avaliação em políticas públicas possui amplas possibilidades de abordagem. Portanto, buscou-se por dimensões que avaliam o contexto social e a trajetória da política de educação em tempo integral, tanto na interpretação dos seus diferentes significados quanto na conjuntura de sua criação e implantação, tomando como referência o modelo organizacional adotado pelo município de Fortaleza para a ampliação da jornada escolar.

Rodrigues (2008) considera que as diferentes abordagens da avaliação de uma política podem seguir basicamente duas linhas: uma que entende a avaliação como “medida” e outra que a compreende como “compreensão”. Para tanto, buscou-se compreender a política pública relacionada à educação em tempo integral, por meio de uma avaliação em profundidade dos Programas relacionados à execução dessa política. A autora defende que a antropologia é uma ciência social que pode contribuir nesse campo de avaliação de políticas públicas. A partir de suas contribuições, tanto reflexivas quanto conceituais, essa área do conhecimento traz uma amplitude literal para interpretações e análises da política em estudo.

Para contemplar os objetivos da pesquisa, realizou-se a avaliação com base nas quatro dimensões propostas por Rodrigues (2008), a saber: análise de conteúdo da política ou programa; análise de contexto da formulação da política; trajetória institucional da política ou programa; espectro temporal e territorial.

Nesse contexto, o objeto deste estudo é a política pública de educação em tempo integral do município de Fortaleza, o Programa Aprender Mais Escola, avaliado por meio de interpretações da realidade fundamentadas nos pressupostos metodológicos e teóricos da avaliação em profundidade, com o propósito de aprofundar a investigação (Rodrigues, 2008).

Desse modo, o quadro descritivo abaixo contempla as dimensões da proposta da avaliação em profundidade (lado esquerdo) e as etapas desenvolvidas ao longo da pesquisa para alcançar os objetivos do estudo (lado direito), conforme se observa abaixo:

Quadro 4 – Relação entre os eixos da Avaliação em Profundidade e os aspectos da pesquisa

Eixos da Avaliação em Profundidade	Aspectos da pesquisa
<p>Análise de conteúdo do programa e da política, no que diz respeito aos seguintes aspectos: <u>Formulação</u> - direcionado aos objetivos, implantação e avaliação da política em estudo; <u>Bases conceituais</u> - conceitos e noções que sustentam e dão legitimidade ao corpo teórico;</p>	<p>Levantamento do conteúdo da educação integral, educação em tempo integral e dos Programas de ampliação da jornada escolar no que se refere aos documentos, leis, decretos, portarias, regulamentações e atualizações legais na esfera da política.</p>

<p>Coerência interna - acompanhamento, monitoramento e avaliação da política em consonância com as bases conceituais, a formulação e a implementação correspondente a pesquisa em estudo.</p>	<p>Eixo trabalhado nas seções 3, 4 e 5, contemplando o objetivo geral e principalmente o primeiro objetivo específico, no qual se refere ao financiamento, bem como o terceiro objetivo esclarecendo os espaços utilizados para os Programas em estudo ao longo da trajetória.</p>
<p>Análise de contexto da formulação da Política, configura-se por analisar o momento político, as políticas parceiras, as questões socioeconômicas e locais (regionais e nacionais) em que a política pública foi formulada no que diz respeito aos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais que garantem a Educação em Tempo Integral.</p>	<p>Pesquisas em sites oficiais, busca por artigos e informações relacionadas ao contexto nacional e municipal referente a educação em tempo integral. Eixo trabalhado nas seções 3, (no subitem 3.3 referentes ao contexto da política da educação integral, em tempo integral) 4, 6 e 8, conforme a análise dos Programas a nível federal e municipal, de forma comparativa, no que tange as ações da política pública em estudo no município de Fortaleza. No corpo do texto é possível contemplar os três objetivos específicos.</p>
<p>Trajétoria institucional da política pública e dos Programas, dimensão analítica que pretende perceber o grau de coerência/dispersão dos Programas em estudo, ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais, atendendo aos aspectos culturais inerentes a esses espaços.</p>	<p>Acompanhamento e reconstituição da trajetória da política da educação integral, em tempo integral, em conformidade com a criação dos Programas de ampliação da jornada escolar em diferentes fases da política. Eixo trabalhado na seção 4 para fundamentar a educação em tempo integral e confrontar com os dados coletados na pesquisa de campo, através das observações e questionários, consolidados na seção 6. Foi possível mensurar o objetivo geral e os três objetivos específicos desse estudo nesse momento da análise dos dados.</p>
<p>Espectro temporal e territorial, análise da configuração temporal e territorial do percurso da política estudada em conformidade com as especificidades locais.</p>	<p>Sistematizar as propostas da Política em estudo, fundamentada nos documentos legais e em sua historicidade, com a pesquisa empírica realizada, de forma a articular com as especificidades locais, que levam em conta seu percurso temporal e territorial. Eixo trabalhado na seção 6, que analisam detalhamento da pesquisa empírica sistematizando os dados coletados. Na seção 7, sugere-se recomendações a Secretaria Municipal de Educação em conformidade com os dados coletados na pesquisa e especificidades locais. Na seção 6 abrangeu o objetivo geral e os três objetivos específicos.</p>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, com base em Rodrigues (2008, 2011).

Na próxima seção, apresenta-se a abordagem da análise dos dados, com o intuito de investigar as informações coletados na pesquisa de campo, de maneira interpretativa, sobre o tema em estudo.

2.5 Análise dos dados

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, utilizando a técnica de análise de conteúdo. Segundo Minayo (2012), esse tipo de análise permite ao avaliador compreender os dados e confirmar ou não os pressupostos do estudo. As informações obtidas por meio dos questionários aplicados aos gestores e monitores e das observações realizadas no

ambiente do Programa são necessárias para compreender e consolidar os dados coletados, em articulação com o referencial teórico.

Segundo Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui um agrupamento de técnicas de análise que permitem a inferência dos conhecimentos de forma sistemática e objetiva, possibilitando descrever os indicadores, sejam quantitativos ou qualitativos, relacionados à pesquisa. Além disso, dialoga com a linguística e com os documentos, oscilando entre o rigor da objetividade e a subjetividade no processo de análise.

Para iniciar a análise dos dados, concluiu-se as observações em campo e a aplicação dos questionários aos participantes, por meio do *Google Forms*, conforme Apêndice A e B. As respostas obtidas por meio de perguntas fechadas, com o objetivo de responder aos questionamentos desta pesquisa, foram consolidadas em quadros e analisadas por meio quantitativo e descritivo, o que possibilita avaliar as respostas dos participantes a partir dos aspectos mais pontuados. As perguntas abertas, com a finalidade de atingir os objetivos elencados, foram analisadas e apresentadas em categorias, denominadas positivas e negativas, para que fosse possível atribuir significado às respostas dos participantes. A análise dos dados se encontra na seção 6 desta pesquisa.

Contudo, para aprofundar a interpretação dos dados, utilizou-se os conceitos de Bardin (2011) para inferir sobre o discurso dos participantes nas perguntas abertas. Empregando-se a categorização e o agrupamento das respostas, utilizando-se o conteúdo das questões abertas dos questionários para elaborar unidades de registro e unidades de contexto. Considerando a necessidade de avaliar a política pública em estudo, também foram incluídas nos quadros atitudes relacionadas às categorias, classificadas como positivas ou negativas em relação ao tema em estudo. Com o objetivo de sistematizar e interpretar as informações destacadas pelos respondentes, a própria pesquisadora elaborou os quadros e realizou a análise do conteúdo coletado.

Na próxima seção, aprofundar-se-á o tema da política pública, com ênfase na educação brasileira e na historicidade da educação integral e em tempo integral.

3 A POLÍTICA DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

O final do século XX e o início do século XXI marcam um período significativo no que diz respeito à democratização da educação. A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN) e os Planos Nacionais de Educação norteiam a educação, tendo como princípios a integralidade e o pleno desenvolvimento.

Para compreender a trajetória da política educacional e o processo de implantação da Política de Educação em Tempo Integral, recorre-se a Rodrigues (2008), que ressalta a importância de resgatar a trajetória de uma política, identificar suas contribuições, tanto reflexivas quanto conceituais, e analisar a Política em estudo. Para tanto, segundo Lejano (2012), torna-se necessário conhecer o texto e compreender o contexto no qual a Política está inserida, considerando os ciclos governamentais e a redemocratização federativa.

3.1 A política pública no contexto histórico brasileiro

As raízes da colonização brasileira se manifestam na contemporaneidade de diversas formas. Observa-se que o comportamento da sociedade não se estrutura em um Estado “público” dissociado do privado. As relações entre o Estado e a sociedade se alicerçam no autoritarismo, no clientelismo, no paternalismo e se encontram fortemente enraizadas na tradição política brasileira do “coronelismo”.

Em meio a essas características marcantes na construção da sociedade, surgem as primeiras resistências, como a luta dos indígenas contra o trabalho escravo e a mobilização dos negros pela abolição, atualmente entendidas como manifestações dos movimentos sociais em busca da igualdade de direitos. As desigualdades sociais persistentes na atualidade têm suas origens no modelo de sociedade controladora vivenciado pelo Brasil desde sua colonização, perpassando pela força social da classe dominante, que busca perpetuar as desigualdades sociais e educacionais (Saviani, 2008).

Bacelar (2003) reconhece que o Estado busca consolidar o desenvolvimento e, assim, ampliar o processo de industrialização, em vez de estreitar as relações com a sociedade. Nesse contexto, as políticas públicas no Brasil se configuram mais como políticas econômicas, pois têm como objetivo promover o crescimento industrial.

Segundo Bacelar (2003), com base em uma estrutura tradicional e centralizadora, de perfil autoritário e conservador, o Estado consegue promover, em poucos anos, um crescimento econômico que posiciona o país como a oitava economia do mundo. Para tal, fragiliza-se cada vez mais a sociedade, sem direcionamento de políticas sociais por muitos anos. Considera-se a heterogeneidade presente no Brasil, com uma visão contra-hegemônica do processo de crescimento, no qual se poderia promover maior coletividade na busca por inovações ideológicas, em um percurso contínuo para a produção de conhecimento e crescimento social.

Nesse contexto, a Política Pública se estabelece como uma estratégia para amenizar os problemas sociais decorrentes do crescimento econômico e do restringimento das possibilidades de desenvolvimento social, cultural e educacional. Segundo Secchi (2016), o problema público se assemelha a uma doença e requer tratamento. O autor destaca:

O problema público está para a doença, assim como a política pública está para o tratamento. Metaforicamente, a doença (problema público) precisa ser diagnosticada, para então ser dada uma prescrição médica de tratamento (política pública), que pode ser um remédio, uma dieta, exercícios físicos, cirurgias, tratamento psicológico, entre outros (instrumentos de política pública) (Secchi, 2016, p. 5).

A autora Silva (2005) complementa, afirmando que as políticas públicas no contexto brasileiro se fazem necessárias como um processo de articulação de interesses sociais, envolvendo diferentes sujeitos, com expectativas e interesses diversos, decorrentes de decisões que visam promover o bem-estar dos segmentos sociais.

A trajetória das políticas no Brasil apresenta uma homogeneidade, caracterizada por medidas uniformes e generalizadas que são impostas de cima para baixo. A transição de um Estado voltado exclusivamente para o crescimento econômico para um modelo que contempla investimentos nos interesses sociais representa uma mudança significativa. A visão centralizadora permanece presente, tornando-se um desafio implementar medidas que fortaleçam a democratização (Bacelar, 2003).

Diante desse panorama, evidencia-se a necessidade de reestruturação das ideologias políticas no Brasil, superando a ênfase na produtividade econômica, de caráter capitalista, para uma abordagem mais voltada às políticas sociais. Os problemas existentes na sociedade não se restringem apenas à escassez de recursos e financiamentos, mas também à falta de pressão popular e de comprometimento político em transformar as demandas sociais em políticas públicas efetivas.

Saviani (2011) destaca a importância da educação escolar, nesse contexto, para a formação dos trabalhadores, não apenas como meio para a geração de renda, mas também para desenvolver uma mão de obra “polivalente”. O autor analisa a crise da sociedade capitalista como uma oportunidade para reestruturar os processos produtivos na educação. Embora se observe uma ampliação das concepções sobre a função social do ensino, a escola continua tendo como principal objetivo formar mão de obra para o mercado de trabalho e para o crescimento econômico do país.

Na década de 1980 e 1990, o Estado recupera suas funções federativas, possibilitando a descentralização do poder e promovendo a deliberação da Constituição Federal de 1988. Contudo, Arretche (2002) ressalta que a centralização do poder político do Estado ainda se mantém em torno do governo:

No início dos anos de 1990 no Brasil, por sua vez, as instituições políticas federativas já estavam plenamente instauradas, ao passo que a gestão de políticas públicas – particularmente na área social – continuava centralizada, isto é, o governo federal – em virtude do legado do regime militar – continuava responsável pela gestão e pelo financiamento das políticas de saúde, habitação, merenda escolar, livro didático, assistência social etc (Arretche, 2002, p. 30).

A partir de 1995, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, ocorrem mudanças significativas na área da educação. O Ministério da Educação inclui em sua agenda de reformas a descentralização das atribuições do governo federal, dentre as quais se destaca a municipalização da oferta de matrículas no Ensino Fundamental. É relevante destacar que, embora fosse de interesse dos municípios aumentar suas receitas, havia a necessidade de expandir a oferta de matrículas na rede municipal (Arretche, 2002).

Nesse cenário, implementa-se um amplo programa de descentralização, principalmente no âmbito das políticas sociais, pois o governo federal transfere para os estados e municípios grande parte das funções de gestão das políticas públicas (Arretche, 2002). No entanto, para que essas mudanças se concretizem, torna-se necessário promover políticas públicas orientadas para os interesses e o bem-estar dos segmentos sociais (Silva, 2008).

Dessa forma, compreende-se que a política pública precisa transcender a fase de problematização e intenções para se transformar em ações políticas concretas. Para tanto, é necessário organizar as ideias e estabelecer um referencial que simplifique a complexidade das políticas públicas, auxiliando políticos, administradores e pesquisadores no processo de implementação (Secchi, 2012, p. 34).

Nesse cenário, o Banco Mundial atua como investidor, condicionando empréstimos a resultados. A avaliação de políticas públicas sociais, inclusive na área educacional, assume um papel de destaque, tornando-se uma exigência.

Qual é o interesse do Banco Mundial em investir na educação? Por que essa exigência se tornou necessária?

[...] a avaliação de políticas públicas tornou-se exigência de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que passaram a condicionar empréstimos, notadamente na área social, a indicadores de resultados a serem produzidos por avaliações sistemáticas de políticas e programas governamentais (Banco Mundial, 2004 *apud* Gussi; Oliveira, 2016, p. 84).

O contexto social brasileiro resulta de uma sociedade neoliberal, na qual a ligação com organizações mundiais, como o Banco Mundial, desempenha um papel centralizador na formulação de políticas. Seguindo a “teoria do capital humano”, o envolvimento dessas organizações não se alinha estritamente à ideia de “equidade” ou “igualdade” em seu sentido literal. No entanto, o investimento do Banco Mundial na educação brasileira está atrelado a interesses estratégicos: um aluno bem-sucedido academicamente torna-se rentável e pode acumular capital, enquanto um aluno com desempenho inferior nos estudos busca ingressar rapidamente no mercado de trabalho (Laval, 2003).

Gussi e Oliveira (2016) ressaltam a necessidade de avaliar essas políticas sociais, destacando que os mecanismos de controle social interferem na formulação e na intencionalidade das agendas neoliberais do Estado. Dessa forma, exige-se da administração pública um “canal de prestação de contas e avaliações das ações implementadas” (Gussi; Oliveira, 2016, p. 84).

Conforme Gussi, Thé e Pereira (2019), torna-se essencial realizar avaliações que vão além dos condicionantes reguladores e administrativos do Estado. Faz-se necessária uma visão ampliada dos distintos paradigmas das avaliações em políticas públicas, adotando um método abrangente para a produção e construção do conhecimento. Esse processo envolve um movimento contínuo de teorias no campo da pesquisa social, requerendo do avaliador uma abordagem crítica e aprofundada sobre a política pública em estudo. A metodologia não pode ser dissociada de diferentes campos de estudo e abordagens, sobretudo das Ciências Sociais. Rodrigues (2008) complementa, enfatizando a necessidade de uma abordagem interpretativa para a avaliação da política pública em análise, com um olhar voltado para a importância do contexto social, cultural, econômico, político e territorial.

3.2 A política educacional brasileira

As políticas públicas educacionais no Brasil são implementadas por meio de programas, planos de ação ou projetos, com o objetivo de garantir o acesso universal à educação. Assim, cabe ao governo executar essas políticas e à sociedade fiscalizar sua efetividade (Gussi; Oliveira, 2016).

No início da década de 1990, os movimentos sociais se fortalecem, impulsionados pela necessidade de controle social do Estado, na busca pela democracia e pela participação popular. Segundo Carvalho (1998), esse período se caracteriza por uma mobilização coletiva da população, após anos de interesses oligárquicos durante a ditadura militar. Os setores populares se organizam em movimentos sociais para garantir sua participação política e a descentralização do poder, reivindicando seu lugar na sociedade e o direito à manifestação. Esse processo marca um avanço rumo à construção de um país democrático, no qual o Estado deve compartilhar o poder com a população. Entretanto, essa mobilização não se restringe à busca pela democracia, envolvendo também disputas de poder e adaptações às necessidades do mercado capitalista (Saviani, 2011).

A Constituição Federal de 1988 representa um marco normativo fundamental para o princípio da gestão democrática, especialmente no campo educacional (Saviani, 2011). O artigo 205 estabelece a educação como um direito de todos e um dever do Estado, envolvendo a sociedade como protagonista na formação do indivíduo, promovendo, assim, uma mudança de paradigma no processo de redemocratização da sociedade. O texto constitucional dispõe: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205).

Conforme Piletti (2006), mesmo com direitos garantidos pela Constituição, é imprescindível que a sociedade permaneça vigilante quanto ao cumprimento das obrigações do Estado. Os trabalhadores da educação e suas entidades representativas devem assegurar a efetivação do ensino público e gratuito em todos os níveis, conforme garantido no Art. 208, I e II, da Constituição Federal de 1988.

O autor destaca, ainda, a importância de constar no texto constitucional, no art. 206, I, o termo “permanência na escola” como garantia de igualdade de escolarização. É necessário assegurar que essa permanência ocorra de forma eficaz, pois não basta apenas ofertar a educação – é essencial que ela seja pública e de qualidade. Isso se configura como o grande desafio para as políticas públicas educacionais brasileiras.

É no contexto das lutas sociais que a educação se fortalece, com resultados que se encontram em leis, textos normativos da Constituição e políticas públicas que traduzem o interesse político da educação. A Constituição Federal de 1988 deixa arestas para, futuramente, se consolidar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN). Saviani (2008) considera, portanto, que a LDBEN n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, reflete em seu ideário uma concepção produtiva da educação, sendo este marco do quarto período que, conforme o autor, remonta à década de 1950.

Constata-se que, no final do século XX e início do século XXI, ocorrem muitas mudanças relacionadas à globalização e, conseqüentemente, à expansão do mercado capitalista, trazendo consigo novas exigências relacionadas às políticas sociais e educacionais. De acordo com Saviani (2008), essas mudanças são consideradas um “ajustamento da educação” para se adequar ao novo modelo de mercado que surge.

Gadotti (2009) afirma a necessidade de surgirem mudanças na concepção de uma educação cidadã para superar o projeto neoliberal capitalista existente na escola pública. A política educacional, embora inserida no modelo neoliberal do Estado, deve estar comprometida com os aspectos sociais. É fato que a conjuntura sócio-histórica do país não pode ser esquecida nesse conjunto de contradições que perpassam pelo universo das articulações da sociedade no que tange à política, à economia e ao social.

O sistema nacional de ensino, desde a sua implementação no Brasil, é pensado como uma ideia pedagógica para a organização da prática educacional, com o intuito de abranger uma grande extensão do território brasileiro. Anísio Teixeira (1963) defende a organização da educação como um sistema popular e democrático, procurando, a partir das condições brasileiras, encaminhar a questão da educação pública na direção da construção de um sistema articulado.

A respeito desse assunto, Saviani (2011) esclarece as dificuldades para a implementação de um sistema nacional de ensino no século XIX. A consciência da importância da educação ainda é limitada, existe uma “mentalidade pedagógica” direcionada para uma determinada sociedade, que varia de acordo com suas forças sociais e suas posições. O autor explica, também, que os recursos financeiros investidos em educação no período em questão não são suficientes, as condições são precárias e causam um grande déficit na questão educacional do país.

Saviani (2011, p. 2) divide a história das instituições escolares brasileiras em quatro períodos, a saber:

O primeiro período (1549-1759) é dominado pelos colégios jesuítas; o segundo (1759-1827) está representado pelas “Aulas Régias” instituídas pela reforma pombalina, como uma primeira tentativa de se instaurar uma escola pública estatal inspirada nas ideias iluministas segundo a estratégia do despotismo esclarecido; o terceiro período (1827-1890) consiste nas primeiras tentativas, descontínuas e intermitentes, de se organizar a educação como responsabilidade do poder público representado pelo governo imperial e pelos governos das províncias; o quarto período (1890-1931) é marcado pela criação das escolas primárias nos estados na forma de grupos escolares, impulsionada pelo ideário do iluminismo republicano; o quinto período (1931-1961) se define pela regulamentação, em âmbito nacional, das escolas superiores, secundárias e primárias, incorporando crescentemente o ideário pedagógico renovador; finalmente, no sexto período, que se estende de 1961 aos dias atuais, dá-se a unificação da regulamentação da educação nacional abrangendo a rede pública (municipal, estadual e federal) e a rede privada as quais, direta ou indiretamente, foram sendo moldadas segundo uma concepção produtivista de escola.

Um ponto interessante apresentado por Mészáros (2005) é quando este se reporta à ampliação do conceito de educação e aos avanços que ocorrem até chegar ao século XXI. A educação e o conhecimento passam a ser definidos como necessários para a transformação da realidade e crescimento do cidadão. Quando se fala em universalização do ensino, segundo o autor, pensa-se em ampliar as oportunidades educativas para a atividade humana, mas não se desassocia do sistema produtivo.

Por isso, enfatiza-se a urgência de mudanças efetivas na educação que ultrapassem a lógica do capital, promovendo transformações sociais capazes de gerar impactos positivos e significativos no processo educacional. Para Frigotto (2001), a educação e o trabalho estão vinculados a um processo de controle e dominação, configurando-se em uma relação unilateral, subordinada ao mercado e ao capital. Nessa perspectiva, a ação educativa está atrelada, segundo o autor, a processos meramente “de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstratas” (Frigotto, 2001, p. 80).

De acordo com Mészáros (2005), a educação brasileira ainda está à mercê da sociedade capitalista. No contraponto desse modelo educacional, Paulo Freire (2014) destaca a importância da autonomia no ensino e defende uma educação progressista, apresentando uma crítica constante ao sistema neoliberal. Para o autor, “a solidariedade social e política de que se precisa para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que se pode ser mais autêntico, tem na formação democrática uma prática real” (Freire, 2014, p. 23).

Nesse contexto, surgem as reformas educacionais, ocorridas no início dos anos 90, a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, marco da intervenção internacional e do neoliberalismo na educação, promovida pelas Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), pelo Programa das Nações Unidas para o

Desenvolvimento (PNUD) e pelo Banco Mundial, sendo aprovadas a “Declaração Mundial de Educação Para Todos” e o “Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”, estabelecendo consenso mundial sobre as necessidades da Educação Básica³.

De acordo com as orientações elaboradas nessa Conferência, traça-se um conjunto de planos e diretrizes para a educação brasileira com o intuito de atingir os parâmetros econômicos e sociais pretendidos naquele contexto. “A educação básica para todos depende de um compromisso político e de vontade política respaldada por medidas fiscais adequadas e ratificadas por reformas na política educacional e pelo fortalecimento institucional” (UNICEF, 1990, p. 7).

Em 17 de dezembro de 1996, a Câmara aprova o texto final da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), sancionada pelo Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, no dia 20 do mesmo mês, sob o nº 9.394/96. Logo em seguida, tornam-se necessárias adequações educacionais aos parâmetros legislativos para se adequar ao modelo de educação que o país vivencia naquele momento.

Assim, o Ministério da Educação passa a elaborar programas e projetos educacionais, contemplando as mais variadas necessidades relacionadas à educação que a sociedade apresenta. Destaca-se que essas políticas implantadas no século XXI estão diretamente ligadas ao contexto neoliberal e aos pressupostos ideológicos das agências de financiamento internacionais, que condicionam empréstimos, na área social, a indicadores de resultados (Gussi; Oliveira, 2016).

Contudo, os investimentos financeiros na educação brasileira, na esfera federal, de acordo com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), ficam estabelecidos da seguinte forma em seu Art. 212: a União aplica, anualmente, nunca menos que 18% da arrecadação de sua receita líquida na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), e os estados, o Distrito Federal (DF) e os municípios, no mínimo 25% da receita líquida de impostos na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE).

Em 2007, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, estabelecem-se as principais políticas que precisam de agendas públicas com o propósito de viabilizar melhorias no Estado. Dentre elas, está a elevação da qualidade da educação, medida contemplada no Plano Plurianual (Brasil, 2007c), previsto no Art. 165 da Constituição Federal (1988), e que define as metas, diretrizes e programas do governo para um período de quatro anos (2008 – 2011). Com

³Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> Acesso em: 16 out. 2024.

o propósito de melhorar a qualidade do ensino, o governo coloca em execução o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Nesse contexto, sanciona-se a Lei nº 11.494/2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O novo fundo atende a toda a Educação Básica, da creche ao Ensino Médio. De acordo com os indicadores coletados através do Censo Escolar, os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apresentam baixos resultados, consolidando diagnósticos para um maior investimento tanto financeiro como em acompanhamento e estratégias na educação.

Nesse sentido, o Fundeb amplia as possibilidades de oferta da Educação Integral, “associa maiores percentuais de distribuição de recursos, evidenciando uma tentativa de garantir o real direito à educação em tempo integral” (Brasil, 2009a, p. 23). Baseando-se nessa proposta de integralidade, passa-se agora a compreender o contexto da Educação Integral.

3.3 Panorama histórico da educação integral e da educação em tempo integral

No final do século XX, com a perspectiva de uma transformação social, a proposta de uma política pública educacional em defesa da integralidade ganha visibilidade. Primeiramente, com a Constituição Federal de 1988, dentro do contexto legal, e com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (1990), em seu Art. 53, quando menciona o pleno desenvolvimento da criança e o preparo para a cidadania. Em seguida, a LDBEN/1996 se reporta, nos Artigos 2º, 5º, 34 e 87, à formação plena e à progressão das escolas funcionarem em tempo integral. O Plano Nacional de Educação (PNE) I, de 2001, já no início do século XXI, sinaliza a necessidade da ampliação da jornada escolar, com o objetivo de expandir as Escolas em Tempo Integral (Brasil, 2014).

A história da educação integral, no Brasil, tem início na primeira metade do século XX, com matrizes ideológicas defendidas, de maneiras diferentes, por católicos, anarquistas, integralistas e liberais. Faz-se um breve esclarecimento desses momentos, pois são necessários para a compreensão da implantação da Política de Educação Integral, em Tempo Integral no país.

Para os católicos, a educação deve levar em conta duas realidades: a do corpo e da alma do homem. De acordo com Coelho (2009, p. 88), os católicos veem a educação integral não somente nos aspectos das “atividades intelectuais, físicas, artísticas e ético-religiosas, aliadas a uma disciplina rigorosa”. A autora também apresenta a educação na concepção dos

anarquistas, que defendem uma educação libertadora, com ênfase na igualdade, autonomia e liberdade humana, e desenvolvem projetos educativos com propósitos de uma transformação social.

Para os integralistas, a educação integral é vista como uma ação doutrinária (Cavaliere, 2010), assim como um processo de caráter espiritual, cívico e disciplinar, com pensamento conservador de educação, com atividades intelectuais, esportivas, de moral e cívica e profissionais (Coelho, 2009).

Os liberais, conhecidos como Pioneiros da Educação Nova, defendem a renovação da escola por meio de práticas democráticas e o rompimento com a velha estrutura do serviço educacional. Cavaliere (2010) destaca o nome de Anísio Teixeira por sua importância na participação da elaboração teórica e técnica das funções da escola e de seu fortalecimento como instituição.

Anísio Teixeira é um grande idealizador da educação pública em tempo integral, de qualidade, igualitária e laica. Na primeira metade do século XX, já defende a educação integral como um meio de garantir oportunidades aos alunos, que ultrapassam o que se chama de educação formal, propiciando diversas formas de conhecimento dentro do cotidiano escolar, bem como atingindo as dimensões da vida das crianças. Contudo, é necessária a organização do sistema público de ensino (Macedo; Amorim, 2020).

Segundo Gadotti (2009), não se pode mencionar Escola de Tempo Integral sem relacioná-la com a experiência da “Escola Parque” de Anísio Teixeira. O educador acredita na escola como um espaço no qual se pode proporcionar, para além de atividades intelectuais, também atividades práticas, tudo distribuído ao longo do dia.

A ideia de defender uma escola com ampliação de suas funções, até então direcionada para a alfabetização e conteúdos, aparece no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, documento elaborado por 26 intelectuais, incluindo Anísio Teixeira, com a proposta de uma renovação na educação do país. O termo Educação Integral utilizado no documento se reporta a uma educação pública com a proposta de alcançar diversas dimensões, entre elas as áreas da cultura, do social e da cidadania (Cavaliere, 2007).

A discussão sobre o assunto perdura. Guará (2009) destaca a importância das políticas públicas de incentivos educacionais para a diminuição das desigualdades sociais e da melhoria da qualidade da educação. A educação integral é pensada como um meio de garantir esse acesso a um ambiente de aprendizagens múltiplas, estando ligada a melhores condições de vida e acesso a diversas oportunidades para uma melhor vivência social e cultural, trazendo consequências positivas aos indicadores educacionais.

A Educação Integral é defendida por diversos autores como um espaço de conhecimento, não necessariamente formal, mas capaz de proporcionar a troca da formação do conhecimento simbólico pelo sensível. Gadotti (2009) ressalta que, além do conhecimento simbólico – linguístico, matemático – e do conhecimento sensível, da arte, da dança, da música, que ajuda a melhor conviver e sentir, existe o conhecimento técnico-tecnológico, que deve ajudar a fazer melhor, tornando as pessoas mais curiosas e criativas.

Nesse contexto, a Educação Integral é contemplada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no ano de 2007, com uma ação do governo federal: a criação do Programa Mais Educação, oportunizando a realização de estratégias e a efetivação de uma agenda pedagógica articulada com o currículo, voltada para uma educação integral em uma perspectiva de ampliação pedagógica, cultural e esportiva que prioriza o Ensino Fundamental.

Ressalta discussão sobre o assunto perdura. Guará (2009) destaca a importância das políticas públicas de incentivos educacionais para a diminuição das desigualdades sociais e da melhoria da qualidade da educação. A educação integral é pensada como um meio de garantir esse acesso a um ambiente de aprendizagens múltiplas, estando ligada a melhores condições de vida e acesso a diversas oportunidades para uma melhor vivência social e cultural, trazendo consequências positivas aos indicadores educacionais.

A Educação Integral é defendida por diversos autores como um espaço de conhecimento, não necessariamente formal, mas capaz de proporcionar a troca da formação do conhecimento simbólico pelo sensível. Gadotti (2009) ressalta que, além do conhecimento simbólico – linguístico, matemático – e do conhecimento sensível, da arte, da dança, da música, que ajuda a melhor conviver e sentir, existe o conhecimento técnico-tecnológico, que deve ajudar a fazer melhor, tornando as pessoas mais curiosas e criativas.

Nesse contexto, a Educação Integral é contemplada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no ano de 2007, com uma ação do governo federal: a criação do Programa Mais Educação, oportunizando a realização de estratégias e a efetivação de uma agenda pedagógica articulada com o currículo, voltada para uma educação integral em uma perspectiva de ampliação pedagógica, cultural e esportiva que prioriza o Ensino Fundamental. Essa educação não pode ser confundida com escola de tempo integral ou de turno integral, na qual reduz as suas atividades a oferecer aos estudantes “mais do mesmo”, sem mudanças estruturais de práticas pedagógicas, sem propor um currículo humanizado, apenas direcionado a melhoria de indicadores de aprendizagem. De acordo com o DCRFor (2024), a educação em tempo integral é a ampliação do tempo diário das atividades ofertadas pela escola e das propostas curriculares para o desenvolvimento dos estudantes e de suas aprendizagens.

Em uma tentativa de garantir o real direito à Educação em Tempo Integral, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação (Fundeb) (Brasil, 2007b), criado em 2007, define aumento financeiro a escolas com oferta da ampliação da jornada escolar, ao diferenciar os recursos a partir das matrículas na Educação Básica nas escolas que ofertassem Tempo Integral, o Fundeb:

[...] ao conceber um maior aporte de recursos à educação em tempo integral, busca, entre outros aspectos, responder aos objetivos gerais do Ministério da Educação de estabelecimento de políticas públicas voltadas para a universalização da educação com qualidade social (Brasil, 2009a, p. 23).

No Plano Nacional de Educação (PNE), a Educação em Tempo Integral é contemplada na Meta 6, na qual consta que: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos(as) da educação básica” (Brasil, 2014, p. 16).

Para Moll e Barcelos (2021, p. 789), pensar em educação integral é ir além de uma ampliação de jornada escolar como cumprimento de tempos exigidos:

[...] implica a superação do arraigado dualismo entre desenvolvimento intelectual, cultural, emocional e físico, implica recompor a unidade *corpo, mente e espírito*, historicizada e temporalizada pelas condições reais de existência de nossos meninos e meninas, assim como a superação do abismo das condições de funcionamento e de acesso ao saber, nas escolas em que estudam os/as filhos/as das diferentes classes sociais.

Isso significa que a educação integral se refere a uma educação que garante a aprendizagem e o desenvolvimento integral. Além da formação intelectual, abrange também o desenvolvimento social, físico, emocional e cultural, assumindo-se um compromisso com uma formação integral (Costa, 2024). A proposta de uma educação integral com essa garantia de qualidade nas etapas e modalidades do ensino básico deve ser assegurada pelo Estado, com suporte adequado para reduzir as desigualdades sociais e ampliar o acesso às dimensões de saberes.

Em 2017, no governo do Presidente Michel Temer, é aprovado o documento que regulamenta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental (Brasil, 2017b) e para o Novo Ensino Médio, em 2018. Esse referencial define um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas de ensino. No que se refere à Educação Integral, o documento compreende que se trata de “um processo educativo que envolve as múltiplas dimensões humanas: cognitiva, afetiva, social, ética, moral e simbólica” (BNCC, 2017).

Em virtude do não alcance da meta 6⁴ estabelecida no PNE (2014 - 2024), no que se refere à educação em tempo integral, o Governo Federal instituiu a Lei nº 14.640, de 21 de julho de 2023, com a finalidade de estimular matrículas na educação básica em tempo integral. O Programa Escola de Tempo Integral (2023) é direcionado para a ampliação da quantidade de matrículas de tempo integral na educação básica, porém considerando também a promoção da qualidade desse tempo integral dos estudantes na rede pública de ensino (Brasil, 2024).

Também se encontram nas Bases Legais da Educação Integral em Tempo Integral (2024) e no Documento Referencial Curricular de Fortaleza (2024) a permanência da ideia de educação integral como um processo da formação dos educandos em sua totalidade. Entretanto, sugere-se a união do conceito à Educação em Tempo Integral, fomentando a ampliação de oportunidades escolares e educacionais aos estudantes, podendo ir além de tempos e espaços definidos.

Na próxima seção, serão apresentadas algumas concepções, na visão de alguns autores, sobre a Educação Integral e a Educação em Tempo Integral.

⁴ Meta 6: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (Brasil, 2014).

4 TRAJETÓRIA DOS PROGRAMAS DE AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR

De acordo com Gussi (2017), as dimensões da trajetória de políticas ou programas constituem um instrumento metodológico para compreender os processos sociais em conformidade com questões de temporalidade, narrativas históricas e vivências coletivas e individuais. A construção das trajetórias das políticas em foco está associada às trajetórias de vida dos sujeitos nelas envolvidos. O avaliador precisa percorrer a trajetória institucional de uma política ou programa como um aporte fundamental para a avaliação da política ou programa em estudo (Gussi, 2008).

Segundo Lejano (2012), para avaliar a política pública é necessário articular o texto da política ou do programa em estudo, analisar os marcos legais, documentais, diferentes conceitos e ações com os distintos contextos históricos, econômicos, políticos e sociais, em conformidade com a compreensão de trajetória mencionada.

É fundamental conhecer a história da educação integral e em tempo integral, bem como a implantação, substituição e descontinuidades de programas que buscam garantir a ampliação da jornada escolar dos alunos nas escolas públicas do país. Nesse contexto, torna-se essencial compreender a diferença entre o que propõe a educação integral e o que pretende a educação em tempo integral.

4.1 Educação Integral e Educação em Tempo Integral

Segundo Cavaliere (2009), as inovações que surgem no decorrer da realidade educacional brasileira trazem uma preocupação com a função da escola e sua fundamentação político-pedagógica na ampliação do tempo escolar. Apresentam-se duas vertentes para essa ideia: uma na qual se considera necessário investimento na unidade escolar, tanto a nível estrutural quanto na oferta pedagógica para alunos e professores, e outra na qual se desenvolvem atividades alternativas em turno contrário às aulas regulares, não necessariamente no espaço escolar.

Ainda citando Cavaliere (2010), a ideia de uma escola com funções ampliadas surge no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. O termo "educação integral", presente no documento, defende a concepção de um "direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação" (Cavaliere, 2010, p. 253).

Gadotti (2009, p. 29) entende que “a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral”.

O autor acredita ser indissociável o tempo de aprender da vida do indivíduo e esclarece que a Educação Integral é diferente de escolarização. Todos os espaços e tempos são para as aprendizagens; é tempo integral porque se aprende na escola, na família, na rua, em qualquer horário, nas vivências das diversas experiências de cada educando: “o tempo de aprender é aqui e agora. Sempre” (Gadotti, 2009, p. 22).

O princípio pedagógico da Educação Integral ultrapassa a escolarização formal. Propõe-se a integralidade do ensino com a formação para a cidadania, visando-se um sonho de Freire (2014), que é a transformação social.

Essa concepção de educação integral supera o modelo tradicional, articulando a escola com diferentes espaços de aprendizagem. Não se trata apenas de sair da sala de aula para aprender em outros ambientes, mas de compreender que "a educação integral tem como eixo estruturante a relação escola-território" (Costa, 2024, p. 64).

Nesse sentido, Franzim (2024) ressalta que uma formação verdadeiramente integral deve abranger aspectos sociais, emocionais, físicos e políticos, transcendendo os muros da escola. O autor destaca, ainda, que "a comunidade à qual pertence a escola, os diversos territórios e a cidade, propriamente, são elementos essenciais para o alcance dessa finalidade" (Franzim, 2024, p. 62).

Segundo Moll (2009, p. 18 apud Gadotti, 2009), a Educação Integral está relacionada à perspectiva de ressignificação dos espaços escolares: “Trata-se de tempos e espaços escolares reconhecidos, graças à vivência de novas oportunidades de aprendizagem, para a reapropriação de espaços de sociabilidade e de diálogo com a comunidade local, regional e global”.

Em uma contribuição mais recente, Barcelos e Moll (2023, p. 24) reafirmam:

A Educação Integral como a entendemos e na perspectiva histórica trazida para esta reflexão não pode ser compreendida fora do contexto das lutas democráticas por uma educação pública, laica, universal e de qualidade socialmente referenciada – portanto, articulada à vida em comunidade, nos territórios em que estão as populações.

Santana, Meireles e Nacif (2024, p. 3) apresentam o atual Programa Escola em Tempo Integral (Lei 14.640/2023), lançado pelo Ministério da Educação (MEC), no qual se considera “matrículas em tempo integral aquelas em que o/a estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a sete horas diárias”. O texto refere-se à nota técnica sobre a educação integral em tempo integral, na qual se intensifica a necessidade de melhorias nas dimensões qualitativas e quantitativas no que diz respeito à ampliação da jornada escolar, vejamos:

A educação integral em tempo integral se apresenta como estratégia para melhoria da qualidade da educação básica brasileira, mas, para isso, deve envolver tanto a dimensão quantitativa, com ampliação do tempo do/a estudante na escola, como também qualitativa, relacionada à formação integral do sujeito humano (Meireles; Nacif, 2024, p. 9).

De acordo com Gadotti (2009, p. 39), para a implementação do tempo integral nas escolas, é preciso integrar a sala de aula à comunidade e, juntos, formarem um espaço de Educação Integral, potencializando-se as “atividades sociais, culturais, econômicas, políticas e educativas”. Para tanto, é necessário interligar a escola aos seus entornos, combinando educação com o lugar ao qual pertence: “a escola não é a única instituição que pode desabrochar potencialidades humanas” (Gadotti, 2009, p. 40). Nesse sentido, a Educação Integral vai além do ensino dos conteúdos presentes no currículo escolar e engloba uma formação social, emocional e cidadã.

O texto de referência Programa Escola em Tempo Integral (ETI) (Brasil, 2024, p. 4) apresenta a Educação Integral como uma “ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos”: atuando nos diversos campos cognitivos, emocionais e sociais, com a pretensão de garantir o pleno desenvolvimento do indivíduo, conforme previsto na Constituição.

A proposta de Educação Integral, segundo Moll (2009 apud Gadotti, 2009), está relacionada com a reinvenção do cotidiano escolar e não apenas com a ampliação da jornada e permanência do estudante na instituição. De acordo com o texto de referência, Programa Escola em Tempo Integral (ETI) (Brasil, 2024, p. 4), a Educação Integral considera como necessidades formativas o “cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros”.

Enquanto as Escolas de Tempo Integral (ETIs) possuem uma rotina pedagógica dentro da escola, “referem-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar” (Brasil, 2024, p. 4).

O Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFFor) (Fortaleza, 2024^a, p. 14) reafirma a importância da Educação Integral para a formação dos estudantes e pontua seu significado:

[...] compreende um processo formativo mais amplo, que considera o estudante um ser complexo e constituído por múltiplas dimensões... as ações empenhadas na Educação Integral demandam dos envolvidos em sua realização uma melhor compreensão do estudante, a partir dessa multidimensionalidade dos processos de aprendizagens, de forma a estimular e oportunizar experiências e vivências variadas, a fim de garantir as aprendizagens esperadas.

Ainda citando o documento acima, a educação em tempo integral:

Faz-se mediante a ampliação do tempo diário das atividades ofertadas pela escola, alargando-se também as proposições curriculares para o desenvolvimento dos estudantes e de suas aprendizagens. A Educação em Tempo Integral pode ocorrer continuamente no mesmo espaço escolar, ou ter as atividades complementares ao currículo proposto desenvolvidas em espaços diversos, como clubes, centros culturais e esportivos, por exemplo (Fortaleza, 2024a, p. 14).

O documento aponta a junção dessas duas compreensões de ampliação da jornada escolar como uma ampliação de oportunidades escolares e educacionais, possibilitando alargamentos dos horizontes para além dos tempos e espaços definidos, conceituando, assim, a Educação Integral em Tempo Integral:

Mais tempo de permanência na escola, com a promoção de mais atividades planejadas e adequadas à fase do desenvolvimento do estudante, propulsiona um grande potencial para as aprendizagens esperadas, de forma a desenvolvê-las e consolidá-las. Ampliam-se também as possibilidades de interação dos estudantes com seus estudos, com os colegas, com os professores e com o desenvolvimento de sua autonomia, responsabilidade e autocuidado (Fortaleza, 2024a, p. 15).

Deste modo, percebe-se a caracterização das ideias de Anísio Teixeira sobre a Educação Integral presente, ainda, nos conceitos atuais. São deixados caminhos durante o processo de democratização da educação. Segundo Cardoso e Oliveira (2022), o Programa Mais Educação é a primeira tentativa, a nível nacional, de uma política para induzir uma educação integral, com uma ampliação da jornada escolar e atividades de acompanhamento pedagógico, mas também incluindo atividades diversificadas, como esporte, lazer e cultura, entre outras. O referido programa é substituído pelo Programa Novo Mais Educação, ambos fazem parte da trajetória da Política Pública da Educação Integral, em Tempo Integral no país (Brasil, 2016).

Cada programa possui suas peculiaridades e objetivos distintos. O Programa Mais Educação, lançado em 2007, busca ampliar a jornada escolar dos estudantes com a proposta da integralidade com a comunidade e parcerias. Em 2016, o Programa Novo Mais Educação substitui o anteriormente referido programa, com uma proposta de ampliação do tempo escolar do aluno no contraturno, com ênfase em reforço de disciplinas específicas, a saber: Língua Portuguesa e Matemática. Em 2018, os programas são totalmente extintos.

Com a descontinuidade desses programas, os municípios se responsabilizam por criar programas com propostas de alargamento dos tempos escolares. Todos esses programas apresentam (ou apresentaram) foco no alcance da ampliação da jornada escolar. Dá-se continuidade para detalhar melhor cada programa.

4.2 Programa Mais Educação – Marco na Política de Educação Integral

Para garantir, não só o acesso assegurado na Constituição Federal de 1988, mas também a qualidade da educação com mais oportunidades, criam-se programas para a ampliação da jornada escolar com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), que prevê, no Art. 34, a ampliação progressiva da permanência do aluno na escola. No entanto, é somente em 2007, alguns anos depois da LDBEN (Brasil, 1996), que se inicia a efetivação de políticas públicas através desses programas, em âmbito federal, com o intuito de garantir esse maior tempo na escola.

Desde então, a Educação Integral deixa de ser um ideal presente nos documentos e passa a ter uma amplitude em todos os estados brasileiros. Portanto, torna-se necessário conhecer melhor essa trajetória de implantação da política.

O Programa Mais Educação (PME), instituído pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007 (Brasil, 2007d), sob a gestão do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Sua proposta é fomentar a Educação Integral, por meio da ampliação do tempo e do espaço educativo com desenvolvimento de atividades socioeducativas realizadas no contraturno escolar, impulsionando, com essas atividades, a melhoria do desempenho educacional, além de contribuir para a garantia da proteção social, da assistência social e para a formação para a cidadania, uma educação voltada para as diversas dimensões do desenvolvimento humano.

De acordo com a Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, o objetivo do Programa Mais Educação é:

Art. 1º Instituir o Programa Mais Educação, com o 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, 2007).

Em 2008, pensando-se no funcionamento do Programa Mais Educação dentro das escolas, o Ministério da Educação destina recursos do Fundo Nacional para Desenvolvimento da Educação (FNDE) com o intuito de custear as ações sugeridas para o desenvolvimento das atividades do contraturno. É através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que as escolas recebem seus recursos, com o intuito de viabilizar o desenvolvimento das atividades (Brasil, 2009a).

De acordo com Gadotti (2009), dos programas lançados pelo PDE, o Programa Mais Educação é o que mais se aproxima das propostas de uma Educação Integral desde a década de 1950, período em que se inicia sua idealização. O Programa Mais Educação é uma estratégia de política pública com a proposta de ampliar a jornada escolar para os alunos da rede pública, considerando-se a preocupação com a qualidade do ensino, pois os índices da qualidade da educação estão baixos e as escolas se encontram distantes da realidade da comunidade dos alunos, tornando-se necessário ampliar os espaços educativos (Brasil, 2009a). Entretanto, apenas a ampliação da jornada escolar com a realização de atividades diversas não significa a efetivação da formação integral do sujeito (Moraes, 2009).

A proposta do Programa Mais Educação consiste em uma política educacional integrada com outras políticas, porque se acredita na intervenção do Estado para a prevenção de situações de vulnerabilidade, proteção social e melhoria do desempenho e permanência na escola. De acordo com o documento do MEC (Brasil, 2009b), essa parceria ocorre com o Ministério da Cultura (MinC), o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Ministério do Esporte (ME), o Ministério de Ciência e Tecnologia (MCT) e o Ministério do Meio Ambiente (MMA).

Ampliar os espaços de aprendizagem em parceria com a comunidade faz parte da proposta do programa. A intenção é oferecer mais oportunidades de aprendizagem para os alunos, visando-se uma educação cidadã e com concepções que alcancem políticas setoriais. Gadotti (2009, p. 37) acredita que a Educação Integral “trata-se de oferecer mais oportunidades de aprendizagens para todos os alunos”. Nesse contexto, as pretensões do programa estão alinhadas às ideias de Freire (2001), que acredita na aptidão das pessoas em desenvolver sua autonomia e capacidade crítica, fazendo da educação uma prática libertadora.

A Política da Educação Integral, através da implantação do Programa Mais Educação, também está vinculada ao alcance de metas, viabilizando-se a melhoria do desempenho escolar por meio da Prova Brasil, que avalia o desempenho dos estudantes nas habilidades de Língua Portuguesa (com foco na leitura) e de Matemática (com foco na resolução de problemas). Contudo, o programa considera, além de propostas voltadas para melhorias da aprendizagem, a ampliação da jornada escolar de forma que os alunos possam usufruir de uma formação que abrange vários campos do desenvolvimento, como: “físico, cognitivo, afetivo, político e moral e o que pudesse incidir na superação das desigualdades sociais mantidas, se não reforçadas pela cultura escolar” (Moll, 2012, p. 129).

Em 27 de janeiro de 2010, é publicado o ato legal que regulamenta o PME, o Decreto nº 7.083, três anos após a sua criação. O interessante, segundo Jordão, Colares e

Fonseca (2023), é o fato de o documento não mencionar a formação emancipadora, considerada tão importante na concepção da Educação Integral. O decreto menciona a ampliação da jornada escolar e define:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais (Brasil, 2010).

Com relação ao repasse financeiro do Programa, os recursos eram repassados pelo governo federal às escolas da rede pública de ensino que fizeram adesão ao Programa. O FNDE realizava transferências diretas às instituições escolares com o intuito de garantir custear o Programa no que diz respeito a materiais didáticos e pedagógicos, contratação de profissionais e manutenção das infraestruturas (Brasil, 2008). Mas foi o Decreto nº 7.083/2010 que estabeleceu as formas de financiamento do PME:

Art. 7º O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação — FNDE prestará a assistência financeira para implantação dos programas de ampliação do tempo escolar das escolas públicas de educação básica, mediante adesão, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola — PDDE e do Programa Nacional de Alimentação Escolar — PNAE, instituído pela Lei no 11.947 de 16 de junho de 2009 (Brasil, 2010).

Embora existam recursos para efetivar o andamento de suas atividades, o PME enfrenta alguns entraves pelo caminho, devido à precariedade da infraestrutura das escolas, à falta de formação dos profissionais envolvidos, ao não envolvimento dos monitores com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, entre outros fatores de dificuldades presentes na história da educação brasileira (Jordão; Colares; Fonseca, 2023).

Para a implementação do programa, cada escola deve escolher um professor, preferencialmente efetivo do corpo docente, que será responsável pelas articulações do programa com a escola e a comunidade. No que se refere ao trabalho a ser realizado com os alunos, são selecionados monitores que desempenham um papel importante na articulação da comunidade com a escola e na execução das atividades propostas.

Destaca-se que a Política da Educação Integral, através da implantação do Programa Mais Educação, oportuniza a articulação da sociedade com a escola por meio de diálogos entre os saberes clássicos e contemporâneos trazidos pelos monitores, sustentando uma intersetorialidade da gestão pública na possibilidade dessa troca de saberes: “a escola é desafiada a reconhecer os saberes da comunidade, além daqueles trabalhados nos seus currículos” (Brasil, 2009a, p. 33). Freire (2001, p. 34) reforça a importância do direito de

exercer seu papel como cidadão em qualquer espaço: “a prática educativa é uma dimensão necessária da prática social”.

Os monitores recebem um incentivo financeiro por cada oficina que realizam, sem vínculo empregatício, amparados pela Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre o voluntariado. São selecionados por meio de entrevistas e análise de currículos. Há um professor que orienta e auxilia os monitores/voluntários, também chamados “oficineiros”, na elaboração do plano de trabalho, no desenvolvimento das atividades e na articulação com os professores da escola (Brasil, 2009a).

De acordo com o Documento Mais Educação – Passo a Passo (Brasil, 2011, p. 14):

A Educação Integral abre espaço para o trabalho dos profissionais da educação, dos educadores populares, dos estudantes em processo de formação docente e dos agentes culturais, que se Mais Educação 16 Passo a passo constituem como referências em suas comunidades por suas práticas em diferentes campos (observando-se a Lei nº 9.608/1998, que dispõe sobre voluntariado).

Em conformidade com os documentos norteadores para a efetivação do Programa Mais Educação (Brasil, 2009a), a Educação Integral não se trata de centralizar na escola, de espaços exclusivos para sediar atividades para os alunos, muito menos está direcionada apenas para o aumento de tempo e para contemplar os conteúdos em defasagem de aprendizagem apresentados pelos alunos de acordo com os índices do IDEB.

A ampliação da jornada escolar das crianças e dos jovens, de acordo com as propostas apresentadas para o Programa, poderia acontecer fora dos espaços considerados formais de educação, em projetos elaborados com a participação dos monitores e da comunidade interligados ao projeto pedagógico da escola, podendo proporcionar aos alunos experiências como visitas a espaços culturais. Assim consta no Documento Rede de Saberes Mais Educação (Brasil, 2009b, p. 33):

O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços socioculturais, de ações socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, o cultivo de relações entre professores, alunos, comunidades.

A proposta da Educação Integral, através do Programa Mais Educação e em parceria com outros ministérios já citados anteriormente, não consegue se firmar como uma estratégia de política educacional e social. Jordão, Colares e Fonseca (2023) apresentam a diferença entre a proposta presente nos documentos norteadores, na Portaria Interministerial (Brasil, 2007c) e no Decreto (Brasil, 2010), a ideia de uma formação integral contextualizada

com interesses sociais, e o que se resume à permanência do aluno nas escolas por mais horas diárias.

Em 2015, os recursos financeiros destinados ao funcionamento do programa não são repassados conforme estabelecido, pois ocorre um corte de 70% do orçamento. No ano seguinte, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff (2016), o vice-presidente Michel Temer assume a presidência (2016-2018). O cenário político brasileiro sofre profundas mudanças, dentre elas, a substituição do Programa Mais Educação (PME) pelo Programa Novo Mais Educação (PNME), com a justificativa do não avanço nas metas estabelecidas pelo IDEB e dificuldades orçamentárias.

Segundo Cardoso e Oliveira (2022, p. 8), a empresa que avalia os resultados dos indicadores em Português e Matemática declara ineficácia no desempenho médio dos alunos nas avaliações externas. Contudo, não são analisados outros aspectos importantes que podem interferir nos resultados não satisfatórios:

O relatório da empresa não analisou questões referentes ao espaço, à infraestrutura, à formação de profissionais, à integração das atividades no projeto pedagógico, aos critérios para priorizar escolas e alunos, recursos para sua implementação, entre outros fatores que poderiam influenciar nos resultados e na qualidade da educação, uma vez que, nas pesquisas nacionais, são elementos identificados como percalços para a efetivação do PME.

Além disso, o reflexo do cenário político brasileiro no período da substituição dos programas impacta significativamente o setor educacional. Mudanças de gestão e reestruturações nas políticas públicas frequentemente descontinuam iniciativas antes consolidadas, comprometendo a análise dos avanços e desafios educacionais de forma mais ampla. Dessa forma, ao considerar-se apenas os indicadores de desempenho sem contextualizar-se os fatores estruturais e políticos, a avaliação dos resultados torna-se limitada e não reflete, de fato, a complexidade da educação pública no Brasil.

Para aprofundar a discussão sobre a efetivação da Educação Integral no Brasil, torna-se fundamental analisar o Programa Novo Mais Educação e seus impactos no cenário educacional. No próximo item, discute-se se essa política representa um avanço na ampliação das oportunidades de aprendizagem ou se, ao contrário, limita a concepção original da Educação Integral, reduzindo-a a um modelo de reforço escolar. A análise aborda os objetivos do programa, suas diretrizes, implementação e os desafios encontrados, considerando-se sua relação com as políticas educacionais anteriores e seu impacto na qualidade da educação.

4.3 Programa Novo Mais Educação – Avanço ou retrocesso para a Educação Integral?

O Programa Novo Mais Educação (PNME), instituído pela Portaria nº 1.114, de 10 de outubro de 2016, e assegurado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), nº 5/2016 (Brasil, 2016b), pauta-se na ampliação da jornada escolar com o seguinte objetivo, de acordo com a portaria:

Art. 1º. Fica instituído o Programa Novo Mais Educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar.

A proposta do novo Programa se distancia da proposta inicial da Educação Integral, seus critérios são pautados na aprendizagem dos conteúdos formais em virtude dos baixos resultados alcançados nos anos anteriores. Constatamos essa informação ao nos reportar para a finalidade do programa:

Art. 2º. O Programa tem por finalidade contribuir para a:

- I – alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II – redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III – melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; e
- IV – ampliação do período de permanência dos alunos na escola (Brasil, 2016b).

É possível verificar o retrocesso da Educação Integral ao analisar-se a ideia de Mészáros (2005) sobre a institucionalização da educação a serviço da expansão do sistema do capital. O autor considera que a educação, como uma atividade intelectual, fica a serviço da lógica do capital. As adequações do programa retiram as oportunidades de uma política inclusiva e interligada com a comunidade, priorizando a educação formal.

Para Gadotti (2009, p. 40), é necessário a interligação da Língua Portuguesa e da Matemática com outras formas de educação, pois se destaca a relevância da formação para a cidadania e de uma educação emocional de amplitude social: “a educação integral não se confunde com a escolarização”. As prioridades do programa são as atividades pedagógicas obrigatórias, Língua Portuguesa e Matemática, ambas com uma maior carga horária em relação às oficinas de livre escolha, cuja adesão é opcional.

Quando as escolas optam por aderir, as oficinas se dão nos campos das artes, cultura, esporte e lazer. Não há um aprofundamento sobre a aplicação dessas oficinas. Essa prática contradiz o significado de educação integral considerado por Moll (2012), que compreende a proposta como um processo multidimensional de aprendizagem, constituído por aprendizagens cognitivas, afetivas, sociais, físicas, éticas e estéticas, estimulando, assim, vivências variadas.

Segundo Cardoso e Oliveira (2022), a preocupação evidente do programa com atividades relacionadas ao acompanhamento curricular de Português e Matemática no contraturno escolar caracteriza uma escola com carga horária estendida e não a educação integral.

Desse modo:

[...] constatamos que a concepção de educação integral do PNME é alinhada ao modelo neoliberal e neogerencialista de educação, os quais reproduzem as desigualdades sociais. Nesta relação, o tempo ampliado visa atender à lógica dos resultados quantificáveis dos sistemas padronizados de avaliação, o que não representa os ideais da concepção de educação integral (Cardoso; Oliveira, 2022, p. 18).

Nos anos de 2017 e 2018, é reelaborado, pelo MEC, o documento norteador do currículo da Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017b; 2018). Prevê-se nesse documento uma educação democrática e inclusiva, pensando-se na formação humana em sua integralidade, reafirmando-se a ideia de educação integral como um dos princípios norteadores para a construção da sociedade.

Nas competências do referido documento, a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como um princípio a ser trabalhado na escola, visa um ambiente de formação integral dos educandos, alinhando-se às ideias de uma educação integral. Contudo, o PNME valoriza apenas o conteúdo do currículo formal, como já mencionado, descaracterizando a ideia de educação integral pensada desde os Pioneiros e se caracterizando como escola em tempo integral.

Essas mudanças bruscas, comparadas ao PME, são consideradas por Jordão, Colares e Fonseca (2023) um retrocesso da Educação Integral no Brasil. Considera-se que priorizar essas duas disciplinas, Língua Portuguesa e Matemática, no programa significa enfatizar os interesses do mercado de trabalho em detrimento da formação social. O PNME restringe drasticamente seu financiamento, reduzindo as possibilidades de protagonismo dos estudantes.

Segundo o Documento Orientador do PNME (2016), o financiamento para a execução do programa é repassado, pelo FNDE, diretamente para as escolas, como no programa anterior, de acordo com a adesão. Esse recurso destina-se à cobertura das despesas com o ressarcimento dos mediadores e facilitadores voluntários responsáveis pelo desenvolvimento das atividades e para a aquisição de material de consumo e contratação de serviços relacionados à realização das atividades complementares.

De acordo com a Resolução FNDE/CD nº 5, de 25/10/2016 (Brasil, 2016b), o mediador da aprendizagem é o responsável pelas atividades de acompanhamento pedagógico em Matemática e Língua Portuguesa. A indicação do Documento de Orientações Pedagógicas (Brasil, 2018) prevê alguns critérios para os mediadores que trabalham nos Anos Iniciais, dentre eles, a formação acadêmica; ou, se for estudante da área de educação, ser educador popular que concluiu o Ensino Médio e demonstrar afinidade na área de alfabetização. Essa seleção leva em consideração o caráter voluntário, amparado pela Lei 9.608/1998.

Os tempos e os espaços das atividades do PNME não são definidos. De acordo com o Documento de Orientações Pedagógicas (Brasil, 2018, p. 16): as atividades do “PNME podem acontecer tanto dentro da escola, em ambiente próprio, como na comunidade, em espaços cedidos”. Com isso, as unidades escolares podem estabelecer parcerias com os espaços sociais disponibilizados pela comunidade.

O documento citado também destaca a possibilidade de a escola agrupar e reagrupar os estudantes, de maneira excepcional, “para atendimento das diferentes necessidades pedagógicas e diferentes procedimentos metodológicos para que as aprendizagens sejam construídas, também, na interação com o outro” (Brasil, 2018, p. 17). Entretanto, observa-se uma justificativa de troca mútua de aprendizagens.

A Educação Integral pode contribuir para o desenvolvimento social e local daqueles estudantes que participam ativamente de um programa com a ampliação da jornada escolar. Todavia, como defende Jaqueline Moll (2009, p. 18 apud Gadotti, 2009, p. 39), “[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo; ela não redimensionará, obrigatoriamente, esses espaços. E é, nesse contexto, que a educação integral emerge como perspectiva capaz de ressignificar os tempos e os espaços escolares”.

Na próxima seção, será detalhada a implantação desses programas no município em estudo.

5 POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

A oferta da ampliação da jornada escolar no município de Fortaleza tem início em 2008, financiada pelo governo federal através do Programa Mais Educação (PME). Este programa é substituído pelo Programa Novo Mais Educação (PNME) em 2016. Em 2019, com a descontinuidade do financiamento federal para o programa, o município, através da Secretaria Municipal da Educação (SME), cria o Programa Aprender Mais, nome atualmente dado à Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza.

Esta pesquisa está direcionada à Política Pública de Educação em Tempo Integral através do Programa Aprender Mais Escola, comparando-o com os Programas Mais Educação e Novo Mais Educação no município de Fortaleza.

5.1 A Educação em Tempo Integral da rede municipal de Fortaleza

O município de Fortaleza adota a estratégia do governo federal para fomentar a ampliação da jornada escolar dos alunos em 2008, com o Programa Mais Educação. Em 2014, inicia-se a implantação das Escolas em Tempo Integral, em conformidade com o Decreto nº 13.263/2013 (Fortaleza, 2013). Em 2017, o programa vigente é substituído pelo Programa Novo Mais Educação, no qual a rede municipal continua com a adesão. Atualmente, cabe aos municípios a responsabilidade de garantir essa política pública. Com isso, a partir de 2019, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza passa a custear a ampliação da jornada escolar no município através do Programa Aprender Mais.

Nesse sentido, a SME oferece, na Rede Pública Municipal, o aumento do tempo escolar através de Escolas de Tempo Integral ou em Tempo Integral, por meio do Programa Aprender Mais, que “oferece atividades complementares no contraturno para os estudantes das escolas de tempo parcial, aumentando a carga horária diária dos alunos para o mínimo de sete horas e ampliando as oportunidades educativas dos estudantes” (Fortaleza, 2014, p. 7).

Com base no documento, identificam-se três eixos estruturantes da política local:

A Política de Educação em Tempo Integral da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza possui três eixos estruturantes. Um na Educação Infantil com o Tempo Integral na modalidade creche (06 meses a 03 anos), e os outros dois no Ensino Fundamental com a oferta das Escolas de Tempo Integral (ETIs) e para as Escolas de Tempo Parcial (ETPs). Assegura-se uma jornada ampliada pautada na garantia de atividades extracurriculares com o Programa Aprender Mais com os seguintes formatos:

Aprender Mais Escola, a Escola Areninha, Projeto Integração, Juventude Digital, Pró-Técnico e Turmas Avançadas (Fortaleza, 2024, p. 25).

Atualmente, a política pública em tempo integral da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza se estrutura em três eixos: na Educação Infantil, na modalidade de creche, atende crianças de seis meses a três anos; no Ensino Fundamental, com ofertas em Escola de Tempo Integral (ETIs) e em Escola de Tempo Parcial (ETPs). Esta última assegura a ampliação da jornada escolar no turno contrário ao do ensino regular, com a garantia de, no mínimo, sete horas diárias através do Programa Aprender Mais Escola.

De acordo com o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) (Fortaleza, 2024a), as Escolas de Tempo Integral do município de Fortaleza são implantadas em 2014, com seis ETIs de Anos Finais do Ensino Fundamental, sendo uma em cada Distrito de Educação. Atualmente, existem 37 escolas na rede municipal, oferecendo vagas nos Anos Iniciais e Finais.

Segundo o DCRFor, a cidade de Fortaleza possui 581 escolas, divididas por Distritos de Educação e administradas pela Secretaria Municipal da Educação (SME), com aproximadamente 240.000 alunos matriculados, desde a creche até a Educação de Jovens e Adultos (EJA) (Fortaleza, 2024b).

Através do Decreto Municipal nº 14.233, de 15/06/2018, atualizado pelo Decreto Municipal nº 15.558, de 17/02/2023, implanta-se o Programa Aprender Mais como uma Política Pública de Educação em Tempo Integral, garantindo a ampliação da jornada escolar de quatro horas para, no mínimo, sete horas diárias. As modalidades do programa, desenvolvidas no horário contrário ao do ensino regular, são as seguintes: Aprender Mais Escola, Escola Areninha, Projeto Integração, Juventude Digital, Pró-técnico e Turmas Avançadas. O mesmo decreto também atualiza as informações sobre a fonte de financiamento para pagamento das despesas desenvolvidas pelo programa, a partir de 2023, sendo providas com os recursos oriundos do Fundo Municipal da Educação (FME) (Oliveira et al., 2023).

Segundo o DCRFor, no que se refere ao Programa Aprender Mais, atualmente são 112.385 estudantes da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza atendidos no contraturno escolar na modalidade do Ensino Fundamental, tanto nos Anos Iniciais como nos Anos Finais. A cidade possui 64,4% dos alunos da rede municipal com matrícula no Ensino Fundamental em Tempo Integral. O documento mencionado afirma que “a educação integral representa um avanço significativo para reduzir as desigualdades sociais e ampliar democraticamente as oportunidades” (Fortaleza, 2024b, p. 27).

A ampliação da jornada escolar no município de Fortaleza, assegurada pelo Programa Aprender Mais, é estruturada em conformidade com o PME (2015), com o objetivo de oferecer uma educação de qualidade em uma escola que proporcione a inclusão social e a permanência bem-sucedida dos alunos, não apenas com atividades do conteúdo curricular, mas também com atividades lúdicas e dos macrocampos definidos pelas diretrizes (Fortaleza, 2024).

A formação da integralidade do indivíduo está contemplada, também, nas dez competências da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Compreende-se que o processo educativo perpassa por diversas áreas de conhecimento e dimensões humanas da vida cotidiana e valoriza a aprendizagem de maneira holística.

A proposta do programa em questão, no município, conforme o documento Orientações gerais para o Aprender Mais com eixo na Política Pública de Educação em Tempo Integral de Fortaleza (2023a), sugere abordagens diversificadas, ultrapassando o que tradicionalmente se estuda, e metodologias inovadoras, destacando aspectos sociais, emocionais e físicos. Propõe-se, ainda, um cronograma flexível, de acordo com a necessidade de cada escola, possibilitando a adaptação ao horário que melhor convém à comunidade e enfatizando a necessidade de intercalar com atividades culturais, esportivas e de lazer.

O que é idealizado por Anísio Teixeira é a Educação Integral, a qual visa um caminho para mudanças no que se refere a uma Educação Básica de qualidade na escola pública. Segundo Gadotti (2009, p. 39), essa concepção pode contribuir também “na busca por descobrir e reconhecer todas as potencialidades das comunidades, integrando atividades sociais, culturais, econômicas, políticas e educativas”.

De acordo com Freire (2014), a educação deve ser um meio de transformação da sociedade, atuando como instrumento para o compromisso do homem de ser um agente transformador da realidade. A Educação Integral possui, em seu conceito idealizador, esse propósito de transformação social, conforme as ideias de Paulo Freire. Implica-se, assim, na vontade de unificar “corpo, mente e espírito”, oportunizando o acesso ao saber de diferentes formas para diversas classes sociais, diminuindo o distanciamento entre os saberes da escola e os saberes da comunidade (Moll, 2021).

5.2 A ampliação da jornada escolar no contexto educacional da rede municipal de ensino de Fortaleza

De acordo com o DCRFor (Fortaleza, 2024a), a ampliação da jornada escolar no município de Fortaleza tem início em 2008, através do Programa Mais Educação, financiado

pelo governo federal em seu ano de implantação. Esse programa começa atendendo 182 escolas da Rede Municipal, chegando a mais de 10.000 escolas no ano de 2016, quando é substituído por outro programa.

Entretanto, entre a substituição de um programa pelo outro, institui-se, por meio do Decreto Municipal nº 13.263/2013, a criação de ETIs na Rede Municipal, e sua implementação ocorre no ano seguinte, com as ETIs.

Em 2017, o Programa Novo Mais Educação (PNME) entra em vigor, com redução de repasses financeiros e, conseqüentemente, diminuição na oferta. Ele inicia-se com uma média de 3.800 alunos atendidos no contraturno e, ao final do programa, em 2018, não chega nem a 9.000 alunos com a ampliação da carga horária na Rede Municipal (DCRFor, 2024a).

Nesse contexto, entre a substituição e a descontinuidade dos programas custeados pelo governo federal, o país passa por mudanças governamentais que interferem na construção de uma importante política pública educacional, na busca pela melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes (Jordão; Colares; Fonseca, 2023).

Em 2015, a Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza elabora o PME, com o objetivo de contemplar e planejar as ações do referencial do Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento define, como uma de suas metas: “educação para todos, com qualidade, acesso digno, promoção, permanência com sucesso e inserção social até 2025” (Fortaleza, 2023a, p. 7), prometendo melhoria nos indicadores de qualidade da aprendizagem, bem como o acesso e a permanência com sucesso na escola.

No que se refere à ampliação da jornada escolar, o Plano Municipal de Educação (Fortaleza, 2015) segue as orientações do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e aponta o aumento progressivo da Educação em Tempo Integral no município, garantindo infraestrutura, equipamentos e pleno desenvolvimento humano em diversos aspectos, dentre os quais se destacam os afetivos, cognitivos, esportivos e socioculturais.

Pode-se constatar essas ações quando o PME 2015-2025 (Fortaleza, 2015, p. 16) estabelece como estratégia na Meta 2:

Ampliação progressiva a jornada escolar, implementando ações complementares que asseguram tratamento didático dinâmico, criativo e interessante, voltado para o desenvolvimento pleno do estudante, avançando para a implantação de escolares em tempo integral em áreas de maior vulnerabilidade social, de modo a chegar ao último ano de vigência deste PME (2024), com 50% dos equipamentos e 25% da matrícula nessa modalidade de atendimento.

Nesse contexto, implantam-se, como Política Pública em Tempo Integral da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, as ETIs e a ampliação da jornada escolar com

atividades extracurriculares no contraturno das aulas da carga horária obrigatória das ETPs, garantidas através do Programa Aprender Mais e suas modalidades: Programa Aprender Mais Escola, Escola Areninha, Projeto Integração, Juventude Digital, Pró-técnico e Turmas Avançadas.

De acordo com o Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) (Fortaleza, 2024a, p. 67), no que se refere à política em estudo, o município de Fortaleza garante: “o Programa Aprender Mais – Decreto Municipal nº 14.233, de 15/06/2018, atualizado através do Decreto 15.558, de 17/02/2023, concretiza-se nos seguintes formatos: Aprender Mais Escola, Escola Areninha, Projeto Integração, Juventude Digital, Pró-técnico e Turmas Avançadas.”

Com base no DCRFor (2024b), a rede municipal de ensino de Fortaleza possui 93.744 matrículas nos anos iniciais, das quais 58.475 são em tempo integral para os alunos do Ensino Fundamental dos anos iniciais, por meio das quatro Escolas de Tempo Integral e das 222 escolas que oferecem matrículas para Ensino Fundamental anos iniciais e são atendidas pelo Programa Aprender Mais Escola. No que se refere aos anos finais, registram-se 82.377 matrículas de alunos, distribuídas entre as 37 Escolas de Tempo Integral e as 146 escolas de tempo parcial, com atendimento do Programa Aprender Mais Escola.

5.3 Programa Aprender Mais Escola

A modalidade Aprender Mais Escola é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME), mantida com recursos próprios, e possui propostas de desenvolvimento semelhantes às do Programa Novo Mais Educação, priorizando, em sua carga horária, o ensino da Língua Portuguesa e da Matemática. No entanto, contempla, também, oficinas de Projeto de Vida/Educação Patrimonial e oficinas dos macrocampos de arte, cultura e/ou esportes, articuladas com os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

O foco do programa é o letramento. Por isso, contempla, em maior carga horária, as disciplinas citadas. O documento orientador justifica essa concepção, pois argumenta que, assim, o programa potencializa possibilidades para a vida pessoal e estudantil dos educandos com o domínio desses componentes curriculares, “que é a capacidade do estudante de fazer uso social dos conhecimentos” (Fortaleza, 2024, p. 68).

A oficina de Projeto de Vida/Educação Patrimonial tem como finalidade incentivar o conhecimento amplo da sociedade e do ser individualmente, estimular as escolhas e o

exercício da cidadania: autonomia, consciência crítica, responsabilidades, entre outros saberes e vivências contemplados na BNCC (Brasil, 2018). Para completar a carga horária do estudante, realizam-se atividades de incentivo nas áreas de arte, esporte e cultura, através das oficinas dos macrocampos.

O Decreto nº 14.233/2018 do município de Fortaleza cria o Programa Aprender Mais e regulamenta o serviço do voluntário. No referido documento, constam as informações sobre a regularização e o financiamento de repasse de recursos para entes federativos, oriundos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

No que se refere aos profissionais que atuam no programa, selecionam-se voluntários para desenvolver atividades mediadoras de aprendizagem nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e facilitadores de aprendizagem para as áreas de Artes, Esportes e Lazer, Cultura, Educação Patrimonial, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Esse mediador/facilitador deve atuar de forma voluntária, sendo obrigatória a assinatura do Termo de Adesão na forma definida pela Lei Federal nº 9.608/1998 (Brasil, 1998) e pela Lei Municipal nº 10.194/2014 (Fortaleza, 2014), atualizada através do Decreto nº 15.558, de 17/02/2023 (Fortaleza, 2023b).

De acordo com o Edital 01/2024, disponibilizado no site da Secretaria Municipal de Educação, os voluntários candidatos devem apresentar o seguinte perfil:

- 3.1 Poderão concorrer à vaga de voluntários mediadores e facilitadores da aprendizagem para atuação nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino:
- I – Educadores com pós-graduação;
 - II – Educadores com formação superior;
 - III – Estudantes de licenciatura;
 - IV – Estudantes do ensino superior;
 - V – Educadores com ensino médio na modalidade de normal;
 - VI – Educadores com ensino médio (Fortaleza, 2024).

Os voluntários, mediador/facilitador, recebem uma ajuda de custo para transporte e alimentação, variando entre 80 e 150 reais por turma, podendo atender até seis turmas no caso do mediador e dez turmas no caso do facilitador. Cada voluntário pode receber até R\$ 1.050,00. Ao analisar-se esse perfil para seleção dos voluntários, percebe-se o distanciamento da proposta inicial da Educação Integral, a qual propõe um desenvolvimento na capacidade múltipla das crianças e dos adolescentes, considerando não só o cognitivo, mas também a mente, a vida social, a construção da cidadania e a formação de um sujeito autônomo, participativo e crítico na sociedade (Brasil, 2008).

No que se refere aos espaços para o funcionamento dos programas, em relação ao Programa Mais Educação, os documentos norteadores trazem sugestões de espaços públicos, do bairro e da cidade, como ambientes de aprendizagem. Sugerem-se, também, incluir esses espaços na realidade das crianças e adolescentes, buscando-se transformar a escola em um ambiente mais atrativo para uma educação cidadã, considerando-se as situações sociais dos envolvidos e articulando-se com a comunidade. Não deve ocorrer uma ampliação do tempo centralizada em atividades curriculares, semelhante ao tempo da escola regular (Brasil, 2009a).

No que concerne ao Programa Novo Mais Educação, os documentos reafirmam a possibilidade de parcerias com os espaços da comunidade, embora não detalhem essa questão. No que diz respeito ao Programa Aprender Mais Escola, do município de Fortaleza, não são definidos os espaços para o desenvolvimento das oficinas (Prática de Letramento, Matemática, Projeto de Vida/Educação Patrimonial e Macrocampos), apenas se especifica, nos documentos, a necessidade de uma rotina para o contraturno e se sugere tempos pedagógicos.

O DCRFor (Fortaleza, 2024a) destaca a importância de reavaliar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola como instrumento norteador das práticas educativas, por pontuar as necessidades da escola, bem como planejar as metas a serem alcançadas. Trata-se de um documento essencial para orientar o cotidiano escolar.

Nessa ótica, a execução do programa deve estar contemplada no PPP e definir de quais formas serão realizadas as atividades pedagógicas e as parcerias com outros espaços da comunidade, caso existam. Portanto, a atualização do PPP e as adequações do currículo escolar tornam-se uma ação importante para o desenvolvimento e a efetivação do programa dentro da escola: “o currículo deve proporcionar a integração de todos os conhecimentos aí desenvolvidos” (Gadotti, 2009, p. 98).

A pesquisa será realizada em quatro escolas de Ensino Fundamental dos anos iniciais da rede municipal, localizadas no bairro Barra do Ceará, estereotipado por suas dificuldades no que se refere à realidade social e à violência (Mota; Araújo; Fiuza, 2019). Utilizar-se-ão nomes fictícios para as escolas que participarão da pesquisa, a fim de manter o sigilo e a preservação dos participantes. Seguem os nomes:

- Escola Sônia Guimarães - referência a primeira mulher negra a fazer parte do corpo docente do departamento de física do ITA em 1993, quando a instituição sequer aceitava mulheres entre seus alunos. Aos 67 anos é funcionária do Ministério da Defesa do Brasil, no Departamento de Ciência e Tecnologia Aeroespacial (DCTA) e professora adjunta do ITA.

- Escola Amália Franco - referência a republicana, abolicionista e feminista, nascida em 1853 e faleceu em 1919, fez uma longa trajetória na educação paulista. Fundou mais de 100 creches-escolas entre cidades do interior e capital, acolhendo mães solteiras, profissionalizando-as, ao lado de seus filhos, oferecendo-lhes educação.
- Escola Anísio Spínola Teixeira - referência a quem defendeu a universalização da escola pública, laica, gratuita e obrigatória, na década de 1930. Anísio Teixeira foi destacado como um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, nasceu em 1900 e faleceu em 1971 aos 70 anos.
- Escola Paulo Reglus Neves Freire - O grande Educador Paulo Freire, é reconhecido mundialmente, foi um pedagogo brasileiro, acreditava que a educação passa pela leitura do mundo, tendo como objetivo conscientizar os alunos para que eles possam transformá-lo, nasceu em 1921 e faleceu em 1997.

Destaca-se que as escolas escolhidas possuem uma ligação de remanejamento de turmas. Esse procedimento é realizado na rede municipal para transferir uma turma inteira de alunos de uma escola para outra em seu entorno.

Mesmo estando na circunvizinhança, faz-se necessário ter cuidado, pois é preciso reconhecer que, mesmo pertencentes a uma mesma comunidade, as especificidades de cada região são diferentes. Há o desafio de buscar, para além dos desafios concretos da comunidade onde a escola está inserida, os saberes culturais, valores, práticas e crenças de cada local e levá-los para dentro da escola (Brasil, 2009b).

6 O PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA NA COMPREENSÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para iniciar a apresentação dos dados, torna-se necessário confrontar as teorias estudadas com os dados empíricos, a fim de alcançar o objetivo geral desta pesquisa, que consiste em avaliar as especificidades da política de escola em tempo integral no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, no município de Fortaleza, em relação ao financiamento, regime de seleção e contratação dos monitores e reconfiguração dos espaços das escolas.

6.1 Análise dos dados

Na etapa do levantamento bibliográfico, momento em que se realiza a análise de conteúdo, uma das quatro dimensões da avaliação em profundidade, realizou-se um estudo comparativo dos conteúdos das legislações que orientam os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, em relação ao financiamento, conforme o primeiro objetivo específico desta pesquisa.

Para alcançar os resultados, realizou-se um confronto entre o referencial teórico e a pesquisa empírica, utilizando-se a historicidade da política em estudo em conjunto com as observações e percepções realizadas em campo. Essa etapa remete ao último eixo, espectro temporal e territorial da análise da avaliação em profundidade. Assim, tornou-se possível alcançar mais dois objetivos específicos: explicar, comparativamente, os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários que atuam no âmbito dos referidos programas e identificar, ao longo da trajetória de desenvolvimento dos programas de tempo integral, como as escolas reconfiguram seus espaços para viabilizar a permanência dos discentes em atividades no contraturno.

Solicitou-se, via processo no sistema da prefeitura municipal de Fortaleza, o pedido de autorização para a pesquisa de campo em quatro escolas da rede. Após o deferimento do processo, a pesquisadora se apresentou nas escolas para iniciar a pesquisa em campo. Os dados foram coletados, conforme as observações realizadas em campo e por meio da aplicação de questionários (32 respondentes) através do formulário *Google Forms*. Tais questionários foram aplicados aos gestores (Apêndice A) ocupantes dos cargos de diretor e coordenador pedagógico (12 respondentes) e aos voluntários (Apêndice B), participantes das atividades do Programa

Aprender Mais Escola (20 respondentes), todos os participantes possuem relação com as escolas observadas.

Os questionários eram compostos por questões objetivas de múltipla escolha e questões abertas. No questionário dos gestores (Apêndice A), foram elaboradas quatro questões abertas, com o objetivo de coletar a opinião dos participantes sobre o Programa Aprender Mais Escola. Adotou-se uma abordagem qualitativa para a avaliação dos dados coletados das questões, e, para uma melhor compreensão interpretativa, tornando-se necessário confrontar os dados teóricos com a pesquisa empírica.

Segundo Minayo (2012, p. 623), nesse processo, o pesquisador precisa compreender as contradições e “exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro. [...] Interpretar é um ato contínuo que sucede à compreensão e também está presente nela”. Ainda sobre essa etapa da análise de dados, faz-se referência ao eixo espectro temporal e territorial da avaliação em profundidade realizada, pois torna-se necessário articular a pesquisa de campo com os documentos de base para a fundamentação teórica da política.

Com base nos resultados fornecidos através das respostas dos gestores, procedeu-se à interpretação com a finalidade de compreender e, em seguida, definir categorias e significados revelados pelos respondentes com base na análise de conteúdo de Bardin (2016). As categorias foram definidas pela própria pesquisadora, baseada no assunto que mais foi citado pelos respondentes.

Foi incluído na análise o item "atitudes", com o objetivo de classificar como positivo ou negativo a posição do respondente em relação à categoria avaliada; assim como as codificações, a unidade de registro, para dar base à categorização, e a unidade de contexto, para dar significado e contextualizar a unidade de registro (Bardin, 2016).

No que se refere aos questionários dos voluntários (Apêndice B), foram elaboradas duas questões abertas, baseadas em uma abordagem de avaliação da política no contexto social de cada instituição escolar. Considera-se importante a opinião dos que fazem parte do cotidiano da política para se conseguir alcançar a análise da trajetória institucional estabelecida na avaliação em profundidade proposta nesta pesquisa. Segundo Rodrigues (2008), é preciso adentrar em espaços diferentes da pesquisa, dar voz aos agentes da base e perceber as mudanças na trajetória da política que está sendo avaliada.

O estudo fundamentou-se na análise de conteúdo de Bardin (2016), técnica de análise que permite a inferência de conhecimentos através dos diversos tipos de comunicação, viabilizando contextualizar essa comunicação existente nas respostas e sistematizar essa compreensão através de trocas de informações entre os documentos analisados, o referencial

teórico, as observações em campo e os escritos dos participantes. A análise de conteúdo foi realizada em um período médio de cinquenta dias de trabalho e se fundamentou em uma interpretação minuciosa de cada categoria baseada no material produzido pelos questionários, nas observações em campo e na literatura abordada no estudo, a fim de dar coerência aos objetivos propostos pela pesquisa.

No transcorrer da seção, serão detalhados os participantes e os espaços nos quais a pesquisa foi realizada.

6.2 Caracterização dos Instrumentos da Pesquisa

Inicialmente, vamos contextualizar o lócus da pesquisa. O bairro Barra do Ceará está localizado na zona norte, no litoral de Fortaleza. De acordo com o censo de 2021, possui 63,5 mil habitantes, sendo o segundo bairro mais populoso da cidade. A escolha das escolas dessa região se deu em virtude de ser uma área de vulnerabilidade social, que necessita de políticas públicas, principalmente educacionais, como forma de garantir os direitos contemplados no artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Outro ponto relevante em relação à escolha da região diz respeito ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da região, considerado um dos mais baixos de Fortaleza, de acordo com o censo de 2021.

Foram escolhidas quatro escolas da circunvizinhança do bairro, nas quais há uma ligação nas matrículas dos alunos, sendo realizado o remanejamento de turmas inteiras ou de alunos; algumas escolas priorizam os 1º, 2º e 3º anos, enquanto outras priorizam os 4º e 5º anos, ou mesmo consideram maiores disponibilidades de salas de aula em determinadas escolas.

A primeira visita teve como objetivo a apresentação da pesquisadora, bem como o conhecimento das escolas em relação aos espaços físicos e às características de cada uma. Foi dado às escolas nomes fictícios, como mencionado e contextualizado anteriormente, para que se pudesse preservar as identidades dos participantes da pesquisa. Veja o quadro abaixo:

Quadro 5 - Caracterização das escolas

Escolas	Matrículas (horário regular)	Matriculas (contraturno)	Total de turmas (contraturno)	Total de voluntários
Sônia Guimarães	662	342	12	6
Anália Franco	619	346	12	5
Anísio Teixeira	1.209	743	22	10
Paulo Freire	638	331	12	5

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Para as observações, foram realizadas quatro visitas em cada escola, no período de 21 de outubro a 06 de dezembro de 2024. As visitas objetivavam conhecer os espaços disponibilizados para a realização das atividades do Programa Aprender Mais Escola e conhecer os monitores em atuação com as crianças nos espaços disponibilizados pelas escolas.

Posteriormente, optou-se pela aplicação de questionários com perguntas de múltipla escolha e questões abertas ao grupo de gestores das escolas lócus da pesquisa e aos voluntários que participam do Programa Aprender Mais Escola nas respectivas escolas. Sendo assim, foi elaborado o instrumento de coleta de dados por meio da plataforma Google Forms e apresentado aos gestores (Apêndice A) e aos voluntários (Apêndice B) por meio de um link eletrônico enviado através de um aplicativo de celular, ficando aberto para o recebimento de respostas durante o período de 14 de novembro a 05 de dezembro de 2024.

O questionário dos gestores foi organizado conforme a seguir:

Quadro 6 - Blocos do questionário dos gestores

TEMA DOS QUESTIONÁRIOS (GESTORES)	
Blocos	Temáticas
1	Perfil dos gestores
2	Experiência com os Programas de ampliação de jornada escolar
3	O Programa Aprender Mais na prática
4	Execução das ações do Programa Aprender Mais Escola
5	Avaliação das ações do Programa Aprender Mais e suas modalidades

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Tratando-se dos questionários dos monitores/articuladores, a organização é demonstrada no quadro exposto:

Quadro 7 - Blocos do questionário dos monitores/articuladores

TEMAS DOS QUESTIONÁRIOS (MONITORES/ARTICULADORES)	
Blocos	Temáticas
1	Perfil dos monitores/articuladores
2	Conhecimento sobre o Programa Aprender Mais Escola
3	Trajetória profissional
4	O Programa Aprender Mais na prática
5	Execução das ações do Programa Aprender Mais Escola
6	Avaliação das ações do Programa Aprender Mais Escola

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

6.3 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A caracterização dos sujeitos da pesquisa será revelada por meio das informações discriminadas no perfil dos gestores e no perfil dos voluntários.

6.3.1 Perfil dos gestores

Os dados foram coletados através do formulário Google Forms. No entanto, a pesquisa buscou identificar o perfil dos gestores das escolas públicas municipais de Fortaleza que participaram da pesquisa (12 respondentes). Assim, para a análise da experiência dos gestores com a educação (anos), bem como seus diferentes tempos de atuação na gestão escolar e os distintos intervalos (anos), inclusive o envolvimento com programas de ampliação da jornada escolar ao longo dos anos, foram distribuídas as respostas no quadro 5 abaixo:

Quadro 8 - Perfil dos gestores escolares

EXPERIÊNCIA DOS GESTORES									
Atuação na educação (anos)					Atuação na gestão escolar (anos)				
1 a 3	4 a 9	10 a 15	16 a 25	Mais de 25	1 a 3	4 a 9	10 a 15	16 a 25	Mais de 25
-	-	5	4	3	5	2	4	1	-

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Considerando o objetivo do estudo, que é avaliar comparativamente os programas de ampliação da jornada escolar, constatamos que todos os gestores já atuavam na área da educação durante a implementação do Programa Mais Educação, política pública inicial voltada para essa ampliação. No entanto, não podemos afirmar que tiveram conhecimento direto do programa ou que estariam aptos a avaliá-lo, pois os respondentes nem sempre atuavam em escolas públicas.

Esses dados coletados nos remetem à interpretação de que, embora os gestores tenham bastante tempo de atuação na área da educação, o perfil dos gestores das escolas observadas, em sua maioria, demonstra que não trabalharam com o Programa Mais Educação enquanto estavam no cargo, pois, de todos os 12 respondentes, cinco declararam ter mais de dez anos e sete declararam ter menos de dez anos de experiência na gestão, e o programa referido foi substituído pelo Programa Novo Mais Educação no período letivo de 2016. É importante destacar que estamos tomando por referência o Programa Mais Educação, pois foi o primeiro a levar para a escola a ampliação da jornada escolar, de acordo com o Art. 1º do Decreto 7.083/10:

Art. 1º. O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (Brasil, 2010).

Segundo Cardoso e Oliveira (2022), o Programa Mais Educação foi o primeiro a levar para as escolas uma indução do que seria uma política de educação integral, buscando minimizar as desigualdades sociais e educacionais através de atividades socioeducativas por meio da ampliação da jornada escolar. Isso está em conformidade com Barcelos e Moll (2023), que defendem o Mais Educação como um programa que considerava diversas áreas do conhecimento, possibilitando uma reflexão a partir de diversas perspectivas.

Em relação ao vínculo com a rede municipal de Fortaleza, todos os 12 gestores são servidores efetivos, estabelecendo com o município uma característica estatutária ao ingressar no serviço público municipal. A experiência desses gestores contribuiu significativamente para a análise dos dados e para o aprofundamento na dimensão da análise do contexto da formulação da política, de acordo com a avaliação em profundidade.

No que diz respeito à vivência profissional dos gestores com os programas de ampliação da jornada escolar, podemos observar no quadro 6 que todos os gestores têm experiência e conhecem o programa de ampliação da jornada escolar atual do município de Fortaleza, o Programa Aprender Mais Escola.

Alinhando-se às respostas contidas no quadro 4, dos 12 participantes da pesquisa, seis respondentes declararam já ter trabalhado com outros programas de ampliação da jornada escolar. Dessa forma, observa-se, de maneira geral, que metade dos gestores tem condições de comparar as experiências e os conhecimentos vividos entre os programas que garantem a política pública da educação em tempo integral.

Quadro 9 - Experiência do gestor com os Programas de ampliação da jornada escolar

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
Programa Mais Educação	6
Programa Novo Mais Educação	5
Programa Aprender Mais	12

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Com relação às respostas dos participantes sobre o período de vigência do Programa Mais Educação, dois respondentes declararam ter sido gestores durante todo o período, dois respondentes declararam ter vivenciado a experiência durante quatro anos do funcionamento e três respondentes afirmaram ter sido gestores nas escolas municipais de Fortaleza por pelo

menos um a três anos, durante as atividades do programa citado. Em relação ao Programa Novo Mais Educação, somente quatro respondentes declararam ter trabalhado durante o seu período de execução.

Contextualizando as respostas dos gestores, entre 2008 e 2015, o Programa Mais Educação (PME) foi instituído pelo governo federal por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10. Durante esse período, o programa expandiu o atendimento, beneficiando um número crescente de alunos e escolas com a oferta de ensino em tempo integral. No entanto, em 2015, o MEC anunciou a possibilidade de sua descontinuidade devido à redução dos repasses financeiros.

As mudanças políticas e os cortes nos gastos públicos, entre 2015 e 2016, acompanhados da divulgação, realizada pela Fundação Itaú Social, dos resultados de uma avaliação realizada em parceria com o Banco Mundial, concluíram que as atividades do programa não foram capazes de melhorar os índices de aprendizagem dos estudantes (Capuchinho; Crozatti, 2018).

6.3.2 Perfil dos voluntários

Destacam-se aqui os sujeitos da pesquisa: os monitores/articuladores, responsáveis pelo desenvolvimento das atividades no período ampliado dos estudantes que participam do programa. Eles são selecionados para serviço voluntário de acordo com a Lei Federal nº 9.608/1998. Fizeram parte da pesquisa 20 monitores/articuladores, uma média de cinco por escola. A pesquisa foi realizada através de um questionário e, para a coleta de dados, foi utilizado o Google Forms.

Para melhor entendimento, vamos explicar os diversos nomes direcionados aos voluntários que atuam no programa. Segundo o documento "Orientações Gerais para o Aprender Mais com Eixo da Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza" (2023a), os facilitadores e mediadores, ambos considerados monitores de aprendizagem, são denominados conforme as atividades que irão desenvolver. Os mediadores de aprendizagem são responsáveis pelas oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática, e os facilitadores são responsáveis pelas atividades dos macrocampos (artes, esporte, lazer, cultura e educação patrimonial).

Os articuladores podem ser voluntários, também denominados monitores, exercendo a função pedagógica de acompanhar o programa. Esse trabalho pode ser realizado também por um professor efetivo que tenha sido readequado, quando este não pode mais

exercer o magistério por motivos de saúde. Nessa condição, o professor é considerado coordenador do programa dentro da escola na qual está lotado. Nas escolas em que foi realizada a pesquisa, somente uma, a Escola Paulo Freire, possui um professor readequado exercendo a função de articulador.

No que se refere ao perfil dos monitores/articuladores que participaram da pesquisa, no que diz respeito à faixa etária, identificou-se uma distribuição diversificada, conforme indicado a seguir:

Quadro 10 – Faixa etária dos monitores/voluntários

FAIXA ETÁRIA				
18 a 25	25 a 35	35 a 45	45 a 55	Mais de 55
4	6	5	5	0

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Percebeu-se que não existe uma predominância de faixa etária entre os monitores, havendo uma variação pequena entre as idades apresentadas. Podemos afirmar que a maioria possui idade acima de 25 anos.

No que se refere à experiência profissional dos voluntários, buscou-se identificar o tempo de atuação no mercado de trabalho e se essa experiência seria exclusivamente na área da educação. Vejamos:

Quadro 11 - Experiência profissional em geral e na educação

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL									
Tempo de trabalho (anos)					Tempo de trabalho na educação (anos)				
1 a 3	4 a 9	10 a 15	16 a 20	Mais de 20	1 a 3	4 a 9	10 a 15	16 a 20	Mais de 20
13	2	3	1	1	18	1	1	0	0

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Ao analisar o quadro 8, constatamos que a maioria dos voluntários possui pouca experiência no mercado de trabalho, embora o quadro 7 (faixa etária) revele uma distribuição relativamente equilibrada entre as idades dos 20 voluntários. No que se refere à experiência na educação, 18 respondentes declararam ter entre um e três anos de atuação na área, um afirmou possuir de quatro a nove anos de experiência, e apenas um relatou ter entre dez e 15 anos no setor educacional.

Dessa forma, é possível constatar que a grande maioria dos monitores não possui experiência na educação. Além disso, durante as observações em campo, verificou-se que os

trabalhos desenvolvidos eram voltados para a alfabetização dos alunos, uma habilidade que exige formação e/ou experiência para ser adequadamente aplicada.

Dentre os 20 respondentes, podemos concluir que metade dos voluntários está em sua primeira experiência profissional como monitor do Programa Aprender Mais Escola, pois a maioria declarou ter um tempo de trabalho de aproximadamente um a três anos. Conforme o gráfico 5, 10 respondentes possuem experiência exclusivamente no âmbito municipal, três têm experiência na rede privada e oito declararam que nenhuma das opções se aplica, conforme indicado no quadro 9.

Quadro 12 - Experiência profissional do voluntário

EXPERIÊNCIA NAS DIVERSAS REDES DE ENSINO	
Rede pública municipal	10
Rede pública estadual	0
Rede pública federal	0
Rede privada	3
Não se aplica	8

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Após a caracterização dos sujeitos da pesquisa, passaremos à apresentação dos resultados com base nos questionários, incluindo os dados quantitativos.

6.4 Funcionalidades e fragilidades da ampliação da jornada escolar na rede municipal de ensino de Fortaleza

Essa seção buscou analisar os dados coletados na pesquisa, no que diz respeito às observações e aos questionários aplicados, referentes ao primeiro objetivo específico dessa pesquisa, no qual pretendia analisar, comparativamente, os conteúdos das legislações que orientam os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais Escola em relação ao financiamento. Para tanto, foi necessário fazer um levantamento documental dos três Programas e uma análise do momento político pelo qual a implantação da política pública de ampliação da jornada escolar foi criada, configurando-se o eixo da análise de contexto da formulação da política e da avaliação em profundidade, bem como o eixo do espectro temporal e territorial ao analisarmos o percurso da política em conformidade com as especificidades locais.

6.4.1 Quanto aos gestores

Inicialmente, foi perguntado aos participantes sobre o funcionamento do programa na escola onde são gestores. Segundo as respostas dos 12 participantes, todos afirmaram que o Programa Aprender Mais Escola funciona diariamente nas respectivas escolas. Contudo, as experiências trazidas das observações realizadas na pesquisa de campo nos fazem refletir sobre a questão do funcionamento da política.

Podemos confirmar que diariamente os monitores/articuladores estavam nas escolas para o desenvolvimento das oficinas de letramento, projeto de vida e atividades do macrocampo, porém o número de alunos que frequentavam as escolas no contraturno era bastante reduzido. Em todas as quatro escolas participantes, mais de 50% dos alunos estavam matriculados no Programa de ampliação da jornada escolar, (conforme quadro 2 colocado no início dessa seção), porém a frequência era muito baixa, de acordo com a fala dos gestores e dos voluntários relatadas no decorrer da pesquisa e confirmadas durante as observações em campo. Segundo os participantes, uma das justificativas seria a dificuldade da família em levar o aluno para a escola no contraturno. Nesse momento, remetemo-nos à situação de duas escolas participantes, em que os alunos frequentam a escola no ensino regular por meio do transporte escolar municipal, mas não há transporte escolar para o contraturno. Tal situação inviabiliza a ida dos alunos no turno contrário ao regular.

Nesse aspecto, a dificuldade encontrada pelos gestores, em relação à infrequência, pode ser relacionada às dificuldades de parcerias com as comunidades locais, nas quais poderia haver o desenvolvimento das atividades no horário ampliado em espaços que não seriam os da escola. Podemos citar também a ausência de resolução do retorno dos estudantes à escola no contraturno por meio do transporte escolar, pois ele já é utilizado para a ida à escola no horário regular.

Durante as observações em campo, nas duas escolas que passam por essa situação, foi declarado pelos gestores que havia sido solicitado o transporte escolar via ofício, porém a solicitação foi indeferida em virtude da alta demanda dos transportes escolares utilizados pela rede municipal. Contudo, ao abordar o tema do suporte da Secretaria de Educação ao Programa nas escolas, somente um gestor sinaliza que existe financiamento direto para a escola, e quatro sinalizam que a secretaria colabora com materiais pedagógicos.

Conforme os documentos norteadores do programa em estudo, as Orientações Gerais para o Programa Aprender Mais (2023) e o Documento Curricular Referencial de Fortaleza - DCFor (2024), o financiamento do programa fica a cargo do tesouro municipal,

sendo assim, nenhuma escola recebe dinheiro diretamente para custear o Programa. Segundo Oliveira et al. (2023), “a partir de 2023, as despesas são providas com os recursos oriundos do Fundo Municipal de Educação (FME)”, pois, inicialmente, a fonte dos recursos direcionados para custear o transporte e alimentação dos voluntários era proveniente de repasse do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio da Resolução nº 11, de 18 de maio de 2018.

Diferentemente dos outros dois programas que foram extintos, o Mais Educação e o Novo Mais Educação, a Unidade Executora de cada escola tinha sua conta para receber o dinheiro direto do governo federal. No que se refere ao Programa Mais Educação essas verbas eram destinadas a materiais de custeio⁵ e capital⁶, oportunizando às escolas a compra de materiais pedagógico, esportivos, musicais, entre outros, ficando a cargo das instituições a escolha das oficinas e das compras de material para suprir as necessidades para o desenvolvimento das oficinas. Segundo Capuchinho e Crozatti, (2018, p. 252), “o valor a ser repassado diretamente para a escola seria calculado pelo número de alunos matriculados em cada escola então beneficiada pelas atividades”.

No que se refere ao Programa Novo Mais Educação, as alterações feitas ao longo do ano de 2016 mudaram substancialmente o financiamento das atividades, restringindo o uso dos recursos aos gastos com o custeio do programa e excluindo gastos com capital, como, por exemplo, a compra de materiais permanentes para a escola ao término das atividades (Capuchinho; Crozatti, 2018).

Ainda no que diz respeito ao suporte da SME às escolas em relação ao funcionamento do programa, um aspecto de grande relevância é o material utilizado pelas crianças para o desenvolvimento das atividades. De acordo com os gestores, três respondentes afirmaram que há material pedagógico disponível na escola para os alunos, porém não especificaram a fonte de financiamento para sua aquisição. Além disso, apenas um declarou que a escola elabora seu próprio material para as oficinas de letramento em português e matemática.

As observações em campo constataram o reaproveitamento de materiais didáticos de anos anteriores, utilizados pelos alunos do turno regular. Também foram identificados diversos materiais concretos para o desenvolvimento das atividades, adquiridos com verbas

⁵Despesas de Custeio se referem aos gastos com compra de material pedagógico, de uso pessoal e coletivo, bem como contratação de serviços para manutenção do prédio público.

⁶Despesas de Capital são as despesas com equipamentos e materiais permanentes que irão pertencer ao patrimônio público.

municipais e federais, destinadas ao uso dos alunos do horário regular, mas disponibilizadas também para aqueles do contraturno.

Com relação às dificuldades encontradas para a execução do Programa Aprender Mais Escola sob a ótica dos gestores, os respondentes identificaram três maiores dificuldades, a saber: o não recebimento de verba direta para a escola (oito respondentes), a realização das oficinas e macrocampos nos espaços da escola (oito respondentes) e a infrequência escolar, que dos 12 participantes, 11 apontaram como uma dificuldade encontrada para a realização das atividades da educação integral. Conforme demonstrado no quadro 10 abaixo:

Quadro 13 - Dificuldades para a execução do Programa Aprender Mais Escola

DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS GESTORES	
O não recebimento de verbas direto para escola	8
Realização das atividades no espaço da escola	8
Realização das atividades das oficinas pelos monitores/facilitadores	3
Infrequência dos estudantes	11
Falta de acesso as comunidades	1
Ausência dos pais ou responsáveis	6
Transporte para os alunos	1

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Iremos nos remeter ao primeiro ponto do quadro, que se refere ao não recebimento de verbas diretamente pelas escolas. Os demais pontos serão analisados mais adiante, no contexto dos objetivos da pesquisa. Nota-se que os gestores não se sentem satisfeitos por não receberem recursos financeiros diretamente nas contas da escola.

Assim, buscamos captar a percepção dos gestores quanto ao nível de concordância, discordância ou neutralidade em relação à afirmação de que o financiamento do Programa Aprender Mais Escola deveria ser executado exclusivamente pela SME. Em relação às respostas dessa questão, o que mais chamou a atenção foi o número de gestores que responderam estar neutros (quatro respondentes), pois não havia, até então, nenhum participante com neutralidade nas respostas do quadro 11.

Quadro 14 - Financiamento do Programa pela secretaria

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	3	5
	Discorda parcialmente	2	
Neutralidade	Neutro	4	4
Concordância	Concorda parcialmente	3	3
	Concorda totalmente	0	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa

Dessa forma, embora a maioria dos gestores concorda totalmente com essa afirmação. De acordo com o quadro 11, dos 12 respondentes, cinco discordaram total ou parcialmente, enquanto três concordaram parcialmente. Podemos inferir, com base nas análises já realizadas e na predominância da discordância, que a gestão não está de acordo com o fato de que o financiamento do programa não inclui repasses diretos para as escolas.

De acordo com Santana, Meireles e Nacif (2024), ao analisar o contexto brasileiro em relação à educação em tempo integral, verifica-se a importância do financiamento para garantir a qualidade no funcionamento da política. Para que a escola implemente a política pública de tempo integral de forma efetiva, é necessário que ela disponha de condições adequadas.

Os autores destacam como elementos essenciais para a implementação dessa política de qualidade a formação docente, a infraestrutura, o material didático e o currículo, dentre outros aspectos indispensáveis, o que demonstra a necessidade de investimentos financeiros.

De acordo com Brasil (2024), o não cumprimento da Meta 6 do PNE (2014 - 2024) levou o Ministério da Educação a instituir a Lei 14.640, de 31 de julho de 2023, com a finalidade de fomentar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral, através do Programa Escola em Tempo Integral (Programa ETI). Para isso, o programa estabelece que o acompanhamento e o controle social sobre a aplicação dos recursos transferidos no âmbito do programa sejam exercidos pelos entes federados e pelos respectivos conselhos de educação.

O objetivo do Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral (2023-2026) é apresentar a metodologia, as ações e os produtos a serem desenvolvidos no âmbito da SEB para estabelecer um sistema de monitoramento e avaliação do programa, considerando seus aspectos quantitativos e qualitativos.

Dando continuidade à análise sobre a funcionalidade e as fragilidades do programa, questionou-se aos gestores seu nível de concordância, discordância ou neutralidade sobre a concepção de educação em tempo integral e se o Programa Aprender Mais Escola está alinhado a essa política. O resultado foi registrado no quadro 12:

Quadro 15 - Educação em Tempo integral e o Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	2	5
	Discorda parcialmente	3	
Neutralidade	Neutro	0	0
Concordância	Concorda parcialmente	5	7

	Concorda totalmente	2	
--	---------------------	---	--

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

No que diz respeito à consonância entre educação em tempo integral e o Programa Aprender Mais Escola, as respostas foram bem divididas: dois respondentes concordaram totalmente, enquanto dois discordaram totalmente dessa afirmação, e os demais variaram entre concordância parcial e discordância parcial sobre o programa ser, de fato, uma política de educação em tempo integral.

Conforme a DCRFor (2024, p. 14), “Educação em Tempo Integral faz-se mediante a ampliação do tempo diário das atividades ofertadas pela escola”. Vamos nos reportar novamente na diferenciação entre educação integral e educação em tempo integral, segundo Moll (2023), a educação integral contempla múltiplas dimensões, social, cultura e território, sendo a ampliação da jornada escolar uma estratégia para o desenvolvimento pleno dos estudantes, e não uma condição para o compromisso da integralidade.

Segundo Guará (2006, p. 18 *apud* Oliveira *et al.*, 2023), o horário escolar estendido deve oportunizar atividades diversificadas além da oportunidade de uma educação formal, mas incluindo temáticas de complemento ao currículo como experiências recreativas, esportivas e artísticas. Nessa perspectiva, faz-se necessário um esclarecimento do conceito de Educação em Tempo Integral para os gestores.

Ainda nessa temática, diante da afirmação que “o Programa Aprender Mais Escola consegue ampliar efetivamente a carga horária escolar, possibilitando a educação integral, em tempo integral dos estudantes participantes”, os gestores se posicionaram de acordo com o grau de discordância ou concordância com essa afirmação. Obtivemos o seguinte resultado:

Quadro 16 - Carga horária ampliada através do programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	1	7
	Discorda parcialmente	6	
Neutralidade	Neutro	0	0
Concordância	Concorda parcialmente	4	5
	Concorda totalmente	1	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Esses resultados nos mostram que, embora esteja equilibrada a opinião dos gestores em relação ao programa atender ao tempo ampliado da carga horária do aluno, chama bastante atenção o fato de apenas um gestor concordar totalmente e um discordar totalmente com essa

afirmação. A maioria, embora com uma diferença pequena, acredita que o programa não amplia efetivamente a carga horária dos estudantes na proposta da educação em tempo integral.

Se fizermos uma reflexão analítica das respostas do quadro 13, comparativamente com o quadro 12, iremos perceber que os gestores apresentam dificuldades na compreensão do conceito de educação em tempo integral. Isso ocorre, pois, a maioria dos gestores (sete respondentes) discordaram da afirmação de que o programa amplia a jornada escolar do aluno, ao passo que, também em maioria (sete respondentes), concordaram que o programa está em consonância com a política de educação em tempo integral, quando na verdade essas questões deveriam estar alinhadas.

Segundo a DCRFor (2024), a educação em tempo integral está direcionada à ampliação do tempo diário das atividades ofertadas pela escola, podendo ocorrer de forma complementar ao currículo ou em espaços diversos, como centros culturais, esportivos ou clubes. Costa (2024) reforça que não é o tempo que o estudante passa na escola que define a educação integral, mas sim a garantia de um compromisso com a formação social, emocional, física e cultural.

Para entender a operacionalização das atividades nas escolas, buscamos identificar o nível de concordância, discordância ou neutralidade dos gestores em relação à autonomia para gerir as ações do Programa Aprender Mais Escola. Os dados demonstram que a maioria dos gestores (dez respondentes) concordam total ou parcialmente que conseguem gerir as ações do programa de maneira autônoma.

Quadro 17 - Autonomia da gestão com o programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	1	2
	Discorda parcialmente	1	
Neutralidade	Neutro	0	
Concordância	Concorda parcialmente	3	10
	Concorda totalmente	7	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Em complemento ao quadro 14, foi apresentada a seguinte afirmação para que os gestores pudessem colocar seu grau de concordância, discordância ou neutralidade com relação a realização de “todas as ações do Programa Aprender Mais Escola serem efetivadas”. Percebe-se uma confirmação no que diz respeito os gestores terem autonomia para gerir ações e que essas ações acontecem dentro da escola. Observemos o quadro 15:

Quadro 18 - Realização das ações do Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	0	2
	Discorda parcialmente	2	
Neutralidade	Neutro	1	1
Concordância	Concorda parcialmente	9	9
	Concorda totalmente	0	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Conforme as respostas dos participantes, podemos afirmar que a maioria acredita que as ações do programa são realizadas, nove respondentes concordar parcialmente, um gestor preferiu se manter neutro, e apenas dois respondentes discordam de forma parcial e nenhum discordou totalmente.

A avaliação em profundidade nos permite explorar as ideias iniciais da criação da política pública de ampliação da jornada escolar e compará-las com as ações do Programa atual. Esse processo nos leva a analisar as fragilidades apontadas desde o início, como a infrequência no contraturno.

O Programa Mais Educação, o primeiro a implementar a ideia de educação em tempo integral nas escolas públicas, tinha como uma de suas finalidades minimizar as desigualdades sociais e melhorar a qualidade do ensino. Sua proposta envolvia a reorganização do currículo e a ampliação dos espaços de aprendizagem, oferecendo oportunidades de desenvolvimento em áreas além do currículo obrigatório, como nas artes (dança, música), na cultura (capoeira, teatro), no esporte (com aulas de vôlei e futebol, por exemplo) e no lazer (atividades recreativas) (Cardoso; Oliveira, 2022). As atividades desse programa ofereciam opções que poderiam estimular uma maior frequência dos estudantes no contraturno.

Em relação ao Programa Novo Mais Educação, seus interesses eram na melhoria dos resultados de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, “configurando-se como uma proposta atrelada à lógica dos resultados quantificáveis dos sistemas padronizados de avaliação com ênfase no conhecimento científico, em detrimento das demais dimensões de formação humana” (Cardosos; Oliveira, 2022 p. 19). Embora contemplasse arte, cultura, esporte e lazer não tinha uma proposta focalizada nessas temáticas o que afasta as escolas da proposta de formação integral do sujeito e as aproxima mais ainda do paradigma cognitivista, competitivo e produtivista de educação inserida no sistema capitalista.

No contexto atual, segundo a DCRFor (2024), também podemos observar na proposta do Programa Aprender Mais Escola as oficinas no macrocampo de artes, cultura e esportes, embora esses componentes não sejam o objetivo principal nem a carga horária central

do programa. Embora os gestores afirmem ter autonomia para implementar essas ações, que poderiam estimular a frequência dos alunos no contraturno, eles enfrentam barreiras e dificuldades na inclusão de oficinas que exigem a aquisição de materiais para sua execução. O custeio dessas atividades, assim como a manutenção das oficinas, tanto em termos materiais quanto estruturais, ficaria a cargo das verbas que a escola recebe para garantir o funcionamento da instituição durante o horário regular de ensino.

Em continuidade a análise de dados, iremos nos reportar as questões abertas, utilizamos a categorização, apoiados na compreensão e interpretação contextualizada em uma abordagem qualitativa (Minayo, 2012). Foi solicitada sugestões dos gestores para o programa, o item diz o seguinte: “aponte sugestões para potencializar as ações do Programa Aprender Mais Escola objetivando a efetivação da educação integral dos estudantes do município de Fortaleza”. Em todo o discurso analisado nas respostas encontramos atitudes positivas, sendo assim, o quadro 16 apresenta unidades de registro e unidades de contexto referente a uma categoria, vejamos:

Quadro 19 - Ações para potencializar o Programa

CATEGORIA: INCENTIVO E INVESTIMENTO	
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Transporte escolar para os alunos	G ⁷ 1. “Ter ônibus escolar no contraturno para facilitar o acesso das crianças ao programa, uma vez que os estudantes já utilizam o transporte no turno...” G2. “A necessidade de ônibus e o financiamento”. G4. “Oferta de transporte escolar para os alunos que moram distante...” G8. “Regulamentar o transporte escolar para o Programa”. G10. “Ofertar o transporte escolar...”
Financiamento	G2. “A necessidade de ônibus e o financiamento”. G4. “Verba específica voltada para manter o aluno em período integral”. G11. “Material pedagógico”.

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Ao analisar as respostas dos 12 participantes, pode-se afirmar a recorrência no que se refere a um suporte da Secretaria Municipal de Educação para viabilizar o transporte no caso de duas escolas da pesquisa, com a finalidade de melhorar a frequência ao contraturno e oferecer auxílio financeiro para a aquisição de materiais.

Foi possível constatar, com a análise dessas categorias, que a infrequência foi um ponto que surgiu no decorrer da pesquisa. Com base no discurso das respostas, juntamente com a observação em campo, pode-se afirmar que a ausência do transporte escolar é um fator de

⁷O “G” significa gestor, e o número corresponde a ordem das respostas dos formulários.

grande importância para a efetivação das atividades do Programa, o que gera a infrequência, pois o aluno que participa da educação em tempo integral tem sua carga horária ampliada de forma parcial: quatro horas de aula no turno regular e três horas no contraturno, em conformidade com o documento que traz as orientações gerais para o "Aprender Mais" como eixo da Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza (2023a).

6.4.2 Quanto aos voluntários

Em relação à política pública de educação em tempo integral no município de Fortaleza, sob a perspectiva dos monitores/articuladores — outros participantes da pesquisa —, todos os 20 respondentes afirmaram ter conhecimento de que o Programa Aprender Mais Escola é uma política destinada a garantir a ampliação da jornada escolar, com a proposta de oferecer educação em tempo integral.

Os voluntários afirmam compreender a finalidade do programa, mas nem todos concordam que, de fato, ele amplia a carga horária do aluno. Foi solicitado aos monitores/articuladores que declarassem o grau de concordância, discordância ou neutralidade sobre se o programa consegue ampliar efetivamente a carga horária escolar e, assim, viabilizar a efetivação da educação integral, em tempo integral, dos estudantes da rede de ensino. Obteve-se o seguinte resultado, conforme quadro 17:

Quadro 20 - Educação em tempo integral e o Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS VOLUNTÁRIOS	
Discordância	Discorda totalmente	1	1
	Discorda parcialmente	0	
Neutralidade	Neutro	3	3
Concordância	Concorda parcialmente	9	16
	Concorda totalmente	7	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Ao analisar as respostas dos voluntários, pode-se afirmar que a maioria dos participantes da pesquisa, 16 respondentes, declarou concordar de forma total ou parcial que o programa consegue efetivamente ampliar a carga horária do aluno e possibilita uma educação em tempo integral. Apenas um discorda de maneira total sobre essa afirmação, e três participantes preferiram não optar e se declararam neutros.

De acordo com a DCRFor (2024), a educação em tempo integral amplia o tempo diário dos estudantes na escola, alargando as possibilidades curriculares para a aprendizagem e

desenvolvimento dos estudantes. Diferentemente da proposta de educação integral idealizada por Anísio Teixeira, na qual a escola tem a função de ampliar suas funções, a ideia de educação integral busca permitir o “direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação” (Cavaliere, 2010, p. 252).

Para a execução dessa política pública, que garante a ampliação da jornada escolar, os monitores e articuladores encontram algumas dificuldades para a realização da proposta na prática. Conforme as respostas do questionário, a maior dificuldade declarada é a falta de material pedagógico na atuação cotidiana. Dos 20 respondentes, 13 marcaram essa opção como sendo o ponto de estrangulamento do programa.

Nesse momento, depara-se mais uma vez com a necessidade de aquisição de materiais para o aperfeiçoamento da realização e desenvolvimento das atividades do Programa. Diferentemente dos programas Mais Educação e Novo Mais Educação, o Programa Aprender Mais Escola é financiado pelo tesouro municipal, não havendo repasses financeiros para as escolas. De acordo com Santana, Meireles e Nacif (2024, p. 7), a educação em tempo integral precisa de elementos essenciais para repercutir na qualidade de sua execução. Entre eles, está o financiamento para atender à “formação docente, infraestrutura, material pedagógico, currículo, dentre outros”.

No encadeamento da análise dos dados, foram realizadas duas perguntas abertas, nas quais se questionava: “o que você mudaria no Programa Aprender Mais Escola?” Encontraram-se diversos temas nas respostas, mas, para corroborar o tema “falta de material pedagógico” para o desenvolvimento das atividades, serão apresentadas as respostas significativas ao tema, relacionadas por meio da categorização, definidas por unidades de registro e unidades de contexto, conforme quadro 18, abaixo:

Quadro 21 - Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa

ATITUDE: NEGATIVA	
Categoria: Fragilidades	
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Escassez de material pedagógico	<p>V⁸²: “Materiais didáticos para nos auxiliar”</p> <p>V⁵: “Acho que poderia ter mais materiais pedagógicos</p> <p>V¹³: Falta de material,</p> <p>V¹⁴: “A falta de material dedicado é a maior problemática. O improviso se faz necessário na hora de encontrar fontes de material</p> <p>V¹⁹: material para a realização de atividades que incentivariam eles a frequentar o programa.</p> <p>V²⁰: “mais materiais pedagógicos</p>

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

⁸⁰O “V” significa voluntário, e o número corresponde a ordem das respostas dos formulários.

A escassez de material pedagógico foi uma categoria de grande relevância, sendo mencionada por 6 dos 20 participantes. O Programa Aprender Mais é gerido com recursos do fundo municipal, destinados ao custeio dos voluntários e ao transporte para outras modalidades do programa que acontecem fora das escolas, como Areninha, Integração, Pró-Técnico, entre outros. Portanto, cabe à escola incluir a compra de material pedagógico na lista de despesas de custeio, utilizando as verbas recebidas, tanto municipais quanto federais.

Durante as observações em campo, constatou-se que, em algumas instituições de ensino, os materiais pedagógicos utilizados são reaproveitados de anos anteriores ou provenientes das sobras dos alunos do horário regular. Vale destacar que, em todas as unidades visitadas, foram encontrados jogos pedagógicos acessíveis aos monitores. Contudo, durante o período da pesquisa, as atividades realizadas basearam-se em livros reaproveitados, atividades xerocopiadas ou copiadas do quadro. Apenas a Escola Paulo Reglus Neves Freire realizou atividades lúdicas durante as visitas da pesquisadora, com jogos de raciocínio lógico e inclusão de grupos.

Ao se analisar os resultados relacionados às funcionalidades e fragilidades do Programa, percebe-se a importância de um direcionamento sobre os repasses das verbas municipais para as escolas, incluindo a aquisição de materiais para serem utilizados pelos alunos nas atividades do contraturno. Essa unidade de registro, "escassez de material pedagógico", aparece na categoria fragilidades quando se analisam as respostas dos gestores, bem como dos voluntários, constatando-se a necessidade de investimento nesse aspecto.

6.5 Lei do voluntário: incentivo ou precarização do trabalho docente?

Esse tópico se refere ao segundo objetivo desta pesquisa, no qual se buscou explicar, comparativamente, os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários que atuam no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais. Conforme abordado anteriormente, para subsidiar a pesquisa, realizou-se a análise interpretativa do conteúdo que está por trás das opiniões e discussões do público participante (Bardin, 2012).

A pesquisa, baseada na avaliação em profundidade, proposta por Rodrigues (2008), utiliza as dimensões da análise de contexto da formulação da política e da trajetória institucional da política pública e dos programas para fundamentar a análise, comparativamente, do contexto em que a política foi criada e como funciona na atualidade. A avaliação em profundidade

permite também o confronto dos conceitos da política pública de ampliação da jornada escolar com os dados coletados na pesquisa de campo, por meio das observações e questionários.

Sobre os envolvidos na atuação do programa, informações já analisadas acima no perfil dos voluntários, deparou-se com 20 voluntários, dos quais 12 têm o ensino médio sem uma profissão definida e oito são estudantes ou profissionais formados, dos quais apenas um não é da área da educação.

6.5.1 O serviço dos voluntários na ótica dos gestores

A pesquisa foi realizada em quatro escolas, nas quais 12 gestores responderam aos questionários. Alguns desses gestores declararam ter conhecimento dos programas extintos, informação importante para atingir os objetivos da pesquisa. No que se refere ao conhecimento dos gestores em relação ao perfil dos monitores/articuladores (voluntários) para atuarem nos três programas — Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais Escola.

Baseado nas respostas dos 12 participantes, foi elaborado o quadro 19, abaixo:

Quadro 22 - Perfil dos monitores/articuladores na visão dos gestores escolares

Perfil dos monitores/articuladores	Programas		
	Mais Educação	Novo Mais Educação	Aprender Mais Escola
Graduados em universidades	3	1	5
Mestres da cultura local	1	1	1
Pessoas com o ensino médio completo	8	6	12
Pessoas envolvidas com a vida da comunidade	2	2	-
Não tive conhecimento	1	4	-
Não atuei com esse programa	1	1	-
Não se aplica	1	1	-

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Ao se fazer uma análise comparativa sobre o perfil dos monitores na visão dos gestores, entre os três programas de ampliação da jornada escolar, conforme o objetivo da pesquisa, percebe-se, por meio do quadro 17, que um número significativo de voluntários que faziam parte dos outros dois programas extintos não haviam concluído o ensino médio, em comparação com o atual programa da rede municipal. Porém, observa-se no perfil voluntários com influência na comunidade em que participavam nos programas anteriores, sendo que esse aspecto não foi mencionado em relação ao Programa Aprender Mais Escola.

É importante destacar que o acesso de estudantes às universidades era mais difícil; essa informação pode ser confirmada a partir das respostas dos gestores em relação ao

quantitativo de voluntários graduados ou graduandos no programa atual de ampliação da jornada escolar da rede municipal.

Para fundamentar esse aumento, vamos nos reportar a Lei de Diretrizes de Base da Educação - LDBEN, Lei 9394/96, responsável por ampliação dos direitos e mudanças significativas para a educação brasileira, inclusive, traz a obrigatoriedade da formação de nível superior para o exercício da docência, diz em seu artigo 62 que a “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena”, assim incentivou um acentuado número de cursos de licenciatura ao final da década de 90 e início dos anos 2000. Também podemos destacar o acesso aos cursos superiores nos últimos anos tem se ampliado, devido ao sistema de cotas e bolsas financiadas⁹ pelo Governo Federal, como o Prouni.¹⁰

Contudo, o aumento dos profissionais com alguma formação exercendo um trabalho de pouco o aumento dos profissionais com alguma formação exercendo um trabalho de pouco reconhecimento financeiro e sem garantia de direitos leva à reflexão sobre a qualidade desse trabalho realizado. Foi durante a pesquisa de campo que se percebeu um compromisso por parte de alguns voluntários em realizar a atividade para a qual estavam designados; porém, a maioria limitava-se a cumprir o horário e executava o mínimo referente às oficinas de letramento da modalidade do Programa Aprender Mais Escola. Por vezes, os monitores/voluntários deixavam os espaços das oficinas para suprir outras demandas da escola que não faziam parte de suas funções, entre elas assumir turmas de alunos do ensino regular, pois o professor regente da turma não estava presente naquela ocasião.

Em relação ao perfil dos atuais monitores e articuladores que atuam no programa no ano letivo vigente, percebe-se que, de acordo com os gestores, todos possuem o ensino médio completo e que mais da metade dos voluntários já são graduados ou estão cursando a graduação, conforme quadro 20, abaixo:

Quadro 23 - Perfil dos monitores/articuladores do Programa Aprender Mais Escola

FORMAÇÃO DOS VOLUNTÁRIOS DO PROGRAMA APRENDE MAIS ESCOLA	
Nível médio concluído	12
Estudantes de graduação	4
Graduados	4
Mestre da cultura popular	1

⁹Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), tem como objetivo garantir o acesso ao ensino superior para todas as pessoas, independentemente de raça, classe social ou origem.

¹⁰O Programa Universidade para Todos é um programa do Governo Federal que oferece bolsas de 50% a 100% em faculdades privadas. As bolsas são concedidas com base no desempenho dos candidatos no Enem e na renda familiar per capita.

Pessoas influentes dentro das comunidades	1
Pessoas envolvidas com a vida política da comunidade	0

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

De acordo com o Edital 01/2024, disponibilizado no site da Secretaria Municipal de Educação, para concorrer à vaga de mediador e facilitador da aprendizagem como voluntário, é obrigatório ter o ensino médio completo e apresentar o seguinte perfil:

3.1 Poderão concorrer à vaga de voluntários mediadores e facilitadores da aprendizagem para atuação nas unidades escolares da Rede Municipal de Ensino:

I – Educadores com pós-graduação;

II – Educadores com formação superior;

III – Estudantes de licenciatura;

IV – Estudantes do ensino superior;

V – Educadores com ensino médio na modalidade de normal;

VI – Educadores com ensino médio (SME, 2024).

Isso nos leva a refletir, trazendo uma das dimensões da avaliação em profundidade (Rodrigues, 2008), quando se analisa o contexto da política em estudo, sobre as mudanças ocorridas no conceito de educação integral ao longo dos anos e sobre as mudanças governamentais que acarretaram a criação, substituição e descontinuidade de programas para a ampliação da jornada escolar.

Gadotti (2009) acredita que as contribuições da educação integral estão relacionadas ao desenvolvimento local, ao reconhecimento das potencialidades das comunidades e à integração de atividades culturais, sociais, esportivas, políticas e educativas. O perfil do monitor/articulador é fundamental para o desenvolvimento das atividades propostas pelo programa.

A partir das observações e dos questionários respondidos pelos gestores, percebe-se a distância entre a ideia inicial, já mencionada nesta pesquisa, trazida pela Escola Nova no Manifesto dos Pioneiros, de Anísio Teixeira, que propunha um programa completo, incluindo o ensino curricular obrigatório integrado com outras áreas (música, esporte, lazer, entre outras), e o perfil atual do voluntário. Isso ocorre porque os objetivos dos programas atuais são distintos: focam na melhoria da qualidade do ensino e na elevação dos índices de aprendizagem, aspectos considerados prioritários no contexto atual.

Contudo, o Programa Aprender Mais Escola faz parte de uma política que busca ampliar a jornada dos estudantes em uma perspectiva de educação em tempo integral. Para isso, os monitores e articuladores são selecionados para desenvolverem atividades de acordo com as oficinas já mencionadas (práticas de letramento, projeto de vida e macrocampos). Durante as pesquisas realizadas em campo, constatou-se o envolvimento dos monitores apenas com as

atividades de letramento. Apenas na Escola Paulo Freire foram observadas atividades diversificadas na quadra (uma vez por semana) e jogos de raciocínio (uma vez por semana), desenvolvidos com os estudantes.

Em relação ao perfil do voluntário do Programa Mais Educação, segundo Capuchinho e Crozatti (2018), as atividades deveriam ser ministradas por voluntários, preferencialmente, estudantes de graduação ou membros da comunidade com saberes de interesse específico nos macrocampos definidos pelo Ministério da Educação.

Diante do cenário atual, em que as atividades são direcionadas para a melhoria da qualidade dos índices de aprendizagem, foi perguntado aos gestores se os voluntários que estão atuando no momento possuem as competências e as habilidades necessárias para contribuir com a formação integral, em tempo integral, dos estudantes.

No quadro 21, apresenta-se o grau de concordância, discordância ou neutralidade dos gestores em relação a essa afirmação.

Quadro 24 - Voluntário possuir competência e habilidade para atuar no Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	2	4
	Discorda parcialmente	2	
Neutralidade	Neutro	0	0
Concordância	Concorda parcialmente	6	8
	Concorda totalmente	2	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

A posição dos gestores no que se refere a essa questão analisada aponta que mais da metade dos participantes (oito respondentes) concorda parcial ou totalmente, enquanto quatro participantes discordam parcial ou totalmente quanto às competências e habilidades dos voluntários para atuarem em um programa que tem como objetivo a formação integral dos educandos. Como já foi observado anteriormente, o perfil desses monitores/articuladores tem se modificado na ótica dos gestores. Com isso, os participantes entendem que os voluntários conseguem desempenhar e contribuir de forma positiva para alcançar o objetivo do programa e fortalecer a aprendizagem dos estudantes.

Embora os gestores acreditem, em sua maioria, que os voluntários possuem competência e habilidades para o desempenho das atividades, entendem que falta, por parte da SME, um suporte para a realização de formações que possibilitem um melhor desempenho do programa, com maior frequência e acompanhamento para os monitores e articuladores. Outro ponto destacado foi a necessidade de suporte para os próprios gestores, informação apontada quando se questionou sobre o suporte da secretaria ao programa realizado nas escolas.

A formação dos profissionais que atuam nas escolas em tempo integral faz parte das estratégias do Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) e do Plano Municipal de Educação - PME (2015-2025). O PNE, cuja vigência ocorreu entre 2014 e 2024, foi finalizado sem o alcance da meta 6 estabelecida para a educação em tempo integral. Na estratégia 3, da referida meta, prevê-se a formação de recursos humanos para a educação em tempo integral, assim como na estratégia 2 do PME, que também inclui a formação de recursos humanos para essa modalidade de ensino.

Dando continuidade à análise dos dados, o questionário apresentava algumas questões abertas. Uma delas tratava de sugestões para o Programa. O item formulado dizia o seguinte: “Aponte sugestões para potencializar as ações do Programa Aprender Mais Escola, objetivando a efetivação da educação integral dos estudantes do município de Fortaleza.” No que tange ao assunto “voluntários”, os gestores responderam conforme a categorização do quadro 22, abaixo:

Quadro 25 - Sugestões dos gestores para o aperfeiçoamento do programa

CATEGORIA: INCENTIVO E INVESTIMENTOS	
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Seleção dos monitores	G1. “...aprimoramento da seleção dos profissionais que atuarão no Aprender Mais Escola”. G3. “Selecionar voluntários com formação em pedagogia”. G5. “...profissionais aperfeiçoados...” G9. “Contratar monitores que sejam realmente estudantes dos cursos de graduação da área da educação”.
Capacitação/formação para gestores e monitores	G1. “...capacitação dos monitores...” G4. “Monitores com mais formação...”, “Formação aos gestores...”

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Observa-se que os gestores sentem a necessidade de que esse trabalhador voluntário tenha uma formação na área da educação, pois, além de destacar a importância da qualificação, também sugerem formação/capacitação para esses profissionais visando à realização das atividades do Programa.

Esse tema também foi mencionado quando se solicitou aos gestores uma avaliação do Programa Aprender Mais Escola atualmente, classificado na categorização "incentivo e precarização", conforme quadro 23:

Quadro 26 - Avaliação sobre Programa na ótica dos gestores

ATITUDES	CATEGORIAS	Nº DE CITAÇÕES/ FREQUÊNCIA
Positivas	Incentivo	4
Negativas	Precarização	8

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

No entanto, no que diz respeito ao tema em discussão, qualificação dos voluntários, somente na categoria “precarização” foram apresentados discursos relacionados. Os gestores declararam que:

G2: “Precisa de melhorias para incentivar tanto os alunos como os monitores ao que se refere ao salário”.

G5: “É um programa que poderia ser excelente, pois infelizmente muitas das crianças de escola pública são crianças desassistidas. E o programa garante ampliação e melhoramento no nível de conhecimento e aprendizagem dos alunos, mas a falta de espaço físico, de profissionais qualificados implicam na dinâmica”.

G8: “O Programa necessita de um maior investimento: valorização dos voluntários (ajuda de custo), planejamento dos ambientes, de acordo com as oficinas oferecidas, promover o deslocamento dos alunos (transporte escolar)”.

G9: “É um programa muito importante para a rotina escolar, mas precisa passar por muitas reformulações. A formação dos monitores, o espaço em que o programa acontece, a permanência do aluno na escola, tudo isso facilitaria um melhor desempenho do programa”.

Podemos inferir que, para os gestores, um dos principais desafios no desenvolvimento das atividades é a qualificação dos monitores para o exercício de suas funções. Segundo Capuchinho e Crozatti (2018), as atividades dos programas de ampliação da jornada escolar são realizadas por monitores que prestam serviços de forma voluntária, conforme a normativa, sem remuneração pelo serviço prestado. O ressarcimento destina-se apenas ao custo com transporte e alimentação, o que caracteriza uma forma precária de trabalho, com reflexos nos vínculos estabelecidos com os educandos — características fundamentais nos processos educacionais. Isso também impacta as instituições, pois os monitores tendem a não permanecer por muito tempo nas atividades, dificultando a escolha no processo seletivo.

6.5.2 O serviço dos voluntários na ótica dos monitores/articuladores

Para um melhor entendimento, explica-se os diversos nomes atribuídos aos voluntários que atuam no Programa Aprender Mais Escola. De acordo com o documento "Orientações Gerais para o Aprender Mais", que compõe o eixo da Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza (2023a), os facilitadores e mediadores, ambos considerados monitores de aprendizagem, recebem tais denominações conforme as atividades que desempenham.

Os mediadores de aprendizagem são responsáveis pelas oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática, enquanto os facilitadores atuam nas atividades dos Macrocampos, que incluem artes, esporte, lazer, cultura e educação patrimonial. Já os

articuladores, que também podem ser voluntários e são denominados monitores, têm a função pedagógica de acompanhar o Programa.

Essa função pode ser desempenhada por um professor efetivo que tenha sido readequado e não possa mais exercer o magistério por motivos de saúde. Nesse caso, o professor é considerado coordenador do Programa na escola em que está lotado. Nas escolas onde a pesquisa foi realizada, apenas uma, a Escola Paulo Freire, possui um professor readequado exercendo a função de articulador.

Para a identificação da qualificação desse profissional, perguntou-se ao próprio voluntário: “Em qual perfil você se enquadra para ser monitor/facilitador de aprendizagem do Programa Aprender Mais Escola?” Levaram-se em consideração os critérios estabelecidos no último edital para a seleção dos voluntários.

As respostas ficaram estão dispostas no quadro 23:

Quadro 27 - Perfil dos monitores

PERFIL DOS MONITORES/ARTICULADORES	PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA
Educadores com pós-graduação	1
Educador com formação superior	3
Estudante de licenciatura	3
Estudante de ensino superior	1
Educador com ensino médio na modalidade normal	1
Educador com ensino médio	10
Ensino médio	1

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Em conformidade com as respostas dos gestores, todos os 20 respondentes possuem o ensino médio completo, e quase a metade (oito voluntários) são estudantes do ensino superior ou já concluíram essa etapa. Em relação aos outros 12 voluntários, um cursou a modalidade normal, um possui apenas o ensino médio completo e dez se consideram educadores com o ensino médio completo.

Contudo, buscou-se identificar qual é o curso/formação que os oito respondentes declararam estar realizando ou já concluíram, conforme quadro 20. Observe as respostas relacionadas à formação no quadro 24:

Quadro 28 - Formação dos monitores

FORMAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR DOS MONITORES/ARTICULADORES	QUANTIDADE
Estudante de pedagogia	3
Estudante de educação física	1
Educador físico	1
Engenheiro de pesca	1
Letras (Português, Inglês e Libras)	1
Pedagogo	1

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

A partir das respostas do quadro 24, dos oito respondentes que são estudantes ou possuem curso superior completo, constatou-se que apenas um não pertence à área da educação, pois se declarou com formação em engenharia de pesca. Os demais ou são estudantes ou são profissionais das áreas de pedagogia, educação física e letras.

Neste momento, resgata-se o contexto político em que a política de educação em tempo integral foi criada e reflete-se sobre a situação de profissionais com formação superior que se submetem a realizar trabalho voluntário. Inicialmente, ao compararmos o perfil dos voluntários do Programa Mais Educação, que entrou em vigor em 2008, constatamos que esse programa contava com pessoas envolvidas com a cultura popular da comunidade, conforme declarado por alguns gestores. Vale destacar que nem todos os envolvidos com o programa possuíam o ensino médio completo. Já foi mencionado que políticas governamentais de incentivo à melhoria da educação, implementadas nas últimas décadas, proporcionaram aos estudantes a oportunidade de cursar e concluir o ensino superior.

No entanto, de acordo com o documento Brasil (2009b), o valor da ajuda de custo para os voluntários do Programa Mais Educação, em 2009, era de R\$ 48,00 por turma, e cada monitor poderia acompanhar até seis turmas. Houve um reajuste, e o valor passou para R\$ 60,00 por turma. Segundo Capuchinho e Crozatti (2018), no Programa Novo Mais Educação, em 2016, houve uma diferenciação nos valores pagos, de acordo com o tipo de oficina. Os voluntários responsáveis pelo acompanhamento pedagógico e reforço escolar em escolas urbanas passaram a receber R\$ 150,00 por turma, enquanto os envolvidos em outras atividades receberam R\$ 80,00.

Atualmente, conforme está disposto no Edital nº 01/2024, continuou com a distinção no valor dos voluntários, o mediador (monitor de letramento em português e matemática) recebe o valor de R\$ 150,00 por turma e pode assumir até seis turmas e o facilitador (monitor dos macrocampo) recebe o valor de R\$ 80,00 é permitido aceitar até dez turmas, é

importante destacar a não mudança de valores em oito anos, do Programa Novo Mais Educação até o Programa atual. Vale lembrar que o perfil exigido em edital de seleção dos monitores referente aos Programas em análise, não são os mesmos, porque as concepções dos Programas são diferentes, enquanto o Mais Educação tem uma visão holística para os educando enquanto membro de uma comunidade, o Aprender Mais Escola está direcionado para a melhoria dos índices de qualidade da educação.

Diante do exposto, constata-se uma melhora significativa no funcionamento pedagógico do atual programa, especialmente em relação à formação dos profissionais que desempenham as atividades das oficinas. Contudo, como foi apontado pelos gestores, faz-se necessária a oferta de formação/capacitação para o desempenho dessa função, além de um acompanhamento direcionado ao trabalho realizado.

Outro ponto de relevância a ser reavaliado é o fato de o trabalho ser realizado por voluntários, caracterizando-se como uma função precária, pois não há garantias de direitos. O serviço voluntário acaba sendo uma alternativa do Estado para evitar a contratação de profissionais concursados ou mesmo com carteira assinada para o Programa Aprender Mais. Segundo Montão (2010), embora a sociedade civil possa contribuir nas questões sociais, isso não deve ser utilizado como estratégia para isentar o Estado de sua responsabilidade.

De acordo com Capuchinho e Crozatti (2018), a utilização de serviços voluntários, garantidos pela Lei 9.608/1998, poderia causar impactos negativos na manutenção e qualificação dos profissionais, além de comprometer a disponibilidade para o desenvolvimento das atividades a longo prazo. Ressalta-se que, a partir de 2023, conforme o Edital nº 28/2023, os voluntários passaram a poder permanecer no programa por apenas um ano, sendo possível o retorno às atividades somente após um intervalo de um ano do encerramento da participação anterior.

Embora o Programa tenha estabelecido um prazo para a participação, buscou-se identificar se algum voluntário já havia sido monitor/facilitador por mais de um ano e, caso tivesse retornado, por quanto tempo exerceu a atividade. Constatou-se que a grande maioria, 18 respondentes, está no programa há um a dois anos, e dois já atuam há três a seis anos. Em anos anteriores, os voluntários tinham a oportunidade de permanecer como monitores por mais de um ano. Contudo, atualmente, de acordo com o Edital nº 01/2024, os critérios para participação e permanência são os seguintes:

9.1 A vigência do serviço de voluntariado será de 01 (um) ano, contados a partir da assinatura do Termo de Adesão ao Voluntariado, devendo o mesmo ser publicado no Diário Oficial do Município, sendo vedada sua prorrogação.

9.2 Não poderão participar desta seleção as pessoas que tiveram qualquer vínculo ou prestaram serviço voluntário por mais de 12 (doze) meses, nos últimos 02 (dois) anos, no âmbito da Prefeitura Municipal de Fortaleza, antes da publicação deste Edital.

9.3 Os participantes selecionados para programa de voluntariado, só poderão participar novamente de programa da mesma natureza no âmbito da Secretaria Municipal da Educação, 02 (dois) anos após o encerramento da sua participação como voluntário (SME, 2024).

Ao se analisar essa situação, percebe-se a desvalorização da experiência adquirida enquanto mediador das oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática, pois há a exigência de capacitação/formação para a melhoria do desempenho nas atividades. Entretanto, o serviço prestado tem duração limitada a apenas um ano. Conclui-se, assim, que trata-se de um investimento do poder público sem continuidade, o que deveria ser revisto.

No que diz respeito à participação desses voluntários em formações durante seu tempo de atuação como monitores/facilitadores, questionou-se se eles tiveram oportunidade de conhecer os objetivos do Programa Aprender Mais Escola e as modalidades das oficinas. Dos 20 respondentes, 16 afirmaram ter participado de alguma formação, enquanto quatro declararam não ter participado.

Dando continuidade à análise, buscou-se identificar se há voluntários com conhecimento ou experiência prévia em outros programas de educação em tempo integral já existentes na rede municipal. A pergunta formulada foi a seguinte: “Você conheceu e/ou trabalhou em outros programas de ampliação da jornada escolar de âmbito federal (Programa Mais Educação e Programa Novo Mais Educação)?”

No caso de respostas positivas, os participantes responderiam a mais duas perguntas abertas; no caso de respostas negativas, prosseguiriam com o questionário.

Dos 20 participantes, 15 afirmaram não ter tido experiência com o Programa Mais Educação ou com o Programa Novo Mais Educação, enquanto cinco responderam que sim. No entanto, quando foi perguntado sobre o tempo de experiência nesses programas, apresentado anteriormente, apenas dois voluntários declararam possuir mais de quatro anos de experiência, evidenciando uma inconsistência nas respostas.

No que tange às oficinas da modalidade do Programa Aprender Mais Escola, buscou-se identificar quais são as atividades que os voluntários participantes da pesquisa realizam nas escolas. As respostas estão organizadas na tabela 25, abaixo:

Quadro 29 - Formação dos monitores

OFICINAS DO PROGRAMA APRENDER MAIS ESCOLA	QUANTIDADE
Práticas de Letramento	16

Projeto de Vida e Educação Patrimonial	10
Macrocampos (artes, cultura e/ou esportes)	4

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Observa-se que houve um total de 30 respostas, ficando subentendido que alguns monitores participam de mais de um tipo de oficina. Obtiveram-se os seguintes resultados: 16 respondentes trabalham com a oficina "Prática de Letramento" (Língua Portuguesa e Matemática), dez respondentes realizam atividades do "Projeto de Vida/Educação Patrimonial", e quatro respondentes desenvolvem atividades no macrocampo de artes, cultura e/ou esportes.

Segundo o DCRFor (2024), a ampliação da jornada escolar dos alunos que participam do Programa Aprender Mais Escola ocorre de quatro para sete horas diárias, distribuídas nas oficinas semanalmente da seguinte forma: 4 horas para Língua Portuguesa, 4 horas para Matemática, 3 horas para Projeto de Vida/Educação Patrimonial e 2 horas para atividades de formação de vida, artística, culturais e esportivas. De acordo com o Edital 01/2024, cada monitor pode assumir até seis oficinas de letramento e até dez oficinas do macrocampo, respeitando a carga horária de cada atividade.

Com a proposta de ampliar as possibilidades de análise, solicitou-se aos respondentes que indicassem seu grau de concordância, discordância ou neutralidade em relação à afirmação de que todas as ações do Programa Aprender Mais Escola são realizadas nas escolas onde atuam. Obtiveram-se os seguintes resultados, conforme quadro 26:

Quadro 30 - Realização da execução das ações do Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS VOLUNTÁRIOS	
Discordância	Discorda totalmente	3	5
	Discorda parcialmente	2	
Neutralidade	Neutro	2	2
Concordância	Concorda parcialmente	8	13
	Concorda totalmente	5	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Em conformidade com o que já vem sendo mencionado, os voluntários, em sua maioria, concordam com a afirmação sobre a realização das atividades no cotidiano da escola. De acordo com o quadro 26, dos 20 participantes, 13 concordam de forma total ou parcial, cinco discordam de forma total ou parcial, e dois se declararam neutros.

Ao se analisarem essas respostas, compreende-se que a inexperiência dos voluntários quanto à proposta inicial de educação em tempo integral limita a concepção das atividades relacionadas à ampliação da jornada escolar ao desenvolvimento de atividades de letramento.

Como já foi relatado, durante as observações, a prioridade tem sido reforçar os conteúdos não consolidados pelos estudantes no período regular. Outro fato relevante é que, durante as observações em campo, somente uma escola, já mencionada, estava realizando atividades relacionadas a esportes/lazer, artes, cultura e práticas lúdicas.

No que se refere às ações do extinto Programa Mais Educação, essas eram direcionadas para o contraturno e abrangiam diversos campos da educação, como artes, cultura, esporte, lazer e atividades para a melhoria do desempenho educacional dos estudantes da rede pública (Gadotti, 2009). Tanto no extinto Programa Novo Mais Educação quanto no atual Programa Aprender Mais Escola, os objetivos foram direcionados para um melhor desempenho dos índices de aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática (DCRFor, 2024).

Em todos os Programas de ampliação da jornada escolar, as atividades sempre foram desenvolvidas por voluntários. No Programa atual, os voluntários exercem a função de ajudar os estudantes a consolidarem os conteúdos em português e matemática. Assim como nos programas anteriores, as atividades continuam sendo desenvolvidas por voluntários no município de Fortaleza.

Em virtude do exercício dessa função, solicitou-se aos participantes que indicassem seu grau de concordância, discordância ou neutralidade quanto ao reconhecimento pelo trabalho que desenvolvem com os alunos no Programa Aprender Mais Escola. Diante das respostas, obtiveram-se os seguintes resultados, apresentados no quadro 27:

Quadro 31 - Reconhecimento do trabalho dos voluntários

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS VOLUNTÁRIOS	
Discordância	Discorda totalmente	4	7
	Discorda parcialmente	3	
Neutralidade	Neutro	0	0
Concordância	Concorda parcialmente	7	13
	Concorda totalmente	6	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Com base nas respostas dos participantes, afirma-se que a maioria se sente reconhecida pelo trabalho que realiza como monitor. Dos 20 participantes, 13 concordam com a afirmação, sendo sete parcialmente e seis totalmente. Por outro lado, sete discordam, sendo três parcialmente e quatro totalmente. Nenhum participante se declarou neutro diante dessa afirmação.

Embora a maioria dos voluntários se sinta reconhecida pelo que realiza, é importante destacar a necessidade de formação e valorização da continuidade do trabalho para

o bom desempenho das ações em uma educação em tempo integral, questão também mencionada pelos gestores.

A negligência em relação à ausência de vínculo formal dos monitores/facilitadores, além de não garantir seus direitos trabalhistas, desvaloriza o profissional que atua nessa função. De acordo com Oliveira, Costa, Nunes e Braz (2023), a “precarização do trabalho dos voluntários, em termos de formação, condições laborais e valor do auxílio para custeio de deslocamento e alimentação” é uma das fragilidades encontradas no Programa Aprender Mais Escola.

É essencial que todos os monitores/facilitadores tenham ciência de que irão desempenhar uma atividade de caráter voluntário. Para verificar se possuíam essa informação, solicitou-se que cada participante indicasse seu grau de concordância, discordância ou neutralidade quanto à seguinte afirmação: “Você foi esclarecido de que faz parte de um Programa de natureza voluntária”.

Vejamos, no quadro 28, como ficou o nível de concordância dos monitores:

Quadro 32 - Esclarecimento sobre ser voluntário

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS VOLUNTÁRIOS	
Discordância	Discorda totalmente	1	2
	Discorda parcialmente	1	
Neutralidade	Neutro	1	1
Concordância	Concorda parcialmente	5	17
	Concorda totalmente	12	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Pode-se afirmar que a maioria dos respondentes tinha conhecimento. Dos 20 respondentes, 17 concordaram com a afirmação, sendo 12 de maneira total e cinco de maneira parcial. Apenas dois discordaram (parcial ou totalmente), e um se declarou neutro.

Para ingressar como monitor/facilitador, é necessário passar por uma seleção, divulgada no site oficial da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. Essa informação também consta no edital de seleção para concorrer ao banco de voluntários.

O Edital N° 01/2024 dispõe da seguinte forma:

A Secretaria Municipal da Educação, no uso de suas atribuições legais, estabelece as normas e divulga a abertura de inscrições da seleção simplificada para compor banco de voluntários mediadores e facilitadores da aprendizagem da Rede Municipal de Ensino, em proporção às Unidades Escolares/Polos participantes do Programa Aprender Mais, (Programa Aprender Mais Escola, Programa Pró-Técnico, Programa Integração, Programa Juventude Digital e Projeto Clube Xadrez) sob o regime de voluntariado, conforme a Lei Federal no 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, Lei Municipal no 10.194, de 19 de maio de 2014 e o Decreto Municipal no 15.558, de 17 de fevereiro de 2023, alterado pelo Decreto Municipal no 15.624, de 24 de abril de 2023 (SME, 2024).

Mais adiante, no mesmo edital, esclarece-se que a finalidade do recurso financeiro recebido é o auxílio financeiro e a cobertura de despesas com transporte e alimentação, tornando clara a natureza da seleção para a qual os voluntários estavam se candidatando.

No encadeamento da análise dos dados, foram realizadas perguntas abertas. Uma delas buscou investigar o seguinte: “O que você mudaria no Programa Aprender Mais Escola?”. As respostas foram consolidadas e categorizadas de acordo com os objetivos e temas abordados na pesquisa, incluindo no quadro "atitude", classificando-as como positivas ou negativas, além da codificação por meio das unidades de registro e unidades de contexto.

No que se refere ao tema abordado, prestação de serviço voluntário, os participantes se posicionaram da seguinte forma, conforme consolidado no quadro 29:

Quadro 33 - Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa

ATITUDE: NEGATIVA	
Categoria: Fragilidades	
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Desvalorização	<i>V2: “Reconhecimento e valorização dos voluntários na escola”</i> <i>V3: “A maneira como é conduzida pelos gestores”</i> <i>V7: “A questão salarial”</i> <i>V9: “Só aumentar um pouquinho o salário”</i> <i>V10: “Remuneração”</i> <i>V12: “Reconhecimento aumento de salário”</i> <i>V14: “Os papéis extraoficiais que é encaminhado para os monitores”</i> <i>V17: “Terceirizar um serviço de tamanha importância é precarizar a educação de base”</i> <i>V18: “Ser no mínimo, pra começo de conversa, assalariado”</i>
Contratação	<i>V1: “Colocaria mais voluntários para alfabetizar”</i> <i>V4: “Reconhecimento digno da profissão e pagamento justo”</i> <i>V15: “Que os contratos dos monitores fossem efetivos pra ajudar as crianças também nas férias”</i> <i>V17: “Melhoraria a ajuda de custo dos voluntários ou mudaria para contratos temporários”</i>

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Dos 20 participantes da pesquisa, nove mencionaram algo relacionado à função do monitor/facilitador dentro da escola. Trata-se de um tema recorrente, categorizado como uma fragilidade do Programa. Denominamos a unidade de registro como "desvalorização", pois, no contexto dos discursos dos monitores, surgiram frequentemente solicitações de melhoria na remuneração e maior reconhecimento do papel desempenhado por parte da gestão escolar.

Todavia, um discurso chamou bastante atenção, o voluntário denominado “17” escreveu o seguinte: “*pessoas com mão de obra qualificada com todos os direitos trabalhistas, pois terceirizar um serviço de tamanha importância é precarizar a educação de base*”, percebe-

se o esclarecimento do monitor ao relacionar a terceirização a precarização de serviço (Montão, 2010).

Deste modo, a fragilidade encontrada nesse tipo de trabalho repercute nos resultados qualitativos do desenvolvimento das atividades. Por isso, torna-se necessário rever as condições laborais e o valor do auxílio destinado ao deslocamento e alimentação, de modo a descaracterizar a precarização do trabalho (Oliveira et al., 2023).

A falta de vínculo empregatício, os baixos valores de auxílio para transporte e alimentação e a alta rotatividade, como aponta Oliveira (2023), geram instabilidade e desmotivação, dificultando a construção de um trabalho pedagógico consistente.

Quando se analisa o Programa Mais Educação, constata-se que havia necessidade de envolver pessoas da comunidade nas atividades cotidianas do contraturno, dado o tipo de atividades propostas, que buscavam valorizar a cultura local. Entretanto, o atual programa associa mais tempo na escola à função de mais ensino e mais aprendizagem. Para isso, são necessários profissionais com formação na área da educação, como estudantes de licenciatura ou professores, visando um melhor desempenho das atividades a serem realizadas.

Essa análise está em conformidade com a categoria "contratação", citada por quatro respondentes do questionário (Apêndice B).

Na forma apresentada, observa-se a necessidade de melhoria nas condições dos profissionais que atuam no Programa. Na categoria "contratação", infere-se um desejo de reconhecimento profissional e financeiro por parte dos participantes da pesquisa.

6.6 Espaços de aprendizagem e permanência para as atividades do contraturno

O último objetivo dessa pesquisa era identificar, ao longo da trajetória de desenvolvimento dos programas de tempo integral, como as escolas têm reconfigurado os seus espaços para viabilizar a permanência dos discentes em atividades no contraturno. Para alcançá-lo, foram incluídos nos questionários dos participantes e nas observações em campo direcionamentos para atingi-lo.

Utilizou-se as dimensões de análise de contexto da formulação da política, a trajetória institucional da política pública e dos Programas e o espectro temporal e territorial da avaliação em profundidade, segundo Rodrigues (2008). Para analisar os dados coletados, utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2012), pois foi necessário captar informações e chegar a conclusões a partir do que não está escrito e, assim, inferir a partir das respostas dos participantes e das observações.

6.6.1 Os espaços para a ampliação da jornada escolar na ótica dos gestores

Segundo Costa (2024), o que define a educação integral não é o tempo que os estudantes permanecem na escola, mas o compromisso com essa educação. Os alunos precisam ter seu direito a uma educação de qualidade garantido, o que inclui não só a garantia da aprendizagem dos conteúdos trabalhados, mas também o desenvolvimento integral, que ultrapassa a formação intelectual. É papel da educação a formação social, emocional, física e cultural de todos e de cada um. No entanto, essa formação pode acontecer na jornada regular ou na jornada ampliada, assim como pode ocorrer dentro da escola ou fora dela, articulando espaços internos e externos.

O envolvimento da comunidade nos Programas de ampliação da jornada escolar vem sendo discutido ao longo dos anos. Essa parceria possibilita a ampliação dos espaços de aprendizagem e reconhece as potencialidades das comunidades, integrando-as com atividades culturais, sociais, políticas e educativas (Gadotti, 2009).

Durante as observações em campo, constatou-se que, nas quatro escolas da pesquisa, não há nenhuma atividade relacionada ao Programa Aprender Mais Escola em parceria com a comunidade fora do espaço escolar. Ainda assim, a Secretaria de Educação de Fortaleza, através do Programa Aprender Mais Escola, mantém uma parceria com o Sebrae para o curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos (JEPP), direcionado aos alunos do Ensino Fundamental.

O Sebrae fornece o material pedagógico e realiza uma capacitação com os monitores/articuladores para o desenvolvimento das atividades de incentivo à autonomia e ao empreendedorismo do aluno. Ao final do ano letivo, algumas escolas realizam uma feira com o material construído pelos estudantes em sala. Das quatro escolas da pesquisa, apenas duas realizaram a atividade da feira.

Veja abaixo algumas fotos de materiais construídos pelos alunos da Escola Anália Franco:

Figura 2 - Material construído



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 3 - Feira JEPP



Fonte: Fotografia, 2024.

Baseando-se no documento Brasil (2009c, p. 33), a relação entre a escola e a comunidade para a educação em tempo integral é de grande relevância: “o desenvolvimento integral dos estudantes não pode ser considerado como responsabilidade exclusiva das escolas, mas também de suas comunidades”. Para Gadotti (2009), a educação integral precisa ser cidadã e envolver as diversas vivências e ações existentes nos bairros e nas cidades.

Foi necessário contextualizar os diversos segmentos da comunidade escolar envolvidos com o atual programa para que se pudesse contextualizar os programas extintos. Observa-se no quadro 30 as respostas apresentadas pelos gestores sobre quais segmentos são atuantes:

Quadro 34 - Comunidade escolar e o Programa Aprender Mais Escola

SEGMENTOS DA COMUNIDADE ESCOLAR	QUANTIDADE
Estudantes	12
Professores	6
Voluntários	11
Pais	4
Funcionários	3
Coordenadores	12
Diretor	11

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

De acordo com as respostas dos gestores participantes, o único segmento com o qual os 12 respondentes concordam quanto à participação no Programa é o dos estudantes e dos coordenadores. Em seguida, 11 respondentes marcaram os voluntários e os diretores; seis respondentes marcaram os professores; quatro marcaram os pais; e três, os funcionários. Pode-se inferir dessas respostas que o desenvolvimento das atividades é realmente voltado para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, visto que a participação dos envolvidos se restringe, em sua maioria, a estudantes, voluntários, coordenadores e diretores.

Quando se faz uma comparação com o Programa Mais Educação, já extinto, percebe-se na análise do contexto da implantação dessa política que o envolvimento da comunidade com o programa tinha grande relevância. O documento Brasil (2009b) explica a importância do envolvimento da comunidade com a educação local, posicionando-a como agente educador e como sujeito capaz de enriquecer e ampliar as trocas de saberes também nas instâncias sociais.

Durante toda a pesquisa, nos momentos de escuta e observações em campo, bem como nas respostas dos participantes, os espaços destinados para viabilizar as atividades do Programa foram reportados com insatisfação pelos sujeitos. Inclusive, ao perguntar aos gestores sobre os pontos de dificuldade para a execução do Programa na escola, dos 12 respondentes, oito marcaram o item “espaço para a realização das atividades na escola”.

No que se refere a esses espaços disponibilizados para a execução das atividades, foi solicitado o grau de concordância, discordância ou neutralidade sobre a seguinte afirmação: “a escola em que o(a) gestor(a) atua possui espaços físicos adequados para a execução das atividades do Programa Aprender Mais Escola”.

Vejamos o quadro 31 com as respostas:

Quadro 35 - Infraestrutura das escolas para o Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS GESTORES	
Discordância	Discorda totalmente	5	8
	Discorda parcialmente	3	
Neutralidade	Neutro	1	1
Concordância	Concorda parcialmente	3	3
	Concorda totalmente	0	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Sendo assim, é possível afirmar que os participantes consideram que, nas escolas na qual são gestores, não possuem espaços adequados para a realização das atividades do Programa. De acordo com o quadro, um total de oito respondentes discordam totalmente ou parcialmente, um não quis se posicionar e apenas três respondentes concordaram de forma parcialmente com a afirmação e nenhum gestor concorda totalmente que a escola possua espaço adequado.

De acordo com o documento Fortaleza (2023a, p. 7), não existe nenhuma exigência para os espaços onde serão realizadas as atividades do Programa. Além disso, o referido documento se refere à possibilidade de instituições parceiras e ao fortalecimento das questões de território, afirmando que “pode se expandir para além dos muros da escola”. Assim, a escola tem autonomia para utilizar espaços variados para o desenvolvimento de suas atividades. Dessa forma, seria possível viabilizar espaços na comunidade para ampliar as oportunidades de atividades no Programa.

Neste momento, faz-se referência aos documentos que foram fundamentais para a implementação da Educação Integral em Tempo Integral nas escolas públicas do país. De acordo com o Documento Brasil (2009c, p. 25), a educação integral “não replica o mesmo da prática escolar, mas amplia tempos, espaços e conteúdos, buscando construir uma educação cidadã”. Nesse sentido, o Programa Mais Educação, o primeiro a ser implantado para ampliar a jornada escolar e posteriormente extinto, tinha como proposta transformar a escola em um ambiente mais atrativo e incorporar contribuições de outras áreas sociais, incluindo a cultura local.

A ideia era que os espaços e territórios da comunidade escolar pudessem ser utilizados pelos monitores para desenvolver suas atividades, já que não seria necessário usar uma sala de aula para as oficinas ofertadas. Além disso, conforme Costa (2024), destaca-se a necessidade de deslocar a centralidade dos conteúdos para os sujeitos, reconhecendo as especificidades de cada local e organizando tempos e espaços com recursos e propostas que promovam seu aprimoramento.

Contudo, a DCRFor (2024) traz a importância de vincular a educação integral à melhoria dos resultados das avaliações externas. Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza apresenta como objetivo do Programa Aprender Mais Escola, uma das modalidades da ampliação da jornada escolar, o seguinte:

[...] fortalecer a aprendizagem dos estudantes do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, bem como oferecer-lhe a possibilidade de se desenvolverem nas práticas artísticas, culturais e desportivas e reduzir os índices de abandono, reprovação e distorção idade/ano (DCRFor, p. 68).

Deparou-se, então, com duas ideias diferentes sobre a educação integral. A primeira está relacionada à ideia de integração de conhecimentos interdisciplinares, com uma visão holística da integralidade não fragmentada (Gadotti, 2009). A segunda refere-se a uma proposta baseada no Programa Novo Mais Educação, que substituiu o Programa Mais Educação, posteriormente também extinto, o qual priorizava as práticas de letramento em português e matemática com o objetivo de melhorar os índices educacionais e a qualidade do ensino no país.

De acordo com a portaria de criação do Programa Novo Mais Educação, o objetivo estabelecido foi o seguinte:

Art. 1º Fica instituído o Programa Novo Mais Educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar (Brasil, 2017, p. 23).

Com a mudança na proposta do programa, constatamos, na pesquisa de campo, a importância de disponibilizar espaços voltados para a realização das oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática. Veremos, mais adiante, que os espaços utilizados atualmente são bem diversificados, em alguns casos pequenos demais para acolher o número real de alunos matriculados, interferindo no propósito do programa, que é a ampliação da jornada escolar. Vale destacar a importância de o Programa fazer parte do Projeto Político-Pedagógico da escola. Para isso, a participação assídua dos alunos nas atividades do contraturno é uma condição necessária para a melhoria dos resultados de aprendizagem e para o seu funcionamento.

Contudo, se analisarmos os espaços nos quais são desenvolvidas as oficinas, logo surge um novo questionamento: se todos os alunos matriculados no contraturno frequentassem as atividades, de acordo com o declarado pelas escolas e registrado no quadro 2, haveria espaço

adequado para recebê-los? Esse questionamento leva à reflexão sobre o tipo de escola em tempo integral que está sendo oferecida aos estudantes da rede pública.

Ao solicitarmos sugestões aos gestores para o aprimoramento do Programa, em uma das questões abertas, através da seguinte pergunta: “Aponte sugestões para potencializar as ações do Programa Aprender Mais Escola objetivando a efetivação da educação integral dos estudantes do município de Fortaleza”, encontramos, em todo o discurso analisado nas respostas, atitudes positivas. Dessa forma, o quadro 32 apresenta as unidades de registro e unidades de contexto referentes à categoria "incentivo e investimento". Vejamos:

Quadro 36 - Sugestões para o programa

CATEGORIA: INCENTIVO E INVESTIMENTO	
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Espaço escolar	G4. “Adequação na parte da estrutura física das escolas...” G5. “...falta de espaço para melhor atender...” G6. “Mais espaços para que as ações possam contemplar todos os alunos” G8. “Disponibilizar oficialmente, espaço escolar, para o melhor desenvolvimento do Programa” G11. “Espaço físico...”

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

No que se refere aos espaços físicos, cinco dos 12 gestores sugeriram melhorias para esses espaços. As observações em campo, juntamente com os conteúdos analisados nas respostas dos participantes da pesquisa, confirmam a necessidade de melhorias relacionadas aos critérios dos espaços de permanência dos estudantes para as atividades no contraturno, sendo considerado um dos pontos de grande relevância na ótica dos participantes da pesquisa.

As fragilidades relacionadas a essa temática surgiram em diversos discursos dos gestores nas respostas às questões abertas, como apresentado no quadro 23. Com relação à solicitação feita aos gestores para avaliarem o atual programa, a categoria “precarização” apresentou uma recorrência no discurso dos respondentes, especialmente no que diz respeito aos espaços de permanência dos estudantes.

Os gestores declararam que:

- G5: “A falta de espaço físico, de profissionais qualificados implicam na dinâmica”.
- G8: “O Programa necessita de um maior investimento: valorização dos voluntários (ajuda de custo), planejamento dos ambientes, de acordo com as oficinas oferecidas...”
- G9: “É um programa muito importante para a rotina escolar, mas precisa passar por muitas reformulações. A formação dos monitores, o espaço em que o programa acontece, a permanência do aluno na escola, tudo isso facilitaria um melhor desempenho do programa”.

G11: “Amplia a carga horária, auxiliando no aprendizado dos alunos, porém algumas escolas não possuem espaços físicos para desenvolver de forma satisfatória, tampouco recebe materiais pedagógicos”.

É relevante considerar as respostas acima dos participantes quando se referem ao Programa. Eles o avaliaram de maneira positiva, considerando a ampliação da jornada escolar uma estratégia de melhoria para a aprendizagem dos alunos. Contudo, a necessidade de reconfigurar os espaços utilizados para as atividades do contraturno aparece recorrentemente em vários momentos da pesquisa.

No que se refere ao Programa Mais Educação, Moll (2023) destaca as práticas adotadas pelo Programa, que promoviam a articulação da escola com outros espaços de aprendizagem, como museus e bibliotecas, bem como a realização de parcerias com espaços culturais para práticas como capoeira e atividades esportivas. Nesse sentido, a educação em tempo integral, através do Programa Aprender Mais Escola, sinaliza para a utilização de outros espaços de conhecimento, “visto que a escola não é o único espaço de aprendizagem, permitindo a articulação com outras instituições” (Oliveira et al., 2023).

6.6.2 Os espaços para a ampliação da jornada escolar na ótica dos voluntários

Para caracterizar os espaços destinados à realização do programa na perspectiva dos voluntários, buscou-se, inicialmente, identificar quais são os segmentos da comunidade escolar que participam das ações do Programa Aprender Mais Escola, segundo a percepção de monitores, facilitadores e articuladores. As respostas estão organizadas conforme o quadro 33:

Quadro 37 - Comunidade escolar e o Programa Aprender Mais Escola

SEGMENTOS DA COMUNIDADE ESCOLAR	QUANTIDADE
Estudantes	20
Professores	12
Voluntários	13
Pais	4
Funcionários	4
Coordenadores	14
Diretor	10

Fonte: elaborado pela própria autora, baseado na pesquisa.

Podemos afirmar, segundo as informações dos voluntários, que os estudantes são o segmento que tem total participação (20 votos). Os coordenadores pedagógicos receberam 14

votos. É interessante destacar que nem todos os voluntários acreditam que seus pares participam ativamente do Programa (13 votos). Em seguida, os professores obtiveram 12 votos. Metade dos voluntários considera o diretor escolar um segmento atuante nas ações do Programa. Por último, os pais e funcionários receberam quatro votos cada.

Ao analisarmos as respostas comparativamente com o que foi respondido no questionário dos gestores (Apêndice A), podemos afirmar que apenas dois pontos divergem, considerando o total de participantes em cada questionário. Para os 20 voluntários, dez não veem os diretores como segmento atuante, enquanto, dos 12 gestores, somente um declarou que o diretor não é atuante. O mesmo aconteceu com o segmento dos voluntários: somente um gestor declarou esse segmento como não atuante, enquanto sete voluntários declararam que seus pares não seriam atuantes.

É preciso refletir sobre a importância da participação dos segmentos da comunidade no programa. A integração de todos na implementação de uma política que visa ampliar oportunidades para os educandos exige a participação de todos os segmentos. A “escola pública precisa ser integral, integrada e integradora” (Gadotti, 2009, p.32).

No que se refere aos espaços destinados à viabilização do programa, foi solicitado aos voluntários o grau de concordância, discordância e neutralidade sobre a seguinte afirmação: "A escola em que você atua como monitor/facilitador possui espaços físicos adequados para a execução das atividades do Programa Aprender Mais Escola." Os voluntários se manifestaram conforme quadro 34:

Quadro 38 - Espaços físicos para execução do Programa

MEDIDOR DE ATITUDE		VOTOS DOS VOLUNTÁRIOS	
Discordância	Discorda totalmente	7	10
	Discorda parcialmente	3	
Neutralidade	Neutro	1	1
Concordância	Concorda parcialmente	7	9
	Concorda totalmente	2	

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Conforme as respostas dos voluntários, dez participantes discordam parcial ou totalmente, sendo a maioria de discordância total (sete participantes). Nove participantes concordam parcial ou totalmente, sendo a maioria de concordância parcial (sete participantes), e apenas um declarou neutralidade.

Levando-se em consideração o espaço individual de cada escola e as observações durante a pesquisa de campo, podemos afirmar que algumas escolas possuem salas ou espaços específicos para a realização das atividades do programa. Entretanto, na maioria dos casos, os espaços são adaptados para acolher os alunos da jornada escolar ampliada.

Em conformidade com as informações coletadas e analisadas no questionário dos gestores (Apêndice A), oito, de um total de 12 respondentes, discordaram totalmente da afirmação de que as escolas que gerem possuem espaços apropriados.

Em seguida, serão apresentadas imagens dos espaços utilizados por cada escola para as atividades do contraturno, acompanhadas de suas respectivas descrições.

- Escola Sônia Guimarães: a biblioteca e o refeitório da escola.

Figura 4 - Biblioteca da Escola Sônia Guimarães



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 5 - Refeitório da Escola Sônia Guimarães



Fonte: Fotografia, 2024.

- Escola Anália Franco: a sala de informática (está desativa e é exclusiva para o Programa).

Figura 6 - Sala de informática desativada da Escola Anália Franco



Fonte: Fotografia, 2024.

- Escola Anísio Spínola Teixeira: uma sala de aula reduzida, uma sala de aula adaptada com divisórias no corredor, a sala de dança desativada e uma área coberta no espaço externo.

Figura 7 - Sala de dança desativada da Escola Anísio Spínola Teixeira



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 8 - Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 9 - Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Teixeira



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 10 - Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira - área externa



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 11 - Sala de aula para o contraturno da Escola Anísio Spínola Teixeira - área externa



Fonte: Fotografia, 2024.

- Escola Paulo Reglus Neves Freire: o auditório (dividido em ilhas para todas as turmas), a biblioteca quando o auditório está ocupado e a quadra.

Figura 12 - Auditório da Escola Paulo Reglus Neves Freire- dividido em ambientes chamados de ilha



Fonte: Fotografia, 2024

Figura 13 - Auditório da Escola Paulo Reglus Neves Freire



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 14 - Biblioteca da Escola Reglus Neves Freire



Fonte: Fotografia, 2024.

Figura 15 - Quadra da Escola Paulo Reglus Neves Freire - espaço para atividades do Macrocampo.



Fonte: Fotografia, 2024.

Encontramos apenas uma escola com espaços apropriados, a Escola Anísio Spínola Teixeira. Embora alguns desses espaços sejam pequenos, eles são reservados e de uso exclusivo para o desenvolvimento das atividades do Programa, reforçando que, atualmente, priorizam-se as oficinas de Letramento em português e matemática. Durante a pesquisa de campo, foi observado apenas uma escola que utiliza a quadra para atividades esportivas, culturais e/ou artísticas.

Em continuidade à análise, ao final do questionário dos voluntários (Apêndice B), foram colocadas duas questões abertas, como já mencionado. Com base nas respostas à pergunta: “O que você mudaria no Programa Aprender Mais Escola?”, no que se refere ao conteúdo dos discursos dos participantes sobre os espaços de permanência dos discentes no contraturno, identificamos uma atitude negativa, classificada na categoria "fragilidade", como apresentado no quadro 35 abaixo:

Quadro 39 - Sugestões dos voluntários para o aperfeiçoamento do Programa

ATITUDE: NEGATIVA	
Categoria: Fragilidades	
Unidade de Registo	Unidade de Contexto
Espaços e estrutura física	<i>V4: “Espaço adequado”</i> <i>V7: “Os espaços para os monitores desenvolverem seus trabalhos”</i> <i>V13: “Mais espaço na escola”.</i> <i>V16: “Melhorar os espaços onde acontece o programa”</i> <i>V19: “Investiria em mais espaço”</i> <i>V20: “Mais incentivos estruturais”</i>

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

A unidade de registro "espaços e estrutura física", categorizada como uma fragilidade do programa, foi mencionada por seis dos 20 participantes. Podemos afirmar, em relação a essa categoria, que há insatisfação por parte dos voluntários quanto aos espaços de permanência dos estudantes para a realização das oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática. Isso ocorre porque não são disponibilizadas salas de aula específicas para o programa e, quando há atendimento a um número maior de alunos, surgem dificuldades no desenvolvimento das atividades, interferindo nos resultados.

Afinal, é necessário ampliar o conceito de espaços de aprendizagem, ressaltando a importância de estabelecer parcerias com a comunidade para promover uma educação em tempo integral. Isso possibilitaria aos alunos aprenderem não apenas conteúdos acadêmicos, mas também desenvolver habilidades em dança, canto e outras dimensões cognitivas, sociais e afetivas (Gadotti, 2009).

Aprofundando a análise sobre os espaços de permanência dos discentes no contraturno, na perspectiva dos voluntários, foram mencionadas, em respostas opcionais do questionário, informações relevantes sobre o assunto. Especificamente, a questão buscava a opinião dos voluntários sobre: “O que você considera, comparativamente entre os programas, que poderia ser melhor no programa atual?”

Entre os que declararam conhecer ou ter trabalhado com programas de ampliação da jornada escolar em nível federal, apenas dois responderam de maneira coerente com a pergunta. A seguir, apresentamos as respostas dos participantes:

- V1: “A questão do espaço de ensino, deveria criar salas adequadas”.
 V2: “A parte da atividade cultural que não tem nesse programa atual”.

Ao analisar as respostas, percebemos o quanto a questão dos espaços é pertinente dentro das instituições no que se refere à realização de atividades. De acordo com Costa (2024),

a educação que busca promover a formação do sujeito, na perspectiva de uma educação integral, deve rever suas práticas integradoras. Enquanto ainda estamos no processo de viabilizar uma escola em tempo integral por meio de um programa de ampliação da jornada escolar, é necessário incorporar espaços dentro e fora da escola ao cotidiano, estabelecendo parcerias com a comunidade e os territórios que contemplem o contraturno.

É importante destacar a resposta relacionada às atividades que não envolvem a prática de letramento. As oficinas do macrocampo, no âmbito do Programa Mais Educação, eram atividades de grande relevância e alto envolvimento dos alunos e da comunidade, sendo consideradas por esse voluntário como uma ação que deveria ser retomada.

O questionário buscava identificar a percepção dos voluntários sobre os programas de ampliação da jornada escolar. Para isso, foi realizada a seguinte pergunta: “Você percebe diferença com relação aos espaços utilizados para as atividades dos programas referidos, comparativamente ao Programa Aprender Mais Escola? Se sim, qual seria?” Obtivemos duas respostas, vejamos:

V1: “A questão das salas, na escola que eu trabalho não tem sala. Eu ensino no refeitório faz muito barulho, isso interfere muito na concentração dos alunos”.

V2: “Sim, falta de espaço”.

Mais uma vez, reforça-se a questão da falta de espaços adequados para o desenvolvimento das atividades do programa. É importante lembrar que, atualmente, o programa tem como prioridade as oficinas de letramento em Língua Portuguesa e Matemática, considerando que um dos objetivos da ampliação da jornada escolar é a melhoria dos índices de aprendizagem.

Contudo, diante dessa prioridade, torna-se essencial que a Secretaria Municipal de Educação reavalie a distribuição das salas dentro das unidades escolares, a fim de otimizar o aproveitamento dos conteúdos trabalhados pelos monitores. Com base na finalidade atual, buscamos refletir sobre essa proposta de aumento do tempo na escola e avaliar quais são os projetos da sociedade para a educação, segundo Moll (2023, p. 27):

A redução de educação integral à escola de tempo integral ou de turno integral, em que se oferece aos estudantes mais do mesmo, isto é, sem mudanças estruturais e de práticas pedagógicas que não refletem um currículo humanizado, precisa ser explicitada e enfrentada, sob pena de nos mantermos alijados tanto na prática cotidiana das escolas, quanto na elaboração das políticas educacionais, do largo horizonte de formação humana defendido e praticado, ao longo da nossa história, por aqueles que compreendem a relação entre escola e democracia.

Para finalizar, foi perguntado aos voluntários: “Como você avalia o Programa Aprender Mais Escola na prática?” No discurso dos respondentes, identificamos tanto atitudes positivas quanto negativas, relacionadas a diversos aspectos do programa. Segue o quadro 36, com as percepções sobre a avaliação do Programa no contexto dos espaços de atividades no contraturno, segundo a ótica dos voluntários.

Quadro 40 - Avaliação do programa aprender mais na ótica dos voluntários

ATITUDE: POSITIVA	
Categorias: Fortalecimento da aprendizagem	Nº de Citações: 13
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Melhoria no desempenho dos alunos	V1. “diagnóstico do que foi aprendido, tendo em vista todo o conteúdo passado até o dado momento.” V7. “é de suma importância para as aprendizagens dos alunos.” V9. “eu acho maravilhoso, me sinto satisfeita em ver as crianças aprendendo.” V11. “Muito importante, para o aprendizado das crianças.” V14. “É notável a melhoria de desempenho dos alunos.” V15. “Um programa que ajuda muitas crianças a ler e a escrever” V19. “programa muito importante para a evolução dos alunos, alguns pais relataram que viam claramente uma melhora no aprendizado deles” V20. “Na prática ajuda a desenvolver o pedagógico dos estudantes”
Suporte no desenvolvimento pessoal	V2. “Ajudar no desenvolvimento das crianças que tem alguma dificuldade de aprendizagem.” V4. “Acho de muita importância, pois o ensino individual tem mais efeito” V6. “Necessário para ajudar as crianças com dificuldades escolar” V8. “ajuda bastando no desempenho dos alunos com dificuldades de aprendizagem.” V14. “Efetivo para os alunos que comparecem com frequência”
Categoria: Benéficos	Nº de citações: 3
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Experiência de aprendizagem	V5. “É um aprendizado a cada dia. Tanto para nós professores quanto para os alunos” V12. “Ótimo” V15. “Essencial para os alunos do programa e uma boa experiência para os voluntários”
Atitude: Negativa	
Categoria: Fragilidades	Nº de Citações: 7
Unidade de Registro	Unidade de Contexto
Melhoria da qualidade no funcionamento	V3. “Falta mais empatia com os voluntários” V10. “Tem que melhorar” V13. “ainda tem muito que melhorar, ter mais qualidade, mais material, mais espaço...” V14. “carece de reconhecimento dos monitores” V17. “Na escola onde atuo não há local próprio para o letramento do aprender mais e constantemente somos jogados de sala em sala ou até mesmo na quadra, essas ações quebram o ciclo de aprendizagem das crianças e tiram a concentração

delas, mas a proposta do projeto é ótima se fosse como é na teoria, seria ainda mais proveitoso.”
 V18. “O programa no papel é lindo, mas na prática, simplesmente não funciona.”
 V19. “infelizmente existem algumas carências no sentido de material e espaços para realizar todas as atividades necessárias com eles.”

Fonte: elaborado pela autora, baseada nos dados da pesquisa.

Ao analisarmos o discurso dos voluntários sobre a avaliação do Programa, encontramos um número considerável de atitudes positivas, classificadas nas categorias: fortalecimento da aprendizagem e benefício. Identificamos 16 unidades de contexto que se enquadrariam nessas categorias.

Notoriamente, a aprendizagem dos educandos foi considerada o aspecto de maior relevância positiva na avaliação dos voluntários, especialmente no que se refere à superação de dificuldades pelos alunos, principalmente no processo de leitura e escrita, conferindo sentido ao desenvolvimento das atividades desempenhadas pelos voluntários no contraturno. Mais uma vez, nos deparamos com a ampliação da carga horária do aluno utilizada como "reforço escolar". Esse entendimento se deve à mudança na funcionalidade dos programas de educação em tempo integral ao longo dos anos.

Tal contexto nos leva a inferir sobre a mudança brusca de papéis na política da educação em tempo integral, que, como outras políticas públicas, está à mercê de uma agenda neoliberal, na qual o repasse de verbas está condicionado a resultados satisfatórios em avaliações externas realizadas pelos alunos (Jordão; Colares; Fonseca, 2023).

Quanto às atitudes negativas, categorizadas como fragilidades, analisamos as respostas dos voluntários e constatamos que a melhoria no funcionamento cotidiano do programa é o ponto mais citado. Sete respondentes mencionaram questões como carência de material pedagógico, desvalorização dos monitores, falta de espaços adequados e a discrepância entre a aplicabilidade cotidiana e o que está estabelecido nos documentos.

Em síntese, podemos concluir, após a pesquisa de campo e a participação dos sujeitos por meio dos questionários, que a política de ampliação da jornada escolar tem um grande potencial para melhorar a qualidade do ensino dos estudantes da rede municipal de Fortaleza. No entanto, a educação em tempo integral vai além dessa função: não só amplia o tempo dedicado aos conteúdos, mas também expande as possibilidades de aprendizagem de forma holística, considerando o contexto territorial ao qual a instituição escolar pertence. Diante disso, é necessário reavaliar a forma como as ações do programa estão sendo implementadas no cotidiano escolar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi avaliar as especificidades da política de escola de tempo integral no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais no município de Fortaleza, no que se refere ao financiamento, regime de seleção e contratação dos monitores, bem como a reconfiguração dos espaços escolares. Os dados coletados e analisados nos direcionaram a elementos importantes acerca do funcionamento do Programa Aprender Mais Escola como uma política pública de educação em tempo integral no município de Fortaleza.

A análise da trajetória de implementação da política de educação integral no Brasil foi realizada com base nas concepções e princípios que orientaram a atuação do Estado ao longo do século XX. Foram os movimentos liberais que exerceram influência sobre um modelo de educação integral e inspiraram o Movimento dos Pioneiros da Escola Nova, conhecido por suas ideias inovadoras em relação às práticas tradicionais de ensino.

A educação em tempo integral é considerada uma política recente, pois surgiu no Brasil em 1950 com a Escola Parque¹¹ idealizada por Anísio Teixeira. Defendia-se que a escola deveria proporcionar às crianças, independentemente da classe social, diversas atividades educativas e acesso a uma formação integral (Macedo; Amorim, 2020).

Os movimentos sociais em prol de uma educação de melhor qualidade nas décadas de 1980 e 1990 impulsionaram importantes medidas na Constituição Federal de 1988. Segundo Jordão, Colares e Fonseca (2023, p. 3), a Constituição abriu portas para a educação em tempo integral ao consolidar a educação como um direito social voltado à garantia do pleno desenvolvimento do educando.

O primeiro passo legalmente definido para garantir a ampliação da jornada escolar foi a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Desde então, foram criadas experiências de aumento do tempo escolar nos estados e municípios, motivadas por intencionalidades políticas de governantes, ora sob uma perspectiva democrática em busca de uma educação de qualidade e ampliação de oportunidades, ora como reformas para contenção de gastos em benefício das necessidades do mercado capitalista (Mészáros, 2005).

Outro ponto relevante dessa pesquisa foi a análise documental referente aos programas de ampliação da jornada escolar existentes no Brasil. Em 2008, foi criado o Programa Mais Educação (PME), a primeira tentativa, em nível federal, de educação em tempo

¹¹Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), também chamada de Escola Parque por possuir um conjunto de prédios escolares (Teixeira, 1969).

integral. Esse programa buscava reduzir as desigualdades sociais e proporcionar condições minimamente adequadas para a permanência dos estudantes na escola, refletindo significativamente na vida das crianças e adolescentes que participavam por meio de atividades diversificadas no turno alternativo.

Em 2016, o programa mencionado acima foi substituído pelo Programa Novo Mais Educação (PNME), representando um retrocesso na política de indução da educação integral iniciada no país. Segundo Jordão, Colares e Fonseca (2023), três foram os principais fatores desse retrocesso. O primeiro foi a prioridade conferida aos conteúdos de Português e Matemática; o segundo, a redução de gastos, uma vez que o PNME excluía o ideal de atividades diversificadas com o envolvimento da comunidade e restringia-se apenas ao currículo escolar; e o terceiro foi a subordinação do programa aos interesses da crise do capital, em virtude do corte de verbas. Pouco tempo depois, o programa foi extinto definitivamente, ficando a cargo dos municípios a continuidade da política pública de educação em tempo integral.

Em 2019, foi implantado o Programa Aprender Mais no município de Fortaleza para efetivar a melhoria da qualidade do ensino por meio da ampliação da jornada escolar. Esse programa foi elaborado com base no PNME e buscava resultados satisfatórios no que se refere à melhoria nos índices educacionais do município por meio do reforço dos conteúdos curriculares.

Gadotti (2009), uma década antes da implantação do Programa Aprender Mais, já mencionava uma preocupação com a possibilidade de a educação em tempo integral ser confundida com escolarização, tornando-se apenas uma oportunidade de mais tempo na escola para as crianças pertencentes às camadas mais pobres da população. A escola pública deve ter a finalidade de ser integral, integrada e integradora, contemplando diversas formas de aprendizado, por meio de conteúdos formais, da dança, dos esportes, das aulas de campo em museus, praças etc.

Contudo, buscamos atingir o nosso primeiro objetivo específico, que consiste em analisar, comparativamente, os conteúdos das legislações que orientam os Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais Escola em relação ao financiamento. Na oportunidade, verificou-se, por meio do levantamento do referencial teórico e das observações em campo, que apenas os programas federais destinavam verbas diretamente às escolas para financiamento. No entanto, somente o Programa Mais Educação recebia verbas de custeio e capital, possibilitando à escola a compra de materiais pedagógicos e equipamentos permanentes para o uso dos alunos que participavam das atividades no contraturno.

O Programa Novo Mais Educação passou a sofrer cortes nos gastos, diminuindo o tempo para repasse dos recursos para oito meses, inclusive para o pagamento dos monitores/voluntários que atuavam nas oficinas. O atual Programa Aprender Mais Escola é financiado pelo fundo municipal e, no caso específico dessa modalidade, destina-se apenas ao pagamento dos voluntários que participam. A ausência de um financiamento direto para a escola, dificuldade apontada pelos gestores, restringe as possibilidades de ampliação do acervo de materiais pedagógicos, sendo essa uma carência significativa para o andamento satisfatório das atividades a serem desenvolvidas, conforme sinalizado pelos monitores.

Os dados coletados na pesquisa, por meio dos questionários dos participantes, também nos remeteram a pontos de congruência eficaz referentes ao Programa Aprender Mais Escola. O principal, de acordo com os sujeitos, é a possibilidade de melhorar a aprendizagem do aluno por meio da ampliação da jornada escolar, atingindo, assim, parte do objetivo¹² do Programa. Paro (2009) questiona a educação integral baseada em um modelo que amplia a jornada escolar apenas para que os alunos frequentem a instituição com o objetivo de aprender conteúdos de Português, Matemática ou Geografia, entre outras disciplinas. Ele acredita que a escola fracassa por não trabalhar em conjunto com outras possibilidades de aprendizagem, restringindo-se a repassar conhecimentos e informações descontextualizadas.

Para Oliveira et al. (2023), a trajetória da política de ampliação da jornada escolar no município de Fortaleza apresenta incoerências e fragilidades em suas concepções internas. Suas perspectivas adotadas ao longo dos programas iniciaram-se, em 2008, com o Programa Mais Educação, que propunha uma educação integral em tempo integral, buscando uma visão holística das possibilidades de aprendizagem. Em 2016, aderiu-se ao Programa Novo Mais Educação, cuja concepção estava focada na elevação dos indicadores de rendimento das avaliações em larga escala, priorizando, para tanto, os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Com sua extinção, criou-se o Programa Aprender Mais, utilizando os princípios desse último programa federal, com destaque para os saberes cognitivos.

No que se refere ao segundo objetivo da pesquisa, que visa explicar, comparativamente, os critérios utilizados pelas escolas para a contratação/seleção dos monitores/voluntários que atuam nos referidos programas, a pesquisa revelou que todos os monitores/voluntários possuíam ensino médio completo, sendo que uma parte significativa era composta por estudantes de curso superior ou já graduados. Os gestores, em sua maioria,

¹²Fortalecer a aprendizagem dos estudantes do ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, bem como oferecer-lhes a possibilidade de se desenvolverem nas práticas artísticas, culturais e desportivas e reduzir os índices de abandono, reprovação e distorção idade/ano.

concordaram com o bom desenvolvimento das atividades realizadas no cotidiano escolar, mas acreditam que, para atuar nas oficinas de letramento (Língua Portuguesa e Matemática), é necessário selecionar voluntários com formação na área da educação, preferencialmente no curso de Pedagogia.

Durante as observações em campo, constatou-se que os voluntários contratados eram aqueles que se apresentavam a partir da seleção realizada por meio de edital, com duração de um ano, pertencentes ao banco de voluntários. Não havia seleção adicional, pois não existia um número suficiente de candidatos para compor o quadro de monitores/voluntários. A desvalorização do profissional que atua no programa acarreta desmotivação na participação de candidatos à função, sendo essa uma categoria apontada com maior frequência na análise realizada junto aos voluntários.

Nesse contexto, as recomendações sugeridas à Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, com base nesta pesquisa, incluem a seleção de voluntários que sejam estudantes universitários da área da educação, em parceria com universidades, e/ou professores contratados ou efetivos. Dessa forma, seria possível realizar um investimento maior na formação e capacitação desses profissionais, uma fragilidade apontada pelos gestores. A falta de continuidade dos profissionais, que permanecem no programa apenas por um ano, caracteriza um trabalho precarizado e com alta rotatividade, o que compromete o desenvolvimento das atividades dessa política pública relevante para a melhoria da qualidade da educação.

Por fim, o terceiro objetivo específico buscou identificar, ao longo da trajetória de desenvolvimento dos Programas de Tempo Integral, como as escolas têm reconfigurado os espaços para viabilizar a permanência dos discentes em atividades no contraturno. A análise permitiu observar uma carência significativa de espaços disponíveis no ambiente escolar para o funcionamento do programa. Das quatro escolas participantes da pesquisa, três apresentavam espaços inadequados para o desenvolvimento das oficinas ofertadas, como bibliotecas, refeitórios, salas pequenas ou até mesmo corredores das instituições.

De acordo com DCRFor (2024), a proposta da educação em tempo integral parte dos pressupostos da integração de saberes e da territorialidade, visando favorecer a integralidade da escola com o contexto local. Em virtude dessa abordagem, há possibilidades de utilização de espaços no entorno da escola para incorporar aprendizagens significativas. Com base nessa proposta, as escolas podem buscar parcerias que possibilitem espaços adequados aos estudantes para o desenvolvimento das oficinas, incluindo atividades que vão além das tradicionais e incentivam a frequência ao turno alternativo.

A infrequência no contraturno foi considerada, pelos voluntários, uma das fragilidades do programa. Durante as observações em campo, foi possível perceber uma redução significativa na participação dos alunos nas atividades. Por exemplo, uma das escolas pesquisadas possui 346 alunos matriculados no contraturno, sendo 173 por turno. No entanto, a escola conta com apenas uma sala, com capacidade máxima para 30 alunos. Durante as observações, verificou-se que não havia mais de 15 alunos participando das oficinas. Essa constatação levou ao questionamento: caso houvesse maior frequência dos alunos nas atividades do programa, haveria espaços suficientes para acolhê-los?

Ao analisar as atividades do PME, observa-se uma diferença na condução da finalidade do programa quando comparado ao PNME e ao Programa Aprender Mais Escola. O Programa Mais Educação oferecia uma diversidade de atividades nos Macrocampos, que eram realizadas no pátio ou na quadra, pois envolviam esportes e lazer. No que se refere às oficinas pedagógicas, o programa previa a necessidade de espaços adequados ao aprendizado (Brasil, 2008).

O Programa Aprender Mais Escola tem uma finalidade importante no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes. No entanto, é necessário promover mudanças que proporcionem experiências escolares mais significativas, na perspectiva de aprofundar vivências alternativas de aprendizado (Cavaliere, 2007).

Ao realizar um resgate das atividades do PME, observa-se uma diferença na condução da finalidade quando comparado ao PNME e ao Programa Aprender Mais Escola. O Programa Mais Educação oferecia uma diversidade de atividades nos Macrocampos, que eram realizadas no pátio ou na quadra, pois envolviam esporte e lazer. No que se refere às oficinas de atividades pedagógicas, o programa sugeria a necessidade de se pensar em espaços adequados para que os alunos tivessem um ambiente dedicado ao aprendizado (Brasil, 2008).

O Programa Aprender Mais Escola tem uma finalidade importante no enfrentamento das dificuldades de aprendizagem dos estudantes. Porém, é preciso propiciar mudanças com caráter de experiências escolares, na perspectiva de aprofundar vivências alternativas de aprendizado (Cavaliere, 2007).

Cardoso e Oliveira (2022, p. 19) descrevem que a proposta de ampliação da jornada escolar segue a lógica dos resultados quantificáveis dos sistemas padronizados de avaliação com foco conteudista em português e matemática, “afasta as escolas da proposta de formação integral do sujeito e as aproxima mais ainda do paradigma cognitivista, competitivo e produtivista de educação”. Isso reduz as demais dimensões de formação humana (física, social, emocional).

A educação em tempo integral deve constituir-se como uma política pública para todos, incluída como princípio no Projeto Político Pedagógico (PPP). Sendo parte da concepção de uma escola conectada com o desejo da qualidade sociocultural, “isso significa investir nas condições que possibilitam essa nova qualidade, que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer” (Gadotti, 2010, p. 9).

Barcelos e Moll (2023) reafirmam o compromisso da educação integral com o pleno desenvolvimento dos educandos. É importante considerar suas dimensões e necessidades com as questões culturais, sociais e territoriais, incluindo as práticas pedagógicas, porém não sendo uma condição para a ampliação do tempo escolar. É fundamental pensar em uma proposta que diversifique as práticas pedagógicas e inclua diferentes saberes, respeitando as habilidades e os tempos de aprendizagem de cada estudante.

Para Paulo Freire (2001), a qualidade de vida dos alunos que participam de uma educação integral pode ser melhorada, pois educação e formação estão entrelaçadas no caminho de aprendizagem dos educandos. De acordo com Mészáros (2005), a tarefa educacional é simultaneamente a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora.

Pelo exposto, sugere-se a utilização desta pesquisa na compreensão do contexto atual do Programa Aprender Mais Escola do município de Fortaleza, sendo oportuno o esclarecimento sobre o propósito de uma ampliação da jornada escolar. Utiliza-se como meio na busca da melhoria da aprendizagem das crianças; para tanto, é necessário proporcionar um ambiente agradável para a realização das atividades cotidianas, investir nos espaços escolares, em materiais didáticos e na qualificação dos educadores envolvidos.

Avaliar a política de ampliação da jornada escolar nos proporciona uma visão holística das atividades realizadas nas escolas durante o turno contrário e amplia possibilidades de seu melhoramento. Porém, nesse caminho percorrido para a realização da pesquisa, é importante ressaltar que encontramos dificuldades para adentrar em campo, como resistência de alguns gestores e recusa de alguns voluntários em participar. Embora tenhamos colhido um apanhado de dados relevantes para o aprimoramento da política, ainda constatamos a necessidade de aprofundamentos em outros aspectos identificados como fragilidades no cotidiano escolar para o desenvolvimento da política em estudo.

Conclui-se que essa pesquisa não esgotou investigações sobre a política pública da educação em tempo integral, sendo oportuno realizar novas pesquisas para um maior aprofundamento das fundamentações com a finalidade de coletar mais informações sobre a ampliação da jornada escolar dos alunos da rede municipal de ensino de Fortaleza. Por fim, será deixado como sugestão para pesquisas futuras a investigação dos motivos que levam ao alto

índice de infrequência dos alunos ao contraturno e de que forma o acompanhamento pedagógico ao Programa, com formação aos monitores, poderia contribuir para a educação em tempo integral.

8 RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA AVALIATIVA PARA A AGENDA PÚBLICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FORTALEZA

Mediante a avaliação em profundidade do Programa Aprender Mais Escola, modalidade pertencente ao Programa Aprender Mais, que faz parte da política pública de educação em tempo integral do município de Fortaleza, realizada nesta pesquisa para a dissertação do Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, foram identificados pontos relevantes que apontam para a necessidade de melhorias no aprimoramento das atividades do programa nas instituições escolares do município.

O Governo Federal, com a finalidade de fomentar a ampliação de matrículas na educação básica em tempo integral, instituiu a Lei 14.640, de 31 de julho de 2023, referente ao Programa Escola em Tempo Integral. A lei autoriza a União a transferir recursos aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para fomentar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral, conforme disponibilidade orçamentária, priorizando as escolas que atendam estudantes em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Os recursos serão gerenciados pelos entes federados e pelos respectivos conselhos de educação, e suas ações visam, entre outros fins: o aprimoramento da eficiência alocativa das redes; a reorientação curricular para a educação integral; a diversificação de materiais pedagógicos; e a criação de indicadores de avaliação contínua. Para acompanhar o programa, será realizado pelo MEC um monitoramento e uma avaliação no período de 2023 a 2026 (Brasil, 2024).

Em consonância com a transferência dos recursos financeiros a serem repassados ao município de Fortaleza, no âmbito do Programa Escola em Tempo Integral, a ser efetivada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é possível um maior investimento do tesouro municipal na modalidade do Programa Aprender Mais Escola. Contudo, elencamos algumas recomendações, com base na análise dos conteúdos, fundamentada nas observações realizadas durante a pesquisa de campo, com a finalidade de aperfeiçoar o desenvolvimento das atividades do programa:

1. Inclusão de salas de aula para as oficinas de Letramento em Português e Matemática do Programa, especificadas na projeção da escola. Caso a escola não tenha espaço suficiente, podem ser utilizadas salas modulares¹³ ou tendas;

¹³A sala de aula modular é uma construção sustentável, moderna e econômica, ideal para quem deseja expandir a escola. Ela é prática, rápida de ser montada e viabiliza a extensão de espaços internos, sem que haja algum tipo de prejuízo para o aluno, o professor ou a instituição.

2. Os profissionais para atuarem no Programa poderiam ser: estudantes universitários, em parceria da SME com as universidades, educadores, professores contratados ou professores efetivos que tenham interesse em participar, através de seleção interna;
3. Realização de capacitações/formações com os gestores escolares e coordenadores pedagógicos para aprofundar o conhecimento sobre os objetivos da política pública de educação em tempo integral, incluindo a importância do envolvimento da comunidade com o Programa e o aproveitamento dos espaços locais para o desenvolvimento das oficinas. Formação contínua para os mediadores e facilitadores de aprendizagem;
4. Acompanhamento *in loco* da execução das atividades do Programa, avaliação dos espaços que estão sendo utilizados e verificação da frequência dos discentes no contraturno, pelos Distritos de Educação de Fortaleza, em todas as instituições escolares, realizado bimestralmente;
5. Oferecer transporte escolar, tendo em vista que algumas escolas já fazem uso desse recurso no horário regular, tornando inviável o retorno no contraturno sem a utilização desse serviço;
6. Estabelecer estratégias intersetoriais com outras Secretarias que possibilitem aulas de campo contextualizadas com a história local e da cidade.

De acordo com o Plano Municipal de Educação (2015), o aumento da educação em tempo integral deve elevar em pelo menos 50% o número de estudantes atendidos, proporcionando contraturno para pelo menos 25% dos estudantes da educação básica. Para tanto, é preciso garantir qualidade nessa oferta e proporcionar aos estudantes ambientes acolhedores e com aprendizagens múltiplas. Atualmente, já foi estabelecido um novo Plano Nacional de Educação (2024-2034), referente à Educação em Tempo Integral, com o objetivo de ampliar essa oferta para a rede pública.

REFERÊNCIAS

ARRETCHE, M. T. da S. Relações Federativas na Políticas Sociais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 25-48, 2002.

BACELAR, T. As Políticas Públicas no Brasil: heranças, tendências e desafios. *In*: SANTOS JUNIOR, O. A. dos; Observatório de políticas urbanas e gestão municipal. **Políticas Públicas e Gestão Local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rios de Janeiro: FASE, p. 10, 2003.

BARCELOS, R. G. de; MOLL, J. Educação integral e democracia: contextos, referências e conceitos em um campo em disputas. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 32, n. 70, p. 17-31, abr./jun. 2023. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/370029999_Educacao_Integral_e_Democracia_contextos_referencias_e_conceitos_em_um_campo_em_disputas/fulltext/643aa08e1b8d044c6327f798/Educacao-Integral-e-Democracia-contextos-referencias-e-conceitos-em-um-campo-em-disputas.pdf?origin=scientificContributions. Acesso em: 04 jan. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 229 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017b.

BRASIL. Constituição (1934). Lex: **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 17 out. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/apresentacao?id=16689>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: 1990. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998**. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Brasília: 1998. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19608compilado.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.608%2C%20DE%2018,volunt%C3%A1rio%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico.,natureza%20trabalhista%20previdenci%C3%A1ria%20ou%20afim. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: MEC, 2001.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico e de Valorização do Magistério. Brasília: MEC, 2007b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Bases Legais da Educação Integral em Tempo Integral:** Coleção texto de referência para a Formação Continuada de Secretários (as) de Educação e equipes Técnicas de Secretarias no âmbito do programa Escola em tempo integral. Módulo 3. Brasília: MEC/SEB, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 02 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Orientador:** Programa Novo Mais Educação. Brasília: Mec, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2016-pdf/53061-novo-mais-educacao-documento-orientador-pdf/file>. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação:** razões, princípios e programas. Brasília: MEC, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação** – passo a passo. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/passoapasso_maiseducacao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.114, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília: MEC, 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao>. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília: MEC, 2007d. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escola em tempo integral (ETI):** Coleção texto de referência para a Formação Continuada de Secretários (as) de Educação e equipes Técnicas de Secretarias no âmbito do programa Escola em tempo integral. Módulo 1. Brasília: MEC/SEB, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Novo Mais Educação:** caderno de orientações pedagógicas. (Versão I) Brasília: MEC, 2017a. 54 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70831-pnme-caderno-de-orientacoes-pedagogicas-pdf/file>. Acesso em: 26 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação nº 5, de 25 de outubro de 2016.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, a fim de contribuir para que estas realizem atividades complementares. Brasília: MEC, 2016b. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/9575-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-mec-n%C2%BA-5-de-25-de-outubro-de-2016>. Acesso em: 27 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: MEC/SASE, 2014. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Caderno Educação integral: Série Mais Educação.** Brasília: MEC/SECADI, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Gestão intersetorial no território.** Brasília: MEC/SECADI, 108p, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede de Saberes: série Mais Educação.** Brasília: MEC/SECADI, 96p, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Texto de referência para o debate nacional: Série Mais Educação** Brasília: MEC/SECADI, 56p, 2009c.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano plurianual 2008-2011: projeto de lei.** Brasília: MP, 2007c. Disponível em: https://www.gov.br/economia/pt-br/assuntos/planejamento-e-orcamento/plano-plurianual-ppa/arquivos/ppas-anteriores/ppa-2008-2011/081015_ppa_2008_mespres.pdf. Acesso em: 02 set. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Projeto de Lei. **Plano Nacional de Educação.2024 - 2034.** Brasília, DF: MEC. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2024/06/PL-PNE-2024-2034-EMI-40-MEC-MF-MPO.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plano de Monitoramento e Avaliação do Programa Escola em Tempo Integral 2023-2026.** Brasília, DF: MEC, 2024.

CAPUCHINHO, C.; CROZATTI, J. O Financiamento dos Programas Federais Mais Educação e Novo Mais Educação para ampliação da jornada nas escolas públicas brasileiras. **Agenda Política**, v. 6, n. 3, p. 248-276, 2018.

CARDOSO, C. A. Q.; OLIVEIRA, N. C. M. de. Redução e retrocessos na política de tempo integral na escola brasileira: do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação. **Educação**, v.47 n. 1, p. eo1/1-22, 2022.

CARVALHO, M. do C. A. **Participação Social no Brasil hoje**. São Paulo: Instituto Pólis, 1998.

CAVALIERE, A. M. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia**, maio-ago, vol 20, nº46, 249 – 259, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 ago. 2024.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. Em Aberto: **Educação Integral e tempo integral**, Brasília, v. 21, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2418/2157>. Acesso em: 22 set. 2024.

CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out., 2007.

COELHO, L. M. C. História(s) da educação integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 83-96, abr., 2009.

COSTA, N. **Educação Integral**: uma reflexão sobre a concepção e suas práticas transformadoras. Centro de Referência em Educação Integral, publicado dia 31/01/2024. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/educacao-integral-uma-reflexao-sobre-concepcao-e-suas-praticas-transformadoras/>. Acesso em: 20 de jan. 2025

COSTA. Natacha. O binômio escola e território como eixo estruturante da Educação integral. **Revista SESC**, 2024.

FORTALEZA. **Decreto nº 13.263, de 02 de dezembro de 2013**. Cria no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza as Escolas de Tempo Integral e dá outras providências. Fortaleza: SME, 2013.

FORTALEZA. **Desenvolvimento Humano, por Bairro, em Fortaleza**. Disponível em: <http://salasituacional.fortaleza.ce.gov.br:8081/acervo/documentById?id=22ef6ea5-8cd2-4f96-ad3c-8e0fd2c39c98>. Acesso em: 05 dez. 2024.

FORTALEZA. **Decreto Municipal nº 14.233, de 15 de junho de 2018**. Cria o Programa Aprender MAIS e Regulamenta a Atividade de Voluntariado no seu âmbito e dá outras providências. Fortaleza: SME, 2018.

FORTALEZA. **Decreto Municipal nº 15.558, de 17 de fevereiro de 2023**. Regulamenta a Atividade de Voluntariado no âmbito do Programa Aprender Mais e revoga o Decreto nº 14.233, de 15 de junho de 2018. Fortaleza: 2023b. n. 17.525. Disponível em: <https://diariooficial.fortaleza.ce.gov.br/downloaddiario?objectId=workspace://SpacesStore/09b39aef-24a7-4786-a130-904760353598;1.0&numero=17525>. Acesso em: 27 ago. 2024.

FORTALEZA. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza**: incluir, educar e transformar. v.1. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024a.

FORTALEZA. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza**: incluir, educar e transformar. v.8. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024b.

FORTALEZA. **Lei Municipal nº 10.194, de 19 de maio de 2014**. Dispõe sobre a prestação do serviço voluntário no âmbito da administração pública municipal direta e indireta. Disponível em: <https://sapl.fortaleza.ce.leg.br/ta/694/text?>. Acesso em: 27 ago. 2024.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Plano Municipal de Educação 2015 - 2025**. Fortaleza: SME, 2015. Disponível em: https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/files/2018/PME_2015_2025.pd. Acesso em: 16 set. 2023.

FORTALEZA. Secretaria Municipal de Fortaleza. **Política de Educação em Tempo Integral de Fortaleza** – Programa Aprender Mais: Orientações gerais para o Aprender Mais como eixo da Política de Educação em Tempo Integral. Fortaleza: SME, 2023a.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Editora Paz e terra, 2014.

FREIRE. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun., 2001.

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

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Editora e Livraria Paulo Freire, 2010.

GUARÁ, I. M. F. R. Educação e Desenvolvimento Integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em aberto**, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, Brasília, v. 22, nº 80, p. 65-81, abr., 2009.

GUSSI, A. F. Outras epistemologias e metodologias: a experiência do Mestrado de avaliação de Políticas Públicas. **Revista Aval**, Fortaleza, v. 2, n. 16, p. 168-183, jul./dez., 2019.

GUSSI, A. F.; OLIVEIRA, B. R. de. Políticas Públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Revista Desenvolvimento em Debate**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016.

GUSSI. Alcides Fernando. **A dimensão cultural na avaliação de políticas públicas**. Universidade Federal do Ceará, Brasil. Trabalho preparado para sua apresentação no 9º Congresso Latino-Americano de Ciência Política, organizado pela Associação Latino-Americana de Ciência Políticas (ALACIP) Montevideu, 26 a 28 de julho de 2017. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/32506/1/2017_eve_afgussi.pdf. Acesso em: 25 jan. 2025.

GUSSI, A. F. Outras epistemologias e metodologias: a experiência do Mestrado de avaliação de Políticas Públicas. **Revista Aval**, Fortaleza, v. 2, n. 16, p. 168-183, jul./dez., 2019.

GUSSI, A.; THÉ, R.; PEREIRA, J. Experiências metodológicas de avaliação: usos da noção de trajetória em políticas públicas. **Sinais**, v. 1, n. 23 (2019), 23/1, 2019.

IBGE. **Censo 2021**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censos>. Acesso em: 5 dez. 2024.

JORDÃO, J. V.; COLARES, M. L. I. S. C.; FONSECA, A. D. O Novo Mais Educação e os limites das reformas educacionais no contexto de crise estrutural do capital. **Periferia**, Rio de Janeiro, v. 15, p. 1-27, 2023.

LAVAL, C. A produção do capital humano a serviço da empresa. *In: A escola não é uma empresa, neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução de Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, p.02-86, 2004.

LEJANO, F., R. P. **Parâmetros para análise de políticas**: a fusão de texto e contexto. Tradução de Letícia Heineek Andriani. Campinas: Arte escrita, 2012.

MACEDO, F. X. de; AMORIM, L. dos R. Influência do Educador Anísio Teixeira para a Educação Integral para a Educação em Tempo Integral. *In: VII Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, Maceió (AL), Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso, 2020.

MÉSZÁROS. I. **A educação para além do capital**. 2. Ed. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, C. de S. (org). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MINAYO, C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Escola Nacional de Saúde Pública (Ensp)**, Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro, 2012.

MOLL, J.; BARCELOS, R. G. de. Educação integral como horizonte pedagógico e político. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 787-791, set./dez., 2021. Disponível em <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/>. Acesso em: 18 set. 2024.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, p. 288, 2002.

MOLL, Jaqueline (org.) **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direitos a outros tempos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MORAES, J. D. Educação integral: uma recuperação de conceitos libertários. *In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). Educação integral em Tempo integral*: estudos e experiências em processo. Petrópolis: DP et all; Rios de Janeiro: FAPERJ, 2009.

MOTA, F. A. P.; ARAÚJO, L. F.; FIUZA, T. M. **Vulnerabilidade Social na Barra do Ceará – Fortaleza**: Uma análise a partir da percepção lugar. Disponível em: v. 4 n. 13 (2019): IV Encontro de Iniciação Acadêmica Acesso em 17 de set. 2024.

OLIVEIRA, L. G. de. **Avaliação da política educacional de ampliação da jornada escolar**: Programa Aprender Mais da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza-CE no período de 2019 a

2023. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

OLIVEIRA, L.G. de. *et al.* O Programa Aprender Mais Escola da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza-Ce. ST 13 - Implementação de políticas educacionais e suas conexões com outras políticas, campos e saberes: o que as pesquisas têm revelado? **Anais Eletrônicos: Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas**, volume 5, 2023. Disponível em: <https://anepecp.org/ojs/index.php/br/article/view/305/161>. Acesso em: 26 jan. 2025.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Editora Ática, 2006.

RODRIGUES, L. C. 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. Avaliação de Políticas Públicas no Brasil: antecedentes, cenário atual e perspectivas. *In*: PRADO, Edna Cristina e DIÒGENES, Elione Maria Nogueira (org.) **Avaliação de Políticas Públicas: entre Educação & Gestão Escolar**. Maceió/AL, EDFAL, 2011.

SANTANA, L.A.A.; MEIRELES, E.; NACIF, P.G.S. **Educação Integral em Tempo Integral: caminhos e desafios**. d3e, Dados para um debate democrático na educação. Março de 2024. Disponível em: https://d3e.com.br/wp-content/uploads/nota-tecnica_2403_educacao-tempo-integral-desafios.pdf. Acesso em: 26 jan. 2025.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **O legado educacional do regime militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 02 jan. 2025.

SAVIANI, D. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out., 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, categorias de análise, casos práticos**. 1ª ed. São Paulo: Cenagage Learning, 2012.

SECCHI, L. **Análise de políticas públicas: diagnósticos de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cenagage. Learning, 2016.

SILVA, M. O. S. e. **Avaliação de políticas e programas sociais: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Veras, 2005.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

UNICEF. Fundo de Nações Unidas para a Infância. Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. *In*: **Conferência Mundial sobre Educação para todos**. Jomtien, Tailândia, 1990.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA GESTORES

Bloco 1 -- Trajetória profissional

01. Há quantos anos atua na área de educação?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 9 anos
- De 10 a 15 anos
- De 16 a 25 anos
- Mais de 25 anos

02. Em relação ao seu vínculo com a Prefeitura Municipal de Fortaleza, você é servidor(a):

- Efetivo(a)
- Cedido(a) de outra rede de ensino
- Apenas cargo comissionado

03. Há quantos anos você é gestor(a) escolar?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 9 anos
- De 10 a 15 anos
- De 16 a 25 anos
- Mais de 25 anos

Bloco 2 - Experiência com os Programas de ampliação de jornada escolar

04. Você trabalhou com quais Programas de ampliação da jornada escolar? *Marque todas as opções que indiquem e/ou correspondem sua experiência profissional*

- Programa *Mais Educação*
- Programa *Novo Mais Educação*
- Programa *Aprender Mais*

05. Por quantos anos você foi gestor(a) da escola que desenvolveu ações do **Programa *Mais Educação***?

- De 1 a 3 anos

- De 4 a 7 anos
- De 8 a 10 anos
- Mais de 10 anos
- Não se aplica

06. Você teve conhecimento de qual era o perfil dos monitores no **Programa Mais Educação**?

- Graduandos em universidades;
- Mestres da cultura local;
- Pessoas com o ensino médio completo;
- Pessoas influentes dentro da comunidade;
- Pessoas envolvidas com a vida política da comunidade.
- Outro. Qual _____

07. Por quantos anos você foi gestor(a) da escola que desenvolveu ações do **Programa Novo Mais Educação**?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 7 anos
- De 8 a 10 anos
- Mais de 10 anos
- Não se aplica

08. Você teve conhecimento de qual era o perfil dos monitores no **Programa Novo Mais Educação**?

- Graduando em universidades;
- Mestres da cultura local;
- Pessoas com o ensino médio completo;
- Pessoas influentes dentro da comunidade;
- Pessoas envolvidas com a vida política da comunidade.
- Outro. Qual _____

09. Há quantos anos você é gestor(a) de escolas que desenvolve ações do **Programa Aprender Mais**?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 7 anos

- De 8 a 10 anos
- Mais de 10 anos

10. Você sabe qual é o perfil dos monitores no **Programa Aprender Mais Escola**?

- Graduando em universidades;
- Mestres da cultura local;
- Pessoas com o ensino médio completo;
- Pessoas influentes dentro da comunidade;
- Pessoas envolvidas com a vida política da comunidade.
- Outro. Qual _____

Bloco 3 - O Programa *Aprender Mais Escola* na prática

11. Com que frequência as atividades do **Programa Aprender Mais Escola** são desenvolvidas na escola que você é gestor(a)?

- Uma vez por semana
- De duas a três vezes por semana
- De três a quatro vezes por semana
- Todos os dias da semana

12. Quais os segmentos da comunidade escolar participam das ações do **Programa Aprender Mais Escola** na escola? * Marcar todas as opções que se aplicam.

- Estudantes
- Professores
- Voluntários
- Pais
- Funcionários
- Coordenadores Pedagógicos
- Diretor
- Outros _____

13. Qual é o perfil dos voluntários do **Programa Aprender Mais Escola** na escola que você é gestor(a)?

- Nível médio concluído

- Estudantes de graduação
- Graduados
- Mestres da cultura local
- Pessoas influentes dentro da comunidade
- Pessoas envolvidas com a vida política da comunidade
- Outros. _____

14. A escola recebe algum suporte da Secretaria Municipal de Educação?

- Financiamento direto para as escolas;
- Formação para gestores;
- Formação para monitores mensal;
- Formação para monitores esporadicamente;
- Material pedagógico direcionado para os alunos.
- Outros: _____

15. Marque os tópicos abaixo que você, gestor (a), considera como dificuldade para a execução do Programa Aprender Mais Escola?

- O não recebimento de verba direta para a escola;
- Realização das atividades das oficinas e Macrocampo no espaço da escola;
- Realização das atividades das oficinas e Macrocampo pelos monitores/facilitadores que atuam no Programa;
- Infrequência dos estudantes;
- Falta de acesso as comunidades;
- Ausência dos pais ou responsáveis;
- Outros: _____

Bloco 4 - Execução das ações do Programa *Aprender Mais*

As questões de 23 a 32 seguem a escala Likert que é uma técnica de medição usada para avaliar atitudes, opiniões ou níveis de concordância/discordância dos participantes em relação a uma série de afirmações. Serão apresentadas afirmações sobre as quais você deve expressar sua opinião, assinalando a opção que se adequa à sua opinião.

16. O **Programa Aprender Mais Escola** consegue ampliar efetivamente a carga horária escolar, possibilitando a educação integral, em tempo integral dos estudantes participantes.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo Parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

17. O **Programa Aprender Mais Escola** está em consonância com a concepção de educação em tempo integral.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

18. Você, enquanto gestor(a) da unidade escolar, tem autonomia para gerir as ações do **Programa Aprender Mais Escola** executadas na escola.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

19. Você, enquanto gestor(a) da unidade escolar, está de acordo que o financiamento do **Programa Aprender Mais Escola** sejam executados exclusivamente pela Secretaria Municipal de Educação?

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

20. A escola em que você é gestor(a) possui espaços físicos adequados para a execução das atividades do **Programa Aprender Mais Escola**.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

21. Na escola em que você é gestor(a), os voluntários do **Programa Aprender Mais Escola** possuem as competências e as habilidades necessárias para contribuir com a formação integral dos estudantes.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

22. Na escola em que você é gestor(a), existe a parceria e a contribuição entre a escola e a comunidade para o desenvolvimento das ações do **Programa Aprender Mais Escola**

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

23. Na escola em que você é gestor(a), todas as ações do **Programa Aprender Mais Escola** são efetivadas.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

24. O **Programa Aprender Mais Escola** não consegue ampliar efetivamente a carga horária escolar, possibilitando a educação integral, em tempo integral dos estudantes participantes. ()

1 – Discordo totalmente

() 2 – Discordo parcialmente

() 3 – Neutro

() 4 – Concordo parcialmente

() 5 – Concordo totalmente

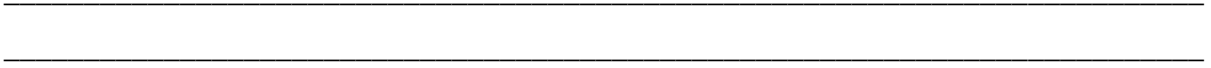
Bloco 5 - Avaliação das ações do Programa Aprender Mais e suas modalidades

25. Aponte as contribuições do **Programa Aprender Mais Escola** para a efetivação da educação em tempo integral dos estudantes do município de Fortaleza.

26. Aponte sugestões para potencializar as ações do **Programa Aprender Mais Escola** objetivando a efetivação da educação em tempo integral dos estudantes do município de Fortaleza.

27. Existem articulações do **Programa Aprender Mais Escola** com a comunidade, ou com outras políticas, programas e projetos dentro do município? Quais ou de que forma?

28. De modo geral, como você avalia o **Programa Aprender Mais Escola** atualmente?



Grata pela sua contribuição e participação!

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA VOLUNTÁRIOS

Bloco 1 - Formação

01. Qual sua idade (em anos)?

- De 18 a 25 anos;
- De 25 a 35 anos;
- De 35 a 45 anos;
- De 45 a 55 anos;
- Mais de 55 anos.

02. Em qual perfil você se enquadra para ser monitor/facilitador de aprendizagem do **Programa Aprender Mais Escola?**

- Educadores com pós-graduação;
- Educadores com formação superior;
- Estudantes de licenciatura;
- Estudantes do ensino superior;
- Educadores com ensino médio na modalidade de normal;
- Educadores com ensino médio;
- outros: _____

03. Qual a sua formação?

Marque todas as opções que indiquem e/ou correspondem sua formação Exemplo: se você possui licenciatura e mestrado, marque “Graduação - Licenciatura” e “Mestrado”.

- Ensino Médio Incompleto
- Ensino Médio Completo
- Estudante universitário
- Graduação - Licenciatura
- Pós-Graduação

04. Em qual/quais curso(s) você é graduado(a)?*

Bloco 2 - Conhecimento sobre o Programa Aprender Mais Escola

05. Você tem conhecimento que o **Programa Aprender Mais Escola** é uma política pública que garante a educação em tempo integral do município de Fortaleza?

Sim

Não

06. Você realizou alguma formação para conhecer os objetivos do **Programa Aprender Mais Escola** e as modalidades das oficinas?

Sim

Não

Bloco 3 - Trajetória profissional

07. Há quantos anos você trabalha?

De 1 a 3 anos

De 4 a 9 anos

De 10 a 15 anos

De 16 a 20 anos

Mais de 20 anos

08. Há quantos anos atua na área de educação?

De 1 a 3 anos

De 4 a 9 anos

De 10 a 15 anos

De 16 a 20 anos

Mais de 20 anos

09. Trabalha ou trabalhou em outra rede de ensino? * Você pode assinalar mais de uma opção.

Pública municipal

Pública estadual

Pública federal

Privada

Não se aplica

10. Há quantos anos você é monitor/facilitador do **Programa Aprender Mais Escola** ou outro Programa de ampliação da jornada escolar?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 9 anos
- De 10 a 15 anos
- De 16 a 25 anos
- Mais de 25 anos

11. Você conheceu e/ou trabalhou em outros programas de ampliação da jornada escolar de âmbito federal (Programa Mais Educação e Programa Novo Mais Educação)?

- Sim
- Não *Ir para a questão 14

11.1 Caso tenha respondido "Sim" à questão 6, responda: **O que você considera, comparativamente entre os programas, que poderia ser melhor no programa atual?**

11.2 Caso respondido "Sim" à questão 6, responda: **Você percebe diferença com relação aos espaços utilizados para as atividades dos programas referidos comparativamente com o Programa Aprender Mais Escola? Se sim, qual seria?**

Bloco 4 - O Programa *Aprender Mais Escola* na prática

12. Com que frequência as atividades do **Programa Aprender Mais Escola** são desenvolvidas na escola que você é monitor/facilitador?

- Uma vez por semana
- De duas a três vezes por semana
- De três a quatro vezes por semana
- Todos os dias da semana

13. Quais oficinas da modalidade do Programa Aprender Mais Escola você realiza na escola?

- Prática de Letramento;
- Projeto de vida/Educação Patrimonial;

- Macrocampos: artes, cultura e/ou esportes;
- Outros: _____

14. Quais os segmentos da comunidade escolar participam das ações do **Programa Aprender Mais Escola** na escola? * Marcar todas as opções que se aplicam.

- Estudantes
- Professores
- Voluntários
- Pais
- Funcionários
- Coordenadores Pedagógicos
- Diretor
- Outros _____

15. Marque os tópicos abaixo que você considera como dificuldade para a execução do **Programa Aprender Mais Escola**?

- Falta de material pedagógico;
- Realização das atividades das oficinas e Macrocampo no espaço da escola;
- Infrequência dos estudantes;
- Falta de acesso as comunidades;
- Ausência dos pais ou responsáveis;
- Outros: _____

Bloco 5 - Execução das ações do Programa Aprender Mais Escola

As questões de 18 a 22 seguem a escala Likert que é uma técnica de medição usada para avaliar atitudes, opiniões ou níveis de concordância/discordância dos participantes em relação a uma série de afirmações. Serão apresentadas afirmações sobre as quais você deve expressar sua opinião, assinalando a opção que se adequa à sua opinião.

16. O **Programa Aprender Mais Escola** consegue ampliar efetivamente a carga horária escolar, possibilitando a educação integral, em tempo integral dos estudantes participantes.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente

- 3 – Neutro
- 4 – Concordo Parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

17. A escola em que você atua como monitor/facilitador possui espaços físicos adequados para a execução das atividades do **Programa Aprender Mais Escola**.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

18. Na escola em que você atua como monitor/facilitador, todas as ações do **Programa Aprender Mais Escola** são efetivadas.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

19. A escola dispõe de alimentação adequada para todos os estudantes participantes das ações do **Programa Aprender Mais**.

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente
- 5 – Concordo totalmente

20. Você. Enquanto articulador/monitor/facilitador, sente-se reconhecido pelo trabalho que desenvolve com os alunos no Programa Aprender Mais Escola?

- 1 – Discordo totalmente
- 2 – Discordo parcialmente
- 3 – Neutro
- 4 – Concordo parcialmente

5 – Concordo totalmente

21. Você foi esclarecido que faz parte de um Programa de natureza voluntária.

1 – Discordo totalmente

2 – Discordo parcialmente

3 – Neutro

4 – Concordo parcialmente

5 – Concordo totalmente

Bloco 6 - Avaliação das ações do Programa *Aprender Mais*

22. Como você avalia o **Programa *Aprender Mais Escola*** na prática.

23. O que você mudaria no **Programa *Aprender Mais Escola*** .

Grata pela sua contribuição e participação!

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado por Vanessa Gomes Rios Costa como participante da pesquisa intitulada: Programa Aprender Mais Escola - Política pública de educação em tempo integral do município de Fortaleza. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

O objetivo da pesquisa é avaliar as especificidades da política de educação em tempo integral no âmbito dos Programas Mais Educação, Novo Mais Educação e Aprender Mais, no município de Fortaleza, em relação ao financiamento, regime de seleção/contratação dos monitores e estrutura física das escolas. Será uma pesquisa qualitativa de abordagem interpretativa. Os procedimentos para coleta de dados se darão por meio de levantamento bibliográfico, preenchimento de questionário para gestores e monitores/facilitadores por meio do google forms, e observação da rotina realizada para a execução das atividades do Programa. Os dados coletados serão de exclusividade da pesquisa e não haverá nenhum pagamento por participação e serão analisados com base em uma análise de conteúdo.

Informo ainda que a qualquer momento você poderá recusar a continuar participando da pesquisa e que também você poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Garanto que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Vanessa Gomes Rios Costa

Instituição: Universidade Federal do Ceará - UFC

Endereço: Campus do Pici - bloco 873

Telefones para contato: 85 99634.8065

O abaixo assinado _____, ___anos, CPF: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ___/___/___

Nome do participante da pesquisa: _____ Data ___/___/___ Assinatura

Nome do pesquisador: _____ Data ___/___/___ Assinatura