



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

JOSÉ EDICARLOS ARAÚJO

**ANÁLISE DOCUMENTAL DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO
INTEGRAL DE BELA CRUZ – CE**

FORTALEZA
2025

JOSÉ EDICARLOS ARAÚJO

ANÁLISE DOCUMENTAL DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO
INTEGRAL DE BELA CRUZ – CE

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, da Universidade Federal Ceará, como requisito parcial a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto.

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)

A689a Araújo, José Edicarlos.

Análise documental do Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz – CE /
José Edicarlos Araújo. – 2025.

81 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias,
Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto.

1. Educação em tempo integral. 2. Educação integral. 3. Programa de Educação em
Tempo Integral de Bela Cruz. 4. Bela Cruz. I. Título.

CDD 320.6

JOSÉ EDICARLOS ARAÚJO

ANÁLISE DOCUMENTAL DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO
INTEGRAL DE BELA CRUZ – CE

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

Aprovado em: 23/04/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ruy de Deus e Mello Neto (Orientador)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. David Moreno Montenegro (Examinador Interno)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Fábio da Silva Paiva (Examinador Externo)

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

À minha família e amigos, pela escuta,
incentivo, apoio, atenção e compreensão.
À minha avó, Maria Neusa de
Albuquerque, em memória.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Maria Lucineide Albuquerque.

Ao meu pai, Francisco das Chagas de Araújo.

Aos meus irmãos e sobrinhas.

Ao meu orientador, Ruy de Deus e Mello Neto.

Ao meu amigo, José Alexandre dos Santos.

Ao prefeito de Bela Cruz/CE, José Otacílio de Moraes Neto.

Ao secretário de Educação de Bela Cruz/CE, José Geri da Costa.

À Secretaria Municipal de Educação de Bela Cruz.

Aos gestores escolares das EMETIs, pela disponibilidade.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.
(Paulo Freire, 1997).

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo compreender os aspectos e características do processo de implantação e implementação do Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz (ProETI) do município de Bela Cruz (CE) a partir de uma pesquisa documental para a coleta dos dados e para interpretação da legislação que permeia a organização desse modelo de ensino integral. A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: 1) caracterizar as instituições escolares selecionadas para a implantação do ProETI; 2) analisar as diretrizes presentes nos documentos oficiais sobre a proposta concebida pela Secretaria Municipal de Educação e sua efetivação no cotidiano escolar; 3) reconstruir o percurso histórico do processo de implantação e implementação do programa; e 4) compreender de que forma a organização dos tempos escolares influencia o ensino e aprendizagem, identificando as propostas pedagógicas incorporadas à reorganização curricular do ProETI. Optou-se por realizar uma pesquisa básica, pois se trata de uma pesquisa social, por meio de uma abordagem qualitativa que traz uma investigação sobre o uso dos saberes culturais da comunidade no processo de ensino e aprendizagem. Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica, objetivando recolher e discutir alguns estudos e, em seguida, uma análise documental. Conclui-se que apesar das dificuldades de infraestrutura, a rede municipal de Bela Cruz alcançou, ao longo dos últimos anos, avanços significativos na implantação e implementação do referido programa, agregando novas instituições e com metas de chegar a novas instituições da rede nos próximos anos.

Palavras-chave: educação em tempo integral; educação integral; Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz; Bela Cruz.

ABSTRACT

This dissertation aims to examine the key aspects and defining characteristics of the implementation process of the Full-Time Education Program of Bela Cruz (ProETI), developed by the municipal government of Bela Cruz, Ceará. The research is based on documentary analysis, both for data collection and for the interpretation of legal and normative frameworks that shape the organization of this full-time education model. From this general objective, four specific goals were established: (1) to characterize the educational institutions selected for the implementation of ProETI; (2) to analyze the official guidelines outlined in the documents produced by the Municipal Department of Education, and how these directives have been enacted in the daily life of schools; (3) to reconstruct the historical trajectory of the program's implementation; and (4) to understand how the organization of school time affects teaching and learning, identifying the pedagogical approaches integrated into ProETI's curricular reorganization. This is a basic research project, conducted within the field of social research, grounded in a qualitative approach. The study investigates how local cultural knowledge is mobilized in teaching and learning processes. It began with a literature review, aimed at mapping and discussing relevant studies, followed by an in-depth documentary analysis. The findings suggest that, despite infrastructural limitations, the municipal school network of Bela Cruz has made significant progress in recent years regarding the implementation of the Full-Time Education Program, expanding its reach to new schools and outlining concrete goals to further extend the program in the coming years.

Keywords: Full-time education; comprehensive education; Bela Cruz Full-Time Education Program; Bela Cruz.

LISTA DE FIGURAS

| | | | |
|-----------|---|--|----|
| Figura 1 | – | Mapa municipal de Bela Cruz..... | 39 |
| Figura 2 | – | EMETI Paulo Sarasate..... | 44 |
| Figura 3 | – | EMETI Professora Antônia Maria de Jesus..... | 46 |
| Figura 4 | – | EMETI Francisco Sales de Sousa..... | 48 |
| Figura 5 | – | EMETI João Pereira do Nascimento..... | 49 |
| Figura 6 | – | EMETI Francisco de Assis Araújo..... | 51 |
| Figura 7 | – | EMETI Mário Louzada..... | 52 |
| Figura 8 | – | EMETI Antônio Faustino de Maria..... | 53 |
| Figura 9 | – | EMETI João Damasceno Vasconcelos..... | 55 |
| Figura 10 | – | EMETI José Batista da Rocha..... | 56 |
| Figura 11 | – | EMETI João Adeodato Araújo..... | 57 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLA

| | |
|-----------|--|
| AECA | Atividades Artísticas, Educação Corporal e Saúde |
| AEE | Atendimento educacional especializado |
| ALP | Apoio à Língua Portuguesa/Letramento |
| AMT | Apoio à Matemática |
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CIEP | Centro Integrado de Educação Pública |
| DCRC | Documento Curricular Referencial do Ceará |
| DS | Desenvolvimento Socioemocional |
| EEEPs | Escolas estaduais de educação profissional |
| EMETI | Escolas municipais de educação de tempo integral |
| ETI | Escola de tempo integral |
| FME | Fundo Municipal de Educação |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| INEP | Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira |
| IPEA | Iniciação à Pesquisa e Educação Ambiental |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MAIS PAIC | Programa de Aprendizagem na Idade Certa |
| MEC | Ministério da Educação |
| PEETI | Programa Estadual de Educação em Tempo Integral |
| PET | Plano de Estudo Tutorado |
| PME | Programa Mais Educação |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| ProETI | Programa de Educação em Tempo Integral |
| SME | Secretaria Municipal de Educação |
| STEM | Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática |
| TDICs | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

SUMÁRIO

| | | |
|--------|--|----|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 13 |
| 2 | A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS.... | 16 |
| 3 | A EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: DIFERENTES PERSPECTIVAS..... | 22 |
| 3.1 | Escolas de tempo integral e os municípios..... | 27 |
| 4 | PERCURSO METODOLÓGICO..... | 31 |
| 4.1 | Quanto à abordagem, objetivos e procedimentos..... | 31 |
| 4.2 | Quanto aos instrumentos de coleta de dados..... | 32 |
| 4.3 | Quanto à análise de dados..... | 35 |
| 4.4 | Quanto ao lócus da pesquisa..... | 36 |
| 5 | PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM BELA CRUZ – PROETI: A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL..... | 39 |
| 5.1 | Do interesse no modelo e a organização do Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz..... | 41 |
| 5.2 | Caracterização das instituições escolares que integram o Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz..... | 44 |
| 5.2.1 | <i>EMETI Paulo Sarasate.....</i> | 44 |
| 5.2.2 | <i>EMETI Professora Antônia Maria de Jesus.....</i> | 46 |
| 5.2.3 | <i>EMETI Francisco Sales de Sousa.....</i> | 48 |
| 5.2.4 | <i>EMETI João Pereira do Nascimento.....</i> | 49 |
| 5.2.5 | <i>EMETI Francisco de Assis Araújo.....</i> | 51 |
| 5.2.6 | <i>EMETI Mário Louzada.....</i> | 52 |
| 5.2.7 | <i>EMETI Antônio Faustino de Maria.....</i> | 53 |
| 5.2.8 | <i>EMETI João Damasceno Vasconcelos.....</i> | 55 |
| 5.2.9 | <i>EMETI José Batista da Rocha.....</i> | 56 |
| 5.2.10 | <i>EMETI João Adeodato Araújo.....</i> | 57 |
| 5.3 | A concepção de educação integral e educação em tempo integral na política educacional Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz..... | 58 |
| 5.4 | Análise dos resultados..... | 62 |

| | | |
|----------|----------------------------------|-----------|
| 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 71 |
| | REFERÊNCIAS..... | 74 |

1 INTRODUÇÃO

A escola em tempo integral, no contexto das políticas públicas educacionais, apresenta-se como uma oportunidade de reinventar a escola pública no Brasil. Partindo de uma organização curricular diferenciada, aproximando-se de uma atuação democrática e que engloba mudanças na quantidade de horas que o estudante passa nessa instituição, ela possibilita, assim, tornar realidade um sistema inovador e sustentável, que é capaz de satisfazer as necessidades e os interesses dos estudantes. Também é possível transpor os seus limites físicos – locais que funcionam como ambiente de aprendizado – para que não sejam delimitados os espaços de produção do conhecimento, enfatizando cada vez mais o conhecimento socialmente construído e a formação humana (Cavalieri, 2009).

O presente trabalho discorre sobre a avaliação de uma política pública de ampliação da jornada escolar em algumas unidades educacionais públicas do município de Bela Cruz no estado do Ceará. Sobre o tema, ao longo das últimas décadas, o município apresentava resultados nos índices educacionais abaixo da média (Ceará, 2019). Assim, deu-se início, em 2019, a implementação de uma política cujo objetivo era assegurar a ampliação da carga horária das escolas do município, buscando, na perspectiva dos documentos oficiais, uma educação integral que garantisse qualidade de aprendizagem e formação integral aos alunos e que fosse implementada pelo viés de novas diretrizes e estratégias de ações educativas pautadas na concepção de territórios educativos (Bela Cruz, 2024).

O Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz (ProETI) foi criado em 2019 através da Lei Municipal n.º 851, de 18 de março de 2019, e da Portaria n.º 07/2019/SME/GAB. Pelo Decreto Municipal n.º 06/2019, o governo municipal criou a primeira escola com atendimento em tempo integral, denominada Escola Municipal de Educação em Tempo Integral Paulo Sarasate, com inauguração no dia 23 de fevereiro de 2019, vindo a atender 338 alunos do 8º e 9º ano. Em 2020, implantou mais uma unidade escolar na zona rural; em 2021 ampliou a oferta também para anos iniciais, com mais quatro escolas na sede e na zona rural; em 2024, foi ampliado para mais duas unidades escolares; e em 2025, mais duas escolas integram o programa, totalizando 10 unidades escolares (Bela Cruz, 2024).

Esta pesquisa buscou compreender os aspectos e características do processo de implantação e implementação do ProETI do município de Bela Cruz (CE).

O interesse em investigar o tema surgiu a partir de experiências pessoais, profissionais e de formação. Há oito anos, sou professor efetivo da rede municipal de Bela Cruz, onde exerci por dois anos a função de diretor da EMETI Francisco Sales de Sousa, localizada na comunidade de Bom Futuro, zona rural do município. Tal experiência me proporcionou uma visão panorâmica acerca da escola e dos sujeitos que nela se fazem presente, além de vivenciar as composições curriculares que propiciam a inter-relação entre diversos campos do conhecimento e na oferta de oportunidades para os adolescentes compreenderem e expressarem o mundo utilizando as diferentes linguagens, por entender que os processos de aprendizagem ocorrem de modo multidimensional e mobilizam tanto as dimensões afetivas como as cognitivas.

O intuito desta pesquisa foi entender esse processo de escolas municipais de tempo integral mudanças no tempo e no espaço educacional das escolas municipais de educação de tempo integral (EMETI) revisitando as indicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9394/96, o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei Municipal n.º 851, de 18 de março de 2019, além de observar e analisar o Documento Orientador para Escolas de Tempo Integral da rede municipal de Bela Cruz, que tem como objetivo apresentar a proposta curricular para as escolas de tempo integral em Bela Cruz, definindo as diretrizes para uma educação que abrange uma abordagem interdisciplinar e contextualizada.

Para operacionalizar a pesquisa e buscar analisar o processo de implantação e implementação do ProETI do município de Bela Cruz, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as fases de iniciação, implementação e institucionalização do referido programa. A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os específicos, que buscaram: 1) caracterizar as instituições escolares selecionadas para a implantação do ProETI; 2) analisar as diretrizes presentes nos documentos oficiais sobre a proposta concebida pela Secretaria Municipal de Educação (SME) e sua efetivação no cotidiano escolar; 3) reconstruir o percurso histórico do processo de implantação e implementação do programa; e 4) compreender de que forma a organização dos tempos escolares influencia o ensino e aprendizagem, identificando as propostas pedagógicas incorporadas à reorganização curricular do ProETI.

Para o responder os objetivos propostos neste trabalho, as técnicas de coleta de dados envolveram revisão bibliográfica e análise documental. O palco da

pesquisa foi o município de Bela Cruz, mais especificamente as escolas de ensino fundamental que são mantidas pelo governo municipal e que se incluem no ProETI de Bela Cruz. A análise dos dados coletados se orientou na perspectiva da Análise de Conteúdo explorada por Bardin (2011), que tem como finalidade a compreensão do que está além do evidente, buscando o real significado da mensagem. Desse modo, as etapas propostas pelo autor foram aplicadas desde a organização dos documentos objetivos, exploração do material e compreensão dos conteúdos explícitos e implícitos.

Com o objetivo de facilitar a leitura e ampliar o debate sobre a avaliação da política pública do ProETI no município de Bela Cruz (CE), o trabalho está dividido em capítulos. O capítulo I, a introdução, apresenta informações sobre o objeto de estudo, os objetivos a serem alcançados, a motivação da pesquisa, a sua justificativa e a estrutura do trabalho. Os capítulos II e III apresentam a fundamentação teórica, abordando a implementação de políticas educacionais em contexto geral e diferentes perspectivas acerca da educação de tempo integral. No capítulo IV é apresentada a perspectiva avaliativa que foi utilizada no trabalho, apresentando também todo o percurso metodológico utilizado. Assim, fazem-se presentes nesse momento informações como: a abordagem escolhida; os objetivos e os procedimentos adotados; os instrumentos de coleta de dados utilizados; e como os dados foram analisados. Também é apresentado o lócus da pesquisa e a motivação da escolha da perspectiva avaliativa adotada. No capítulo V é apresentada a análise documental sobre o ProETI, um mapeamento da rede municipal identificando as instituições de ensino que integram o programa e a apresentação e debate dos resultados aferidos através da pesquisa realizada. O trabalho se encerra com o capítulo VI, que apresenta as conclusões que foram possíveis após a realização do trabalho.

2 A IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A educação é um direito fundamental garantido pela Constituição Brasileira de 1988. No entanto, a implementação efetiva de políticas públicas educacionais enfrenta diversos desafios. Segundo Paro (2000), “a educação deve ser vista como um direito social essencial para o desenvolvimento humano e social” (p. 93). As políticas públicas podem ser compreendidas como ações de atendimento a uma determinada população com expectativas de diminuição de déficits sociais (Dias, 2003). Desse modo, uma política, seja um projeto ou um programa, visa, na prática, melhorar a qualidade de vida das pessoas em vários campos: educação, saúde, meio ambiente, cultura etc. Jannuzi (2014) dá ênfase à importância de uma política pública que permita um estudo avaliativo e comparativo dos elementos que fazem parte da referida política, de modo que produza resultados que sirvam à sociedade.

A história das políticas públicas educacionais no Brasil é marcada por avanços e retrocessos. De acordo com Saviani (2008), “a educação brasileira passou por diferentes fases, desde o período colonial até a contemporaneidade, cada uma com suas características e influências específicas” (p. 66). O contexto histórico é fundamental para entender as estruturas e práticas atuais. O campo de políticas públicas no Brasil contribui para que os conceitos e modelos desse campo, muitas vezes desenvolvidos em outros contextos nacionais, sob diferentes dinâmicas locais e distintos sistemas políticos, sejam debatidos no sentido de sua adaptação para explicar a produção de políticas públicas no Brasil. A redemocratização em 1985 e a promulgação da Constituição de 1988 (Brasil, 1988) representaram um marco na história das políticas públicas no Brasil. A nova Constituição ampliou os direitos sociais e políticos, estabelecendo a saúde, a educação e a seguridade social como direitos universais.

As políticas públicas consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governamental que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal. Um dos seus objetivos é colocar em prática medidas que garantam o acesso à educação para todos os cidadãos. Nelas estão contidos dispositivos que garantem a educação a todos, bem como a avaliação e ajuda na melhoria da qualidade do ensino no país (Romanelli, 1996).

O desenvolvimento de novos modelos teóricos de políticas públicas, quanto à criação e expansão de seu ensino e reestruturação de carreiras nas burocracias

públicas, colabora para o avanço nos estudos de políticas públicas que buscam alternativas para a compreensão de fenômenos políticos e sociais. Um dos principais desafios é a desigualdade social e regional. Segundo Gatti (2010), “as disparidades econômicas e sociais entre as diferentes regiões do Brasil se refletem diretamente na qualidade da educação oferecida” (p. 123).

A implantação de uma política requer etapas e estratégias relevantes para que as ações planejadas sejam colocadas em prática, desde a sua concepção, passando pela execução, chegando ao processo de monitoramento e avaliação dos resultados e seus impactos. A implantação refere-se ao momento em que uma política pública é introduzida em um determinado contexto. Isso envolve a organização de recursos, estruturas e agentes necessários para que a política comece a operar. É um processo que abrange a criação de condições práticas para que a política saia do papel e comece a ser aplicada. A implantação pode incluir aspectos como: capacitação de pessoal com treinamento e desenvolvimento das habilidades necessárias para a execução da política, infraestrutura com o desenvolvimento de instalações e serviços necessários e mobilização de recursos que irão garantir o financiamento e materiais adequados (Hill; Hupe, 2002).

A implementação de políticas educacionais uniformes enfrenta obstáculos devido às diferenças regionais em infraestrutura, recursos e capacitação docente. Uma das maiores barreiras para a implementação eficaz de políticas educacionais no Brasil é a desigualdade econômica entre as regiões (Brito, 2021). Nesse sentido, a implementação de políticas públicas no Brasil é um processo complexo que envolve múltiplos atores e contextos. O país, com sua diversidade social e econômica, apresenta desafios únicos para a efetivação de políticas, especialmente na área educacional. Um dos principais teóricos sobre implementação de políticas públicas é Michael Lipsky (1980), que, em sua obra “Street-Level Bureaucracy”, argumenta que os “funcionários de linha de frente” (p. 173) desempenham um papel crucial na execução das políticas. No contexto educacional brasileiro, isso se refere a professores, diretores e coordenadores, cujas decisões diárias influenciam diretamente o sucesso ou fracasso das políticas.

Além disso, o modelo de “top-down” contém somente dois sujeitos que podem interferir no processo, os formuladores e implementadores, sendo, assim, excluídos os demais sujeitos políticos que poderão ser impactados por essa política. O “bottom-up” busca uma relação mais orgânica de implementação de políticas

públicas, levando em consideração os sujeitos e as variáveis envolvidas como parte fundamental do processo. Traz as demandas de "baixo para cima", isto é, a política pública não é definida no topo da pirâmide, mas no nível real da sua execução. Proposto por Van Meter e Van Horn (1975), oferece uma estrutura para entender como as políticas são formuladas e como chegam à base. No Brasil, as políticas educacionais frequentemente enfrentam uma lacuna entre o planejamento centralizado e a realidade local, evidenciando a importância de uma abordagem integrada (Marques; Faria, 2013).

O modelo "*top-down*" se refere a uma abordagem na formulação e implementação de políticas públicas na qual as decisões são tomadas por um grupo restrito de formuladores e implementadores, sem a participação ativa de outros atores envolvidos ou impactados por essas políticas. Nesse modelo, a política é estruturada de cima para baixo, ou seja, os responsáveis pelo planejamento determinam as diretrizes e esperam que elas sejam seguidas pelos níveis mais baixos da administração, sem considerar de forma significativa as contribuições dos agentes locais ou da comunidade (Carvalho, 2010).

A menção ao modelo "*top-down*" pode ter surgido para contrastá-lo com o modelo "*bottom-up*", que propõe uma abordagem mais descentralizada e participativa. Neste modelo, diferentes atores políticos, incluindo gestores locais, professores, comunidade escolar e outros *stakeholders*, influenciam diretamente a implementação das políticas educacionais. Dessa forma, há uma maior adaptação das políticas às realidades locais e às necessidades específicas dos envolvidos no processo (Camões; Meneses, 2016).

A presença dessa discussão pode estar relacionada à necessidade de analisar de que forma a implementação do ProETI foi conduzida: se foi imposta de forma hierárquica pelos gestores públicos (*top-down*) ou se houve espaço para a participação dos diferentes agentes educacionais na construção e adaptação do programa (*bottom-up*). Isso influencia diretamente a eficácia da política e sua aceitação pelos envolvidos.

As teorias contemporâneas sobre implementação de políticas públicas enfatizam a colaboração e a participação dos diversos atores sociais. A abordagem da governança multinível, por exemplo, sugere que a eficácia das políticas depende da articulação entre diferentes esferas de governo (federal, estadual e municipal) e da participação da sociedade civil (Araújo, 2019).

No Brasil, a implementação de políticas públicas educacionais enfrenta diversos desafios (Marques; Farias, 2013):

1. Desigualdade regional: o Brasil possui disparidades significativas entre regiões, que afetam o acesso e a qualidade da educação. Políticas que funcionam em um contexto podem não ser eficazes em outro.
2. Formação e capacitação de profissionais: a falta de formação adequada para os educadores e gestores impacta a implementação das políticas. Investimentos em formação continuada são essenciais.
3. Gestão e financiamento: a burocracia e a falta de recursos financeiros comprometem a execução das políticas. É necessário um planejamento orçamentário que garanta a continuidade e a sustentabilidade das iniciativas.
4. Participação da comunidade: a falta de envolvimento da comunidade escolar na formulação e implementação das políticas reduz a eficácia das ações. A escuta ativa e a colaboração são fundamentais.

A implementação de políticas públicas educacionais no Brasil é um processo que demanda uma análise cuidadosa das realidades locais e da colaboração entre diversos atores. A sua eficácia depende não apenas de um bom planejamento, mas também da capacidade de adaptá-las às especificidades de cada contexto, garantindo que todas as vozes sejam ouvidas e que a educação de qualidade seja acessível a todos (Lejano, 2012).

Além das desigualdades econômicas, a diversidade cultural e linguística do Brasil também impõe desafios à implementação de políticas educacionais. Em estados como o Pará e o Amazonas, por exemplo, a presença de comunidades indígenas com línguas e culturas próprias exige uma adaptação das políticas educacionais que contemplem essa diversidade. Programas de educação que não levam em conta essas especificidades culturais podem não alcançar o sucesso esperado, resultando em uma educação que não atende às necessidades desses grupos (Silva, 2020).

Na Constituição de 1988, a educação é contemplada como direito social fundamental (Art. 6º), público e subjetivo, sendo a educação básica considerada obrigatória; desse modo, é expressa como direito do cidadão e dever do Estado e da família. Essa declaração percorreu longo e árduo caminho para ser admitida como

direito social público subjetivo, cuja origem remonta à Alemanha do final do século XIX (Saviani, 2008).

Trata-se de uma capacidade reconhecida ao indivíduo em decorrência de sua posição especial como membro da comunidade, que se materializa no poder de colocar em movimento normas jurídicas no interesse individual (Saviani, 2008). Em outras palavras, o direito público subjetivo confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida em determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo) (Duarte, 2004).

A educação, no Brasil, é presença obrigatória em planos de governo, discursos e campanhas — há um consenso crescente sobre sua importância como base para o desenvolvimento do país, da sociedade e de cada indivíduo. Trazer ideias e conceitos para a prática e promover avanços consistentes nessa área, no entanto, têm sido um desafio (Vicente; Julião; Cyrne, 2019).

Uma das críticas mais comuns às políticas públicas educacionais no Brasil é a tentativa de aplicar soluções padronizadas para problemas que são altamente contextuais (Secchi, 2013). Políticas elaboradas em nível nacional, muitas vezes, não consideram as realidades específicas de cada região, resultando em uma implementação ineficaz. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apesar de sua importância, enfrenta dificuldades na adaptação às diferentes realidades regionais, onde as condições socioeconômicas e culturais variam amplamente (Costa, 2019).

A distribuição desigual de recursos financeiros entre escolas e municípios é outro fator que agrava as desigualdades de implementação de políticas públicas educacionais. Estados ricos têm maior capacidade de investir em educação, enquanto regiões mais pobres, que muitas vezes precisam de mais apoio, receberam menos financiamentos. Essa disparidade resulta em escolas mal equipadas, falta de capacitação docente e baixos índices de desempenho educacional em regiões menos desenvolvidas (Arretche, 2020).

A implementação de políticas públicas educacionais no Brasil enfrenta desafios complexos que envolvem múltiplos atores e níveis de governança, mas também apresenta oportunidades significativas para melhorias (Marques; Farias, 2013). A implementação diz respeito ao processo contínuo pelo qual a política é aplicada ao longo do tempo. Envolve a execução das ações planejadas e o

acompanhamento e a adaptação das estratégias conforme necessário. A implementação é um ciclo que pode incluir: execução (realização das atividades programadas), monitoramento (acompanhamento dos resultados e da eficácia das ações) e avaliação (análise dos impactos e da eficiência da política) (Pressman; Wildavsky, 1973).

A análise de experiências bem-sucedidas e a adaptação de práticas internacionais podem contribuir para o desenvolvimento de um sistema educacional mais equitativo e eficiente (Pires, 2017). É fundamental que os gestores públicos, educadores e a sociedade civil trabalhem em conjunto para superar os obstáculos e promover uma educação de qualidade para todos. Além disso, é essencial que as políticas educacionais sejam contextualizadas, ou seja, adaptadas às realidades específicas de cada região. No caso da educação, isso pode envolver a criação de currículos flexíveis, que respeitem as particularidades culturais e econômicas locais, e a adoção de métodos de ensino que considerem as necessidades dos alunos de diferentes contextos sociais (Paiva, 2014).

Compreender as nuances entre implantação e implementação é crucial para o sucesso das políticas públicas. Uma implantação inadequada pode levar a dificuldades na implementação, culminando em falhas nos resultados esperados (Sabatier, 1986). Por isso, é fundamental que os formuladores de políticas considerem ambas as etapas de maneira integrada, garantindo que haja uma base sólida antes de iniciar a execução. Um planejamento cuidadoso e uma execução eficaz são fundamentais para garantir que os objetivos das políticas sejam alcançados. Assim, investir tempo e recursos em ambas as etapas pode significar a diferença entre o sucesso e o fracasso das iniciativas públicas.

3 A EDUCAÇÃO DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: DIFERENTES PERSPECTIVAS

A educação em tempo integral no Brasil tem sido um tema de crescente relevância nas políticas públicas educacionais, visando não apenas ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola, mas também promover um desenvolvimento integral que abarca aspectos acadêmicos, culturais, esportivos e sociais (Costa, 2008). A educação integral como política pública tem crescido de forma significativa nos últimos anos no país, isso porque, de uma maneira geral, depreende-se que a jornada escolar ampliada pode trazer diversos benefícios aos estudantes, notadamente nos aspectos cognitivo e também social, assim como amplia os recursos oriundos do governo federal de financiamento da educação, uma vez que o discente com jornada ampliada “custa” mais do que os de escolas parciais (Baierdsdorf, 2017).

Trata-se de uma proposta educacional que tem ganhado destaque no cenário brasileiro, especialmente após a promulgação do PNE 2014-2024 (Brasil, 2014), que estabelece a meta de universalizar a educação em tempo integral para pelo menos 50% das escolas públicas e atender 25% dos alunos da educação básica até 2024. Esse modelo visa oferecer uma formação mais ampla, contemplando não só o aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

No Brasil, ela tem suas raízes nas experiências pioneiras do Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), no Rio de Janeiro, durante a década de 1980, idealizadas por Darcy Ribeiro e Leonel Brizola. Essas escolas, conhecidas como “Brizolões”, foram concebidas para oferecer uma jornada ampliada de estudos, integrando atividades pedagógicas e socioeducativas (Paolis, 2018).

Nos últimos anos, diversas políticas públicas têm incentivado a expansão da educação em tempo integral. A LDB de 1996, revisada em 2013, e o PNE 2014-2024 são marcos legais que impulsionaram a adoção desse modelo. Além disso, programas como o Programa Mais Educação, criado em 2007, e o Programa Novo Mais Educação, lançado em 2016, têm sido fundamentais para a implementação e fortalecimento das escolas de tempo integral (Baierdsdorf, 2017). A Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (Brasil, 2017), que instituiu a reforma do ensino médio, acena para três alterações fundamentais, em que destaco aqui a primeira, que dispõe sobre o aumento progressivo da carga horária até atingir o chamado período integral. Nessa

proposta, visa-se muito mais a necessidade de ampliar o tempo do que de ampliar as possibilidades educativas comprometidas com a formação completa do educando, demonstrando que o que se deseja é, na verdade, um aluno por mais tempo na escola (Silva, 2018).

Os debates sobre a educação de tempo integral têm levado os estudiosos, pesquisadores e educadores a destacar seu potencial para melhorar a qualidade do aprendizado e promover a inclusão social. Pesquisas mostram que a ampliação do tempo escolar pode resultar em melhores desempenhos acadêmicos, especialmente em áreas como matemática e língua portuguesa. Além disso, a educação em tempo integral favorece o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e oferece oportunidades para atividades extracurriculares. Em tese, uma instituição que atende aos discentes com, no mínimo, 7 horas de atividades, viabilizam maiores aprendizagens e possibilidades de ampliação do conhecimento, fato que tem instigado pesquisas sobre essa temática (Gandra, 2017).

Com essa possibilidade de ampliação das aprendizagens e, por consequência, dos resultados educacionais, a implantação de escolas em tempo integral tem priorizado agendas do poder público na área de educação (Cavalieri, 2007). Essa ampliação provoca efeitos sociais e políticos, tendo em vista que a implantação de escola com jornada ampliada é vista pela sociedade como uma oportunidade para que crianças e jovens tenham oportunidade de alimentar-se, sair das ruas, para que os pais/mães trabalhem, etc., evidenciando uma visão mais assistencialista da política de educação integral (Cavalieri, 2007).

Sem deixar de considerar os aspectos mencionados anteriormente, a proposta de uma escola de tempo integral (ETI) centra-se na educação integral, ou seja, que não se reduz a aprendizagem e o desenvolvimento somente ao aspecto cognitivo, mas percebe o estudante de forma integral, completa, em que se busca assegurar o desenvolvimento com base em várias dimensões, como a intelectual, física, afetiva, cultural, social, etc. (Costa, 2015).

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (Brasil, 2018).

Embora se saiba que a educação integral deve ser base para o trabalho de toda a educação básica, seja na escola regular ou de tempo integral, na perspectiva desta, considera-se ser mais possível a realização de atividades que viabilizem a

aprendizagem e o desenvolvimento numa visão global dos discentes, tendo em vista o tempo que se passa na escola (Mauricio, 2009). Desse modo, discutir a ETI torna-se relevante, uma vez que se tem a possibilidade de buscar informações e dados que convirjam ou não com a sua proposta, tendo em vista que, de certa forma, espera-se que os estudantes que passam mais tempo na instituição tenham um melhor rendimento tanto no aspecto cognitivo como no seu desenvolvimento (Coelho, 2011).

Ainda sobre educação em tempo integral, também se identificam fatores negativos, como a sobrecarga curricular, que pode levar ao estresse em alunos e professores. A falta de formação adequada dos educadores para lidar com novas metodologias é um desafio significativo. Além disso, algumas escolas enfrentam problemas de infraestrutura, que dificultam a implementação efetiva do modelo. Outro ponto é a resistência de algumas comunidades e famílias, que podem não ver a educação em tempo integral como benéfica (Paro, 2009).

É importante considerar que uma política de educação em tempo integral pode abrigar diversos sentidos, a depender do contexto sociopolítico em que a discussão ocorre. Isso porque, no entendimento de muitos, a visão assistencialista prevalece em detrimento do papel da educação integral, qual seja, o de buscar o desenvolvimento dos estudantes considerando diversos aspectos que não só o cognitivo (Ribeiro, 2017).

A ideia de que a jornada ampliada nas escolas é para os menos favorecidos ou para que os pais/mães dos estudantes trabalhem, configura-se como um discurso ainda presente na sociedade, fazendo da política uma ação meramente assistencial com perspectivas muito mais relacionadas à quantidade do que à qualidade (Sousa, 2016).

Segundo o que coloca Cavaliere (2007):

A visão predominante, de cunho assistencialista, vê a escola de tempo integral como uma escola para os desprivilegiados, que deve suprir deficiências gerais da formação dos alunos; uma escola que substitui a família e onde o mais relevante não é o conhecimento e sim a ocupação do tempo e a socialização primária. Com frequência, utiliza-se o termo “atendimento”. A escola não é o lugar do saber, do aprendizado, da cultura, mas um lugar onde as crianças das classes populares serão “atendidas” de forma semelhante aos “doentes”. (Cavaliere, 2007, p. 57).

O fato é que a educação tem como finalidade o desenvolvimento integral dos estudantes, independentemente da condição social de cada um ou o regime de funcionamento da instituição – seja parcial ou integral (Libâneo, 2014). De acordo com

a LDB (Brasil, 1996), é finalidade da educação “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (p. 01).

No contexto educacional moderno, onde os alunos são encorajados a serem participantes ativos no processo de aprendizagem (Pacheco, 2018), a qualidade da educação é um objetivo global entre diversos segmentos da sociedade, sejam eles discentes e seus responsáveis, docentes, gestores, pesquisadores, políticos, sindicalistas, empresários, enfim, todos que possuem algum tipo de interesse no assunto, o que a caracteriza como uma meta compartilhada capaz de impulsionar as mais variadas formas de ação em prol de sua garantia (Moll, 2012).

A inclusão da qualidade da educação na agenda da política pública do Brasil, para além de seu delineamento interno, no contexto dos debates que promoveram a Constituição Federal de 1988, também sofreu influências do contexto internacional, especialmente a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em 1990, em Jontien, Tailândia, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 1990). Por isso, faz-se necessário compreender como tem sido configurada, na literatura, a qualidade educacional nos contextos internacionais e nacionais nos últimos anos, e perceber onde a ETI entra como estratégia para alcançar a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

A mudança qualitativa no ensino é exposta por Gonçalves (2006):

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um maior número de horas, em que os espaços e as atividades proporcionadas têm intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não são apenas suplementares, mas todo o período escolar é uma oportunidade em que os conteúdos propostos, possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino e aprendizagem (Gonçalves, 2006, p. 5).

Além disso, é necessário priorizar o compromisso com uma educação sustentada nos princípios democráticos, os meios pelos quais o trabalho pedagógico é realizado devem ser coerentes com esse fim.

Em relação aos riscos que correm os programas que propõem um aumento do tempo de escola, sem tê-la como centro do processo, Cavaliere (2011) assevera:

Se houver uma excessiva fragmentação e inconstância na utilização do tempo suplementar, com oferta de atividades em vários locais e com agentes sem preparação adequada, ele pode se transformar ou em mero ‘atendimento’, com sentido limitadamente assistencialista, ou em mero

'consumo', isto é, ocupação com atividades desconectadas de um projeto pedagógico, organizadas como uma espécie de 'mercado' (Cavaliere, 2011, p. 58).

Isso ocorre porque, além da forma de organização do tempo integral, todas as maneiras de se conceber a educação de tempo integral e escola integral podem estar associadas e combinadas em diferentes arranjos, coerentes ou não em seus princípios e expressas por diferentes abordagens em projetos e programas que influenciam a construção da política de educação em tempo integral.

Essa demanda por ETI foi incorporada na agenda pública por meio de um processo gradativo de universalização da percepção coletiva, que pode contribuir com a qualidade de ensino das demandas sociais. Nessa perspectiva, a LDB indica explicitamente o aumento progressivo da jornada escolar como horizonte da política educacional e a introdução do tempo integral no ensino fundamental. O artigo da referida Lei determina:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola. [...] § 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino (Brasil, 2013, p. 23).

Além disso, tem sustentação legal na Lei n.º 16.025, de 30 de maio de 2016, que estabelece o Plano Estadual de Educação (Ceará, 2016), que, em sua Meta 6, encaminha que o estado do Ceará deverá, até o ano 2024: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas de educação infantil e pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica”.

Na perspectiva de superação dos desafios educacionais, a ampliação da oferta do ensino em tempo integral pretende garantir as aprendizagens requeridas no ensino fundamental, proficiência em leitura, produção de textos, cálculos matemáticos e ciências, aumento da aprovação escolar, conclusão do ensino fundamental com correspondência à idade/ano e com aproveitamento satisfatório das expectativas de aprendizagens estabelecidas para essa etapa da educação básica, maior adesão das famílias para a educação integral, sensibilizá-las para a importância da formação integral (cognitivo, física, psicológica e ética), fortalecer sua presença e atuação nos conselhos escolares de cada uma das unidades educacionais e assegurar sua participação na própria realização da educação integral nas escolas (Mauricio, 2009).

Apesar dos desafios, a educação em tempo integral tem mostrado resultados positivos em várias regiões do Brasil. Pesquisas indicam que os alunos de escolas de tempo integral tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior engajamento escolar e redução das taxas de evasão. Além disso, a integração de atividades extracurriculares contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais e habilidades para a vida (Sousa, 2016).

Inovações pedagógicas têm surgido no contexto da educação em tempo integral. Projetos interdisciplinares, metodologias ativas de aprendizagem, uso de tecnologias educacionais e a participação da comunidade escolar são exemplos de práticas que têm sido implementadas com sucesso. Essas inovações promovem um ambiente de aprendizado mais dinâmico e colaborativo, preparando os estudantes para os desafios do século XXI (Costa, 2015).

3.1 Escolas de tempo integral e os municípios

Como dito na introdução, a educação de tempo integral no Brasil remonta aos projetos pioneiros dos CIEPs na década de 1980, sob a gestão de Darcy Ribeiro e Leonel Brizola. Esses centros foram modelos de ETI, com foco em uma educação holística e integrada (Brasil, 1996).

Nos últimos anos, políticas públicas, como o Programa Mais Educação (PME) (2007) e o Programa Novo Mais Educação (2016), foram criadas para apoiar a expansão da educação em tempo integral. O PNE 2014-2024 destaca a importância dessa modalidade para a redução das desigualdades educacionais e a promoção de um desenvolvimento integral dos alunos (Brasil, 2014).

O PME foi instituído pelo governo federal através Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007, como uma estratégia para ampliar a jornada escolar e promover a educação integral nas escolas públicas brasileiras, que vá além do currículo tradicional, incorporando atividades culturais, esportivas e de apoio pedagógico. O referido programa foi concebido como uma resposta às demandas por melhorias na qualidade da educação e redução das desigualdades sociais (Brasil, 2007). Desde sua criação, o programa passou por várias fases de expansão e ajustes, adaptando-se às diferentes realidades das escolas e municípios brasileiros.

Nos primeiros anos, o PME teve uma rápida expansão, abrangendo um número crescente de escolas em todo o país. Ele foi bem recebido por gestores

escolares e comunidades, que viram nele uma oportunidade de enriquecer o ambiente educacional e proporcionar uma formação mais abrangente aos alunos (Gomes, 2020).

Diversos estudos indicam que o PME contribuiu para a melhoria do desempenho escolar dos alunos, especialmente em áreas como a matemática e leitura. A ampliação do tempo de estudo e a oferta de atividades diversificadas ajudaram a reduzir a evasão escolar e aumentar o engajamento dos estudantes (Santos *et al.*, 2019). Desempenhou um papel importante na inclusão social e na redução das desigualdades educacionais. Ao oferecer atividades culturais e esportivas, o programa proporcionou oportunidades para que os alunos de diferentes contextos econômicos tivessem acesso a experiências enriquecedoras, contribuindo para a formação integral e para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo (Silva, 2021).

A ausência de espaços físicos apropriados para a realização das atividades propostas pelo programa limitou sua eficácia e alcance. Muitas escolas não possuem quadras esportivas, bibliotecas ou laboratórios adequados, o que comprometeu a implantação das atividades (Pereira, 2022). A infraestrutura das escolas é um dos principais desafios (Alves, 2008). Segundo o Censo Escolar de 2022, muitas instituições ainda carecem de espaços adequados para atividades complementares, como laboratórios, bibliotecas e áreas de esporte e lazer. A falta de recursos financeiros e a necessidade de reformas estruturais limitam a expansão efetiva da educação em tempo integral (Brasil, 2022).

A formação continuada de professores é crucial para a implementação bem-sucedida da educação de tempo integral. No entanto, a qualidade da formação oferecida aos docentes ainda é desigual. Muitos profissionais não têm formação específica para atuar em escolas de tempo integral, o que impacta a qualidade das atividades pedagógicas e o engajamento dos alunos (Soares; Xavier, 2019).

A gestão escolar também representa um desafio significativo na implementação e no sucesso da educação em tempo integral nos municípios brasileiros. A coordenação entre as atividades curriculares e extracurriculares exige uma gestão eficiente e inovadora. Muitos municípios ainda enfrentam dificuldades na implementação de modelos de gestão que integrem essas atividades de forma coerente e eficaz (Silva, 2019).

Diversos municípios têm adotado práticas inovadoras na implementação da educação em tempo integral. Em Pernambuco, por exemplo, o Programa Ensino Integral foi ampliado para mais de 100 escolas, incorporando atividades culturais esportivas e de apoio pedagógico, com resultados positivos na melhoria do desempenho escolar e na redução da evasão (Gomes, 2021). No Paraná, a experiência de escolas de tempo integral tem sido marcada pela utilização de metodologias ativas e projetos interdisciplinares, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e participativo (Martins, 2022).

A incorporação de tecnologias educacionais e metodologias inovadoras tem sido um diferencial nas escolas de tempo integral. O uso de plataformas digitais, ensino híbrido e projetos de educação STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática) têm potencializado o interesse e o desempenho dos alunos (Cavalcante, 2023).

O estado do Ceará tem se destacado nacionalmente pelos avanços na área da educação, especialmente com a implementação da educação de tempo integral. Essa ação começou a ganhar força em 2012, com a criação das escolas estaduais de educação profissional (EEEPs). Essas instituições ofereceram cursos técnicos integrados ao ensino médio, com uma jornada ampliada que inclui atividades extracurriculares e formação profissional. Essa iniciativa foi um marco importante para a expansão da educação de tempo integral no estado (Secretaria da Educação do Ceará, 2020).

A partir de 2015, o governo do Ceará intensificou os esforços para expandir a educação de tempo integral para outras modalidades de ensino, incluindo o ensino fundamental. Iniciativas como o Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) e o Programa Estadual de Educação em Tempo Integral (PEETI) foram criados para apoiar essa expansão, com foco na melhoria do desempenho escolar e na redução das desigualdades educacionais (Governo do Ceará, 2022).

As escolas de tempo integral no Ceará têm apresentado resultados positivos em termos de desempenho escolar. Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) mostram que as escolas de tempo integral têm alcançado médias superiores às das escolas de tempo parcial, especialmente no ensino fundamental e médio (Brasil, 2022).

A ampliação da jornada escolar e a oferta de atividades diversificadas têm contribuído para a redução da evasão escolar. Alunos de escolas de tempo integral

tendem a se sentir mais engajados e motivados a continuarem seus estudos, o que resulta em menores taxas de abandono (Silva; Costa, 2021).

A educação em tempo integral no Brasil tem avançado, mas enfrenta desafios significativos relacionados à infraestrutura, formação de professores e gestão escolar. Os exemplos de sucesso demonstram que é possível superar os desafios com políticas públicas adequadas, investimentos em formação continuada e inovação pedagógica. Para consolidar a educação em tempo integral, é fundamental que os municípios continuem investindo em infraestrutura, capacitação docente e em modelos de gestão escolar eficientes. A colaboração entre governos, escolas e comunidades é essencial para garantir a sustentabilidade e a eficácia das políticas de educação em tempo integral.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 Quanto à abordagem, objetivos e procedimentos

A pesquisa em questão adota uma abordagem qualitativa e documental, alinhada ao caráter exploratório e descritivo da investigação. De acordo com Gil (2008), a pesquisa exploratória é fundamental para o levantamento de informações iniciais sobre um fenômeno quando o objetivo é proporcionar um primeiro contato com a questão de estudo.

Desse modo, o objetivo geral deste estudo foi analisar as fases de iniciação, implementação e institucionalização do ProETI no município de Bela Cruz – CE, com o intuito de compreender os processos envolvidos na criação, aplicação e consolidação da política pública de educação integral, assim como sua adaptação ao contexto local.

A investigação buscou explorar como as práticas educacionais do ProETI são moldadas pelas condições locais e como a política se traduz no cotidiano das escolas e dos alunos, através do que está exposto no regimento escolar e no PPP de cada instituição (Ribeiro, 2021). Para alcançar esse objetivo, a pesquisa se baseou em uma combinação de revisão bibliográfica e análise documental. A revisão bibliográfica foi a etapa na qual foram revisados e discutidos estudos anteriores, como dissertações, teses e artigos acadêmicos que abordam a temática da educação em tempo integral.

Essa etapa é importante para situar a pesquisa no campo do conhecimento existente e para compreender as diferentes abordagens sobre a implementação de programas de educação integral, conforme destacado por Marconi e Lakatos (2004). A partir dessa revisão, pretendeu-se identificar lacunas na literatura e questionamentos que ainda necessitam de aprofundamento, além de situar a pesquisa no contexto de debates contemporâneos sobre políticas educacionais.

Após a revisão da literatura, a segunda etapa consistiu na pesquisa documental. De acordo com Sá Silva *et al.* (2009), a análise documental é um método eficaz para compreender as políticas públicas, pois permite investigar documentos oficiais que revelam o funcionamento e as decisões sobre a implementação de programas educacionais. Para isso, foram analisados os documentos legais e institucionais que orientam a execução do ProETI, como leis municipais, decretos, portarias, relatórios e outros produzidos pelos órgãos competentes. Essa análise

documental foi essencial para entender como o ProETI foi planejado e como as diretrizes e regulamentações legais impactam sua execução no nível local.

A combinação desses procedimentos metodológicos visou garantir uma compreensão detalhada e fundamentada do processo de implementação do ProETI em Bela Cruz. A revisão bibliográfica proporcionou uma base teórica e histórica sobre o tema da educação em tempo integral, enquanto a pesquisa documental permitiu um olhar mais específico sobre a aplicação da política no município.

Essa abordagem propiciou que a pesquisa não apenas se baseasse em fontes teóricas, mas também em evidências práticas que surgiram a partir da análise dos documentos oficiais. Esse processo de triangulação, que envolveu fontes distintas, foi fundamental para fortalecer a validade e a confiabilidade da pesquisa, conforme destacado por De Lunetta e Guerra (2023).

Além disso, ao adotar uma abordagem qualitativa, a pesquisa não se limitou a uma mera descrição dos documentos ou das práticas educacionais. Pelo contrário, a análise buscou entender os significados e as implicações das políticas públicas para os diferentes atores envolvidos, como gestores, professores e alunos, possibilitando uma análise mais profunda sobre o impacto do ProETI no contexto local. Segundo Ana Lemos (2018), a pesquisa qualitativa busca interpretar os significados atribuídos aos fenômenos pelos sujeitos envolvidos, o que é crucial para a análise das implicações sociais e culturais de uma política educacional.

Os procedimentos metodológicos também incluem uma análise crítica dos documentos legais e administrativos, o que permitiu a identificação das possíveis falhas ou lacunas nas políticas públicas que proponham melhorias. O estudo não se limitou a verificar a conformidade dos documentos, mas buscou compreender como as diretrizes legais são interpretadas e implementadas no nível escolar, o que envolveu uma análise dos desafios e das adaptações necessárias para que a política funcione efetivamente. Assim, a combinação da revisão bibliográfica com a pesquisa documental contribuiu para uma compreensão abrangente e crítica da implementação do ProETI em Bela Cruz.

4.2 Quanto aos instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados para a pesquisa em questão foram, em sua maior parte, fontes documentais. A análise documental é uma das

metodologias mais eficazes para investigar políticas públicas e suas implementações, conforme indicado por De Lunetta e Guerra (2023). Foram analisados documentos legais e institucionais, como leis, decretos, portarias, regulamentos e relatórios, que regem e orientam o funcionamento do ProETI em Bela Cruz.

Esses documentos são cruciais para entender as diretrizes que nortearam a criação e a implementação do programa, além de possibilitar a identificação de modificações ou atualizações normativas que possam ter alterado sua execução ao longo do tempo. Como Gil (2008) observa, a pesquisa documental permite uma análise detalhada dos processos administrativos e das decisões políticas que afetam diretamente as práticas educacionais.

A coleta de dados também foi complementada pela revisão bibliográfica, que foi fundamental para embasar teoricamente a análise do ProETI. Ainda foi realizada uma pesquisa com dissertações, teses e artigos acadêmicos que tratam da implementação de programas de educação em tempo integral, permitindo a construção de um referencial teórico robusto. A revisão bibliográfica não apenas proporciona uma base sólida para a análise dos dados documentais, mas também permite situar o estudo dentro de um contexto mais amplo, estabelecendo conexões com outros estudos e políticas educacionais no Brasil e no exterior.

A literatura sobre educação integral, conforme apontado por Zuccheretti e Moura (2017), é essencial para compreender as diversas abordagens e os desafios desse modelo educacional, servindo de guia para a interpretação dos dados coletados. A coleta de dados foi realizada exclusivamente por meio da análise de documentos, conforme a metodologia adotada pela pesquisa. A análise documental permitiu uma investigação detalhada das fontes primárias que sustentam a implementação do ProETI em Bela Cruz.

Foram examinados documentos como leis, decretos, portarias, regulamentos e relatórios institucionais, que são essenciais para compreender os marcos legais, as diretrizes e os processos administrativos que orientam e moldam a política educacional local. Além desses, foi essencial para compreensão do processo de implantação e implementação do programa analisar o documento orientador curricular, o PPP e regimento escolar de cada instituição que está inserida no programa e aprofundamento das leis de financiamento para que a política pública aconteça conforme proposto pelas normativas municipais, estaduais e federais.

Segundo De Lunetta e Guerra (2023), a análise desses documentos possibilita a identificação de como as políticas são estruturadas e como as normas e regulamentos são adaptados ao longo do tempo, refletindo diretamente nas práticas e nos resultados do programa. A análise desses documentos aconteceu a partir de uma leitura minuciosa de cada arquivo, relacionando cada um com estudos já feitos sobre a implementação da educação de tempo integral em outras redes, correlacionando-os com as literaturas aprofundadas durante a pesquisa e da vivência enquanto professor e gestor de instituição de uma ETI.

Foram realizadas visitas e contatos eletrônicos com os gestores das 10 instituições escolares que integram o ProETI para obtenção de arquivos disponíveis nas escolas, como regimento escolar, PPP e relatórios de ações desenvolvidas na instituição desde a implementação do referido programa. Além disso, houve uma visita e também diversos contatos telefônicos com o secretário de Educação e equipe técnica pedagógica para disponibilização do documento orientador curricular, leis municipais, relatórios extraídos do Censo Escolar sobre matrículas, além de estudos já feitos pela equipe sobre os avanços do programa na rede de ensino.

Com isso, a análise dos documentos institucionais permitiu compreender a evolução do ProETI, identificando modificações nas normas e políticas ao longo do tempo. Relatórios sobre o desempenho do programa, bem como atas de reuniões e registros administrativos, também foram disponibilizados e revisados para avaliar os ajustes realizados durante a implementação e o impacto das mudanças nas práticas educacionais.

A seleção desses documentos foi baseada em sua relevância para a estruturação e execução da política educacional local. A análise foi conduzida por meio de um estudo criterioso do conteúdo normativo e das orientações institucionais, buscando identificar diretrizes formais, adaptações realizadas ao longo do tempo e o impacto dessas mudanças na execução do programa.

Como aponta Sá-Silva *et al.* (2009), a pesquisa documental tem um papel crucial na análise de políticas públicas, uma vez que ela permite traçar a trajetória do programa desde a sua criação até sua execução, sem a necessidade de coleta de dados primários adicionais. Esse tipo de análise possibilita uma visão aprofundada das decisões políticas e operacionais que afetam diretamente a educação no município de Bela Cruz.

4.3 Quanto à análise de dados

A análise de dados foi realizada com uma abordagem interpretativa, conforme os preceitos de Ribeiro *et al.* (2023), que destaca a importância da análise qualitativa na busca por significados e interpretações mais profundas sobre os fenômenos estudados. A abordagem qualitativa permitiu uma compreensão mais detalhada das práticas e dos desafios envolvidos na implementação do ProETI no município de Bela Cruz. Ao adotar esse enfoque, o estudo buscou explorar as implicações sociais, culturais e administrativas da política pública, em vez de apenas registrar dados superficiais ou estatísticos.

Conforme a visão interpretativista, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no ambiente em que ocorre e do qual faz parte, necessitando ser investigado numa perspectiva integrada. Desse modo, o pesquisador realiza a pesquisa de campo no intuito de analisar o fenômeno, a partir da perspectiva dos indivíduos nele envolvidos por meio da coleta e análise de dados para que se compreenda a dinâmica do fenômeno (Ribeiro *et al.*, 2023, p. 6).

O tratamento dos dados foi baseado na análise descritiva, conforme sugerido por Barth (2003). A análise descritiva foi fundamental para organizar e resumir as informações coletadas de maneira clara e acessível, facilitando a identificação de padrões, tendências e áreas críticas no processo de implementação do ProETI. Foram extraídas informações relevantes dos documentos oficiais, como leis, decretos e relatórios institucionais, e, quando possível, contatos telefônicos com gestores e educadores, visando esclarecer aspectos que não estavam completamente evidentes nos documentos.

O uso da análise descritiva possibilitou uma visão panorâmica do programa e permitiu apontar aspectos positivos e negativos, fundamentais para o entendimento dos processos envolvidos. A combinação de dados quantitativos e qualitativos fortaleceu a análise do impacto do programa no contexto local. De acordo com Rodrigues *et al.* (2007), a análise descritiva permite examinar dados de forma objetiva, sem perder de vista as nuances qualitativas que enriquecem a interpretação dos resultados.

Além disso, a análise dos dados foi feita por meio de triangulação de fontes, ou seja, a comparação dos resultados da pesquisa documental com as informações obtidas através da revisão bibliográfica e de outras fontes secundárias, como relatórios e documentos administrativos. A triangulação de dados, como afirmam

Bruchez *et al.* (2016), foi essencial para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados, permitindo que diferentes perspectivas fossem comparadas e integradas. Ao integrar as informações de diferentes fontes, o estudo conseguiu não apenas confirmar os dados obtidos, mas também identificar possíveis inconsistências e lacunas, fornecendo uma avaliação mais equilibrada da política educacional em análise.

O processo de triangulação foi conduzido por meio da combinação de três fontes principais de dados: análise documental, revisão bibliográfica e levantamento de percepções extraídas dos documentos institucionais (Oliveira, 2015). Inicialmente, foram selecionados e examinados documentos oficiais, como leis municipais, decretos, diretrizes curriculares e relatórios institucionais que regulamentam e monitoram a implementação do ProETI. A análise desses documentos seguiu um roteiro pré-definido, no qual foram observadas questões como objetivos do programa, estratégias de implementação, adaptações realizadas ao longo do tempo e desafios relatados nas normativas e nos relatórios de avaliação.

Paralelamente, a revisão bibliográfica foi realizada com base em artigos científicos, dissertações e livros que abordam a educação em tempo integral e suas implicações no ensino e na aprendizagem (Noronha; Ferreira, 2000). Essa etapa permitiu estabelecer um referencial teórico sólido para interpretar as informações obtidas na análise documental, contextualizando o programa dentro de debates acadêmicos e experiências de outras localidades.

Por fim, as percepções extraídas dos documentos institucionais foram analisadas de forma crítica, identificando convergências e divergências entre o que está previsto nas normativas e o que de fato ocorre na prática. Esse cruzamento de informações permitiu uma interpretação mais aprofundada dos impactos do ProETI, evidenciando seus desafios e sucessos a partir de uma abordagem integrada. Dessa forma, a triangulação garantiu que a pesquisa não se limitasse a uma descrição superficial da implementação do programa, mas oferecesse uma análise crítica fundamentada em múltiplas perspectivas (Oliveira, 2015).

4.4 Quanto ao lócus da pesquisa

O lócus da pesquisa foi o município de Bela Cruz, localizado no estado do Ceará, escolhido devido à sua experiência com a implementação do ProETI. A escolha

de Bela Cruz como objeto de estudo se deu pelo fato de o município ter implementado o programa, permitindo uma análise detalhada de sua execução em uma realidade específica. Foi selecionado devido ao seu caráter representativo de cidades do interior, onde a implementação de políticas públicas pode ser mais desafiadora devido às condições sociais, econômicas e culturais locais.

A escolha desse lócus esteve alinhada com o objetivo da pesquisa de compreender as particularidades da implementação do ProETI em uma cidade pequena e, assim, fornecer informações valiosas sobre como a política educacional foi adaptada e vivenciada em contextos específicos. A pesquisa se concentrou em entender como o programa foi estruturado e executado em Bela Cruz, levando em consideração os aspectos legais, administrativos e pedagógicos que influenciaram a sua implementação.

Foi uma escolha estratégica, pois, ao focar em uma cidade do interior, a pesquisa procurou identificar as dificuldades e os sucessos que ocorreram em locais que, muitas vezes, enfrentam desafios de infraestrutura e recursos, mas que também desenvolveram soluções criativas e adaptadas à sua realidade. A análise documental, com base nos documentos locais e regulamentações específicas, foi fundamental para entender como a legislação estadual e federal se traduziu nas práticas escolares e como o programa foi implementado no contexto particular de Bela Cruz. Essa abordagem local permitiu não apenas compreender os aspectos formais do ProETI, mas também identificar as especificidades do município que impactaram diretamente a execução do programa.

As características socioeconômicas de Bela Cruz, como o perfil da população, o acesso a recursos e as desigualdades locais, foram fatores que afetaram diretamente a execução do ProETI. A análise do contexto social e econômico foi essencial para entender como a política pública interagiu com as realidades locais e como pode ter sido ajustada para melhor atender às necessidades da comunidade. Dessa forma, o lócus da pesquisa não apenas limitou a investigação, mas também ofereceu *insights* profundos sobre as interações entre política pública e contexto local.

A escolha de Bela Cruz como lócus de estudo também permitiu compreender os impactos da política pública na população local, especialmente em termos de acesso e qualidade educacional. A análise foi contextualizada dentro das condições locais de infraestrutura escolar, recursos pedagógicos e capacitação dos profissionais de educação, aspectos fundamentais para avaliar o sucesso ou os

desafios do programa. Segundo Lunetta e Guerra (2023), o estudo de políticas públicas em contextos específicos permitiu identificar pontos de melhoria e inovações que poderiam ser replicadas em outros municípios com características semelhantes, contribuindo, assim, para o avanço das políticas educacionais no Brasil.

Dessa forma, a pesquisa buscou compreender como a implementação do ProETI em Bela Cruz refletiu as realidades e as necessidades locais, considerando as especificidades do município, o contexto socioeconômico e as características das escolas envolvidas. O lócus escolhido não só proporcionou um estudo profundo de um município que enfrentou desafios típicos de cidades do interior, mas também contribuiu para uma análise mais ampla sobre a eficácia do ProETI em contextos diversificados, evidenciando tanto as potencialidades quanto as limitações da política educacional de tempo integral.

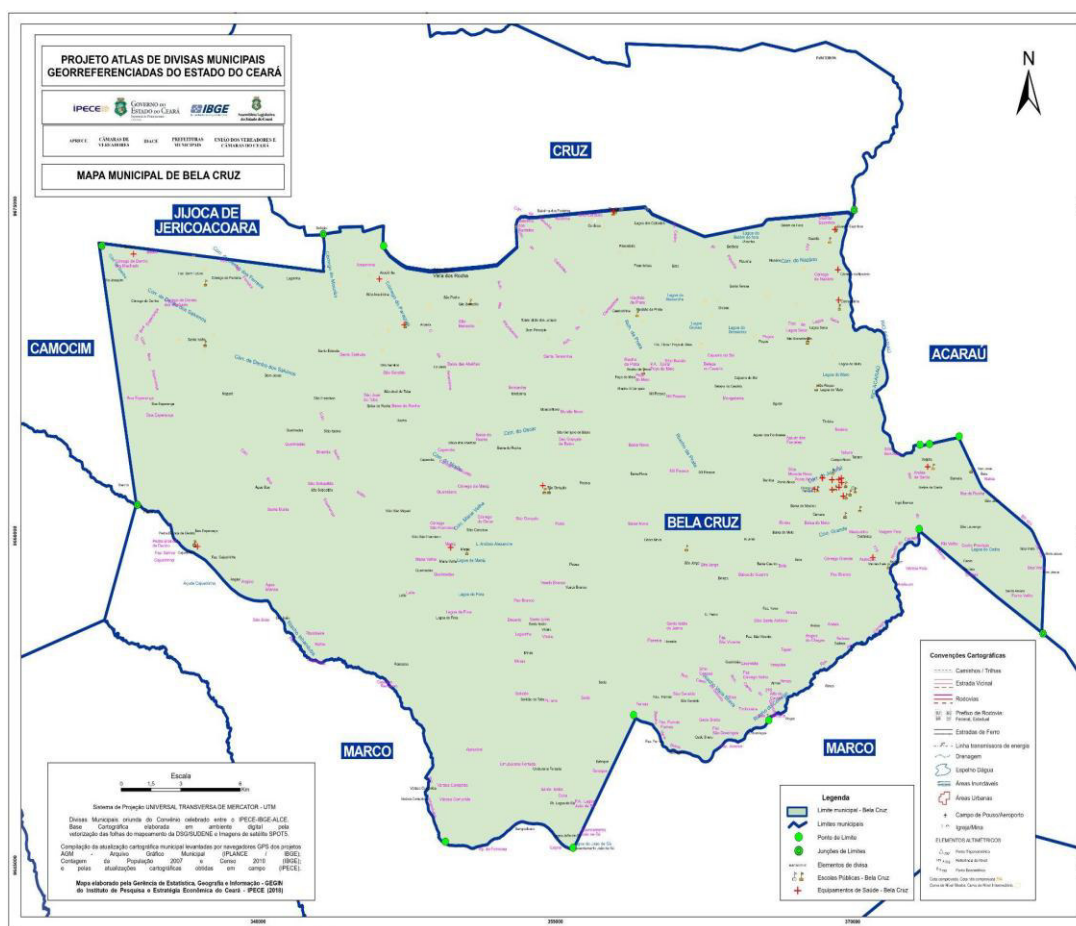
A metodologia adotada visou proporcionar uma análise abrangente e detalhada da implementação do ProETI em Bela Cruz, utilizando fontes documentais como formas de coleta de dados. A abordagem qualitativa e interpretativa permitiu que se compreendesse o fenômeno da educação em tempo integral não apenas em seus aspectos formais e legais, mas também em suas dimensões práticas e subjetivas. Essa metodologia proporcionou que a pesquisa alcançasse um entendimento profundo sobre as fases de implementação e as dificuldades enfrentadas na prática, além de possibilitar a identificação de fatores que podem contribuir para o aprimoramento do programa.

O percurso metodológico proposto para esta pesquisa está alinhado com os objetivos de analisar a implementação do ProETI em Bela Cruz, garantindo uma abordagem que combinou dados documentais e análise bibliográfica. A partir desse processo metodológico, esperou-se obter resultados que não apenas contribuíssem para a compreensão do processo de implementação da educação integral no município, mas que também oferecesse subsídios para aprimorar políticas públicas de educação em outros contextos semelhantes.

5 PROGRAMA DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL EM BELA CRUZ – PROETI: A CONSTRUÇÃO DE UM MODELO DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Este capítulo apresenta a análise dos fundamentos e dos elementos estruturantes do programa e modelo de educação em tempo integral ProETI para o ensino fundamental adotado pelo município de Bela Cruz. Aborda o conceito de educação e a concepção de educação integral que norteiam o programa, como forma de explicitar os nexos e as contradições entre a proposta de educação integral e o modelo de gestão do ensino fundamental no município. Além disso, é apresentada uma breve caracterização da cidade, assim como as escolas que fazem parte do programa.

Figura 1 - Mapa municipal de Bela Cruz



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022).

Bela Cruz é um município brasileiro, do estado do Ceará, localizado às margens do rio Acaraú, na microrregião do litoral de Camocim e Acaraú, mesorregião

do Noroeste Cearense. O município foi criado pela Lei Estadual n.º 3.538, em 23 de fevereiro de 1957, com instalação em 25 de março de 1959, ocasião da posse do primeiro prefeito e seu vice, assim como a instalação da primeira legislatura da Câmara Municipal de Bela Cruz.

Está situado no Noroeste Cearense, a 245 km de Fortaleza, com área territorial de 842,106 km². De acordo com o Censo Demográfico de 2022, Bela Cruz possui uma população de 32.775 habitantes, perfazendo, assim, uma densidade demográfica de 38,92 hab/km². Atualmente, o município tem 2 distritos: Bela Cruz (sede) e Prata (IBGE, 2022).

A economia do município concentra-se na agricultura, onde se produz castanha de caju, destacando-se pela sua rica produção e cultivo, figurando entre os municípios que mais crescem na produção no Ceará e no Brasil. Além disso, atividades como a produção de mandioca, milho, feijão, melancia e carnaúba contribuem na economia local. A pecuária também constitui fonte de emprego e renda para boa parcela da população.

O comércio de Bela Cruz reveste-se de suma importância para a economia do município, contando com lojas de tecidos, de calçados, de eletrodomésticos, de confecções, armarinhos, mercearias, armazéns, farmácias e materiais de construção, dentre outras. A atividade artesanal também se encontra fortemente presente, sendo sua produção bastante diversificada: bordados, rendas, varandas, redes de dormir, crochê, redes de pesca etc. A arrecadação fiscal do município é pequena, inviabilizando ações de infraestrutura e saneamento básico. As principais fontes de trabalho existentes na cidade concentram-se na agricultura, no comércio e no serviço público municipal, alvo de constantes disputas políticas.

No campo educacional, a rede de ensino de Bela Cruz conta em sua infraestrutura um total de trinta e duas instituições escolares, divididas em 05 centros de educação infantil, 13 escolas que atendem educação infantil e ensino fundamental e 14 que atendem apenas o ensino fundamental. Desse total, hoje já se somam 10 instituições que se incluem no PROETI.

A Lei Municipal n.º 851, de 18 de março de 2019, que dispõe sobre a criação das escolas de educação em tempo integral no âmbito da SME de Bela Cruz, e a Portaria n.º 07/2019/SME/GAB, que disciplina a política municipal de Educação em Tempo Integral, corrobora com a LDB, Art. 34, Resolução CEB/CNE n.º 04/2010, Art. 12, e Resolução CEB/CNE n.º 07/2010: “O ensino fundamental será ministrado

progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. “Cabe aos sistemas educacionais definir o programa das escolas de tempo integral (turno e contraturno ou turno único com jornada escolar de 7 horas, no mínimo, durante todo o período letivo), tendo em vista a amplitude do papel socioeducativo atribuído ao conjunto orgânico da Educação Básica, o que requer outra organização e gestão do trabalho pedagógico”. “Considera-se como período integral a jornada escolar que se organiza em 7 (sete) horas diárias, no mínimo, perfazendo uma carga horária anual de, pelo menos, 1.400 (mil e quatrocentas) horas”.

Para analisar o contexto em que ocorreu o processo de formulação dessa política pública e identificar as suas características, através da sua implantação e implementação, é necessário analisar o documento orientador que disciplina a Lei Municipal n.º 851, de 18 de março de 2019, elaborado pela SME que orientou as ações relacionadas às escolas de tempo integral.

5.1 Do interesse no modelo e a organização do Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz

O ProETI sinaliza para a organização da escola pública em tempo integral no município de Bela Cruz com o propósito de proporcionar uma escolarização formal ao mesmo tempo que abarque formas contemporâneas de formação geral, respeitando os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento significativo dos estudantes, baseados em cinco premissas básicas (Bela Cruz, 2024):

- 1) Jornada de tempo integral que proporcione um ambiente favorável ao desenvolvimento integral do estudante, não apenas em sua dimensão cognitiva, mas também na social, emocional, física e cultural, preparando os estudantes para a vida e para a construção de suas trajetórias pessoais, sociais e profissionais.
- 2) Maior exposição ao currículo, em que os estudantes recebem maior apoio em suas trajetórias de aprendizado, com metodologias diversificadas que reforcem o protagonismo, a autonomia e a participação estudantil, garantindo seus direitos de aprendizagem e a permanência na escola.

- 3) Tempo integral que ofereça mais segurança e proteção social aos estudantes durante o horário de trabalho de suas famílias, com acesso a um ambiente seguro e supervisionado por profissionais qualificados durante uma parte significativa do dia, tranquilizando as famílias em relação à segurança de seus filhos, com impacto positivo, principalmente, para a inclusão da mulher no mercado de trabalho.
- 4) Educação em tempo integral que beneficie a saúde, o bem-estar e a formação para a cidadania dos estudantes. A oferta de um maior número de refeições e de apoio socioemocional por meio de parcerias intersetoriais tornará a escola em tempo integral um espaço de garantia de direitos. Na perspectiva da educação integral, a formação para a cidadania é essencial, garantindo a aprendizagem de direitos, deveres e da cultura democrática.
- 5) Tempo integral, associado à educação profissional e tecnológica, prepara os alunos para o mundo do trabalho. A exposição a uma variedade maior de disciplinas e atividades ajuda-os a descobrir interesses e habilidades, facilitando escolhas profissionais mais informadas no futuro.

A implementação da educação integral e a expansão da jornada escolar no município de Bela Cruz tiveram início no ano de 2019, sob a gestão do prefeito João Osmar Araújo e do secretário de Educação José Geri Costa. O ponto de partida foi a Escola de Ensino Fundamental II Paulo Sarasate (sede), dirigida pela gestora Ismaura Ferreira Dutra. Esse esforço culminou na criação da primeira escola em tempo integral em Bela Cruz, que se tornou um marco no avanço educacional do município, proporcionando uma educação mais abrangente e inclusiva.

Em 2020, o programa se expandiu para a Escola de Ensino Fundamental Antônia Maria de Jesus, na comunidade do Carrasco (zona rural). Em 2021, houve uma oferta de matrícula para mais 4 instituições de ensino: EMETI Mário Louzada (sede), EMETI Francisco de Assis Araújo (zona rural), EMETI João Pereira do Nascimento (zona rural) e EMETI Francisco Sales de Sousa (zona rural). A implementação dessas escolas é crucial para o desenvolvimento educacional da região, pois oferece uma jornada escolar ampliada que beneficia o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos, mantendo-os em um ambiente educativo, seguro e enriquecedor por mais tempo.

Esse quantitativo representa 22,22%, com oferta de educação em tempo integral, dados educacionais que apontam para a efetividade da política implantada e indicam um percurso favorável para o alcance da Meta 6 do PNE (oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas até 2024) (Brasil, 2014).

O município de Bela Cruz, no ano de 2024, iniciou o ano letivo com mais duas escolas de ensino fundamental com oferta em tempo integral: EMETI João Damasceno Vasconcelos (sede) e EMETI Antônio Faustino de Maria (zona rural), aumentando para 8 esse número, de um universo de 27 escolas, ou seja, 29,62% da Meta 6/PNE – até 2024, 50% das escolas de ensino fundamental. No ano de 2025, novamente o município de Bela Cruz amplia a oferta de ensino em tempo integral, incluindo as escolas EMETI José Batista da Rocha (zona rural) e EMETI João Adeodato Araújo (zona rural), aumentando para 37,03% a oferta de educação em tempo integral.

Em 2023, em decorrência do fomento financeiro e apoio técnico-pedagógico oferecido pelo Governo do Estado do Ceará, por meio da Lei Complementar n.º 297, de 19 de dezembro de 2022, direcionando para a expansão da oferta de vagas de tempo integral para ampliação e universalização gradativa da oferta para estudantes do 9º ano atendidos nas EMETIs, criam-se expectativas para estruturar as escolas com condições plenas de funcionamento, por meio de adequação das instituições existentes, equipando-as para garantir a educação com equidade e foco na aprendizagem dos estudantes, conforme as suas necessidades, a fim de garantir o acesso e permanência com qualidade dos estudantes (Ceará, 2022).

Os financiamentos do ProETI são feitos pelo Programa Escola Tempo Integral do Ministério da Educação (MEC), através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e, também, pelo Programa PAIC INTEGRAL do Governo do Estado do Ceará, que promovem fomento financeiro para os municípios. O Programa PAIC INTEGRAL tem rubrica que pode custear material de consumo, capital, alimentação e transporte escolar. Já o fomento federal traz a exceção de custeio para alimentação e transporte escolar. O Governo Municipal de Bela Cruz faz investimentos através do Tesouro Municipal por meio do Fundo Municipal de Educação (FME).

Todo processo de educação escolar, por ser intencional e sistemático, implica a elaboração e realização de um programa de experiências pedagógicas a

serem vivenciadas dentro e fora da escola. A esse conjunto de atividades entendemos por currículo. O propósito curricular nas EMETIs de Bela Cruz refere-se tanto à proposta feita por cada unidade de ensino, quanto ao caminho e ao trajeto que o discente percorrerá no período de formação escolar que compreende a conclusão do ensino fundamental (Bela Cruz, 2024).

5.2 Caracterização das instituições escolares que integram o Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz

5.2.1 EMETI Paulo Sarasate

Figura 2 - EMETI Paulo Sarasate



Fonte: Arquivos da escola.

A instituição Escola Municipal de Educação em Tempo Integral Paulo Sarasate pertencente à rede municipal de ensino de Bela Cruz/CE. É escola pública, gratuita e de natureza propositiva, destinada à educação básica em nível do ensino fundamental II. Funciona em regime de tempo integral, das 7h:10min às 15:00h. Foi fundada em 23 de fevereiro de 1966 pelo prefeito Expedito Derocí de Vasconcelos, sendo a pioneira na educação municipal, com o objetivo de suprir a carência de uma instituição que oferecesse educação para as crianças mais carentes. Recebeu esse nome em homenagem ao governador do estado do Ceará, o senhor Paulo Sarasate Ferreira

Lopes, por ocasião de sua ilustre visita em Bela Cruz-CE, no dia 23 de fevereiro de 1957, que teve como finalidade a assinatura da Lei n.º 3.538, que ascendia Bela Cruz à categoria de município, momento ímpar e de grandiosa importância para os munícipes.

Essa instituição ofereceu até o ano de 2013 a educação infantil e fundamental de nove anos. A partir do ano de 2014 as escolas da sede foram organizadas em turmas do fundamental I e II, então só os discentes dos anos finais do fundamental II permaneceram na escola. Em janeiro de 2019, tornou-se escola municipal de educação em tempo integral, sendo a pioneira na região do vale Acaraú. Desde a sua criação, a referida escola foi agraciada com a disponibilidade de profissionais que, com empenho e dedicação na função de diretores e professores, buscavam melhorias para oferecer uma educação de qualidade em vários âmbitos da sociedade, organizando o ensino e sendo a esperança de muitas famílias (Bela Cruz, 2023).

Em 2019, a escola passou a funcionar em novo endereço, no antigo prédio da EEEP Júlio França, doado pelo governador do estado do Ceará Camilo Santana para o município de Bela Cruz na gestão do atual prefeito João Osmar Araújo Filho. A referida instituição dispõe de uma excelente estrutura física, dispondo de 12 salas de aula, 01 sala dos professores, 01 sala da diretoria, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 laboratório de informática, 01 biblioteca, 01 laboratório de ciências, 01 laboratório educacional de matemática, 01 sala de educação especial, 01 almoxarifado, 01 cantina, 02 depósitos, 01 secretaria, 01 refeitório, 01 quadra poliesportiva e 01 depósito de merenda (Bela Cruz, 2023).

O currículo da EMETI Paulo Sarasate tem como base as dez competências da BNCC. As aprendizagens essenciais definidas na Base asseguram aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais no decorrer da educação básica que são definidas, como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Bela Cruz, 2025).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2019 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 450 alunos distribuídos em turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos.

5.2.2 EMETI Professora Antônia Maria de Jesus

Figura 3 – EMETI Professora Antônia Maria de Jesus



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI Professora Antônia Maria de Jesus, pertencente à rede municipal de ensino, situada na localidade de Matriz, zona rural – Bela Cruz (CE), inaugurada em 20 de fevereiro de 2020 como EMETI ofertando o ensino fundamental II com uma carga horária de 7 horas aulas por dia. Diante das necessidades expostas pela gestão municipal em 2 de março do mesmo ano, passou a ser escola regular, funcionando os dois turnos.

Recebeu esse nome em homenagem à Antônia Maria de Jesus, ou simplesmente dona “Toinha Mestre”, uma personalidade para construção da história da comunidade, sendo a primeira educadora. Tem como entidade mantenedora a prefeitura municipal, e em sua estrutura física conta com 6 salas de aulas, 1 sala de professores, 1 diretoria, 1 secretaria com 1 sala de arquivo agregada, 1 coordenação, 1 banheiro de funcionários masculino e 1 feminino, 1 almoxarifado, 1 cozinha com 1 depósito de merenda, 1 depósito de material de limpeza e 1 banheiro agregado. Conta também com um depósito para armazenar lixo e uma casa de gás. Também há 1 banheiro coletivo masculino e 1 feminino, além de 1 salão em forma de círculo. Apesar de possuir uma estrutura nova, não conta com uma quadra esportiva para atender às

demandas de atividades físicas e eventos da escola. É importante destacar que ainda não há laboratórios de ciências, informática e sala de leitura com acervo didático adequado para os alunos (Bela Cruz, 2021a).

A oferta da escola em 2020 durante o ensino remoto foi das turmas de 4º ao 9º ano do ensino fundamental, de caráter ensino regular. Em agosto do mesmo ano, recebeu as demais turmas apenas em sua matrícula, pois, em virtude do ensino remoto, não houve nenhum dia de aula presencial. Em 2021, com a nova administração do prefeito José Otacílio de Moraes Neto, a escola retoma as suas atividades em tempo integral novamente, cumprindo sua proposta de criação curricular, atendendo as turmas de 6º ao 9º ano na modalidade de ensino em tempo integral. Atualmente, a EMETI Professora Antônia Maria de Jesus atende alunos da própria localidade, bem como também do Assentamento Leite, Assentamento Remanso, Maria Velha e Capemba.

A comunidade educativa da EMETI Professora Antônia Maria de Jesus afirma em seus documentos (Regimento Escolar e PPP) assumir uma educação voltada para a formação integral do educando, compromissada com a diversidade social, humana e econômica, trabalhando a conscientização e sensibilização dos seus alunos e o seu desenvolvimento global. Nessa linha de ação, a instituição busca proporcionar uma educação participativa e emancipatória, pluridimensional, na qual sejam desenvolvidas as dimensões técnico-científicas, humanas e político-sociais, preparando o aluno para a vida.

A EMETI Professora Antônia Maria de Jesus acredita que seu grande desafio é garantir a oferta de uma educação integral e cidadã ao aluno. Para assegurar esse direito, ela busca construir conhecimentos e aprendizagens no contexto do mundo atual, com uma proposta pedagógica alicerçada em eixos e temas que integrem o ser humano no ambiente social em que vive. A formulação do currículo escolar está alinhada às diretrizes curriculares atuais existentes, fundamentando o ensino em eixos temáticos integradores que corroboram para um ensino eficaz (Bela Cruz, 2021b).

Atualmente a escola conta com matrícula de 57 alunos, distribuídos em turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos.

5.2.3 EMETI Francisco Sales de Sousa

Figura 4 – EMETI Francisco Sales de Sousa



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI Francisco Sales de Sousa teve sua origem na localidade de Bom Futuro, município de Bela Cruz, na direção Oeste, a uma distância de, aproximadamente, 50 km da sede. Esse estabelecimento de ensino foi fundado no dia 10 de fevereiro de 1992, sob a administração do ex-prefeito Júlio França de Sousa Neto. Nasceu, praticamente, com a comunidade, pois ela foi responsável pela divulgação do nome do lugar em âmbito municipal, regional e estadual. Diante da necessidade de sua construção, o senhor Antônio Ferreira, morador local, procurou o então prefeito, Júlio França, e no ano de 1991 iniciou-se, para Bom Futuro e comunidades circunvizinhas, a construção da escola.

Com um número de 82 alunos (aproximadamente), os principais fatores influenciadores da época foram: a chegada das famílias, o interesse do senhor Antônio Ferreira e a doação do terreno pelo senhor Edmilson Ferreira de Sousa. Feitas outras reformas após a primeira, atualmente a escola conta com a seguinte estrutura: 4 salas de aula, 1 secretaria, 5 banheiros, sendo 3 femininos e 2 masculinos, 1 cantina, 1 almoxarifado e 1 pátio interno. Toda essa estrutura é protegida pela construção de muro pelos quatro lados (Bela Cruz, 2021c).

Os valores básicos dessa instituição se voltam para uma aprendizagem verdadeira, pela busca pela democracia e, em consequência, maior e melhor

cidadania, união da comunidade escolar, respeito pelos alunos e atenção aos pais ou responsáveis (Bela Cruz, 2021d). A instituição, em seus documentos orientadores, entende que as principais dificuldades que são enfrentadas e que continuarão são: a distância da sede do município e a situação das estradas, dificuldades financeiras para realização de projetos, a escola está localizada muito próxima ou praticamente no limite com o município de Jijoca de Jericoacoara, e leva-se muita desvantagem na competição, porque o município citado tem uma estrutura bem melhor que a rede na qual a escola está inserida. A instituição esteve com suas atividades ativas desde sua fundação (1992) até 2013. Por questões políticas partidárias e outros fatores, ela foi desativada em 2014, o que se prolongou até 2019. Mesmo sendo desativada, sua estrutura física foi conservada.

Em 2021, a escola é novamente ativada, passando a chamar-se Escola Municipal de Educação em Tempo Integral Francisco Sales de Sousa, com a oferta do 6º ao 9º ano do ensino fundamental no turno integral. Atualmente, conta com matrícula de 39 alunos, distribuídos em turmas de 7º, 8º e 9º anos.

5.2.4 EMETI João Pereira do Nascimento

Figura 5 – EMETI João Pereira do Nascimento



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI João Pereira do Nascimento é pertencente à rede pública municipal de ensino de Bela Cruz (CE), gratuita e de natureza propositiva, destinada à educação básica em nível do ensino fundamental. Funciona em regime de tempo integral, das 7h20min às 14h20min, com sede na zona rural, na localidade de Jenipapeiro – S/N – CEP: 62570-000, e-mail: escolajoaopereirabc@gmail.com, tendo como mantenedora a SME de Bela Cruz, Censo Escolar n.º 23002255.

Conforme o Decreto n.º 14/2021, de 01 de março de 2021, na estrutura organizacional da SME, a Escola de Educação Infantil e Ensino Fundamental João Pereira do Nascimento passa a denominar-se EMETI João Pereira do Nascimento. Como instituição educacional, tem por finalidade ministrar a educação básica nos níveis: ensino fundamental I e II, priorizando a oferta de 5º ao 9º anos, conforme a legislação educacional vigente (Bela Cruz, 2021e).

Essa escola fica situada na zona rural, a 17 km da sede do município de Bela Cruz. Típico de uma comunidade rural, seus moradores e, posteriormente, alunos e familiares são advindos da agricultura e pecuária de subsistência, o que diz muito sobre suas características socioculturais e econômicas.

A história da escola surge na década de 1980, quando o Sr. Vicente Pereira do Nascimento, juntamente com a comunidade, pediu apoio ao vereador representante da comunidade naquela época, o Sr. José Augusto de Araújo, que levou o pedido ao prefeito Júlio França de Sousa Neto para a construção da escola na comunidade, uma vez que o referido vereador se propôs a doar o terreno com o objetivo da melhoria da comunidade e homenagear seu saudoso avô, João Pereira do Nascimento, pondo seu nome na escola. Dessa forma, ficou assegurada a construção de uma escola, mesmo pequena.

Assim, a escola foi construída entre os anos de 1982 e 1983, iniciando suas atividades letivas em 23 de outubro deste ano. A princípio, a instituição era composta apenas por 2 salas, 2 banheiros, 1 pequeno depósito, 1 pequena cantina e 1 pequeno salão.

Conforme exposto em seu PPP, nesse novo formato de educação em tempo integral a escola busca o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, bem como ser uma instituição de excelência no âmbito educacional, além de ser referência na região e formar cidadãos competentes, autônomos e conhecedores de seus deveres e garantias (Bela Cruz, 2021f).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2021 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 127 alunos distribuídos em turmas de 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos.

5.2.5 EMETI Francisco de Assis Araújo

Figura 6 - EMETI Francisco de Assis Araújo



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI Francisco de Assis Araújo está situada na localidade de Varjota, distante 6 km da sede do município de Bela Cruz. Foi fundada em 23 de fevereiro de 1981 na gestão do prefeito Júlio França de Souza Neto. A unidade escolar tem a seguinte estrutura física: 5 salas de aula, 4 banheiros, 1 cantina, 1 almoxarifado, 1 secretaria e 1 quadra de esportes. Atende alunos da comunidade, em sua maioria, advindas de famílias de agricultores e com renda inferior a um salário mínimo. Apresenta no PPP um contexto de muitas dificuldades, pois não possui a estrutura física necessária para atender aos seus alunos, mas que proporciona, na medida do possível, o atendimento às necessidades atuais de cada estudante matriculado (Bela Cruz, 2021g).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2021 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 62 alunos distribuídos em turmas de 5º ao 9º anos.

5.2.6 EMETI Mário Louzada

Figura 7 – EMETI Mário Louzada



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI Mário Louzada pertencente à rede municipal de ensino de Bela Cruz (CE), é escola pública, gratuita e de natureza propositiva, destinada à educação básica em nível do ensino fundamental. Funciona em regime de tempo integral, das 7h:20min às 15:00h. Foi construída num terreno doado pelo proprietário, o Sr. João Batista Pereira.

É uma instituição pertencente à rede municipal de ensino, tendo como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Bela Cruz, funcionando sob orientação técnica e administrativa da SME. Teve início na gestão do prefeito Júlio França de Souza Neto, o qual homenageou a instituição com o nome do ex-prefeito Mário Domingues Louzada, que grandes realizações trouxeram para na cidade.

A referida escola surgiu da necessidade das crianças e jovens terem acesso à educação formal, pois antes o ensino era ministrado em domicílios. A partir de então, procurou-se o prefeito da época para que fosse construída no bairro uma escola. A instituição atende uma clientela de baixa renda, a maioria composta por

filhos de agricultores. O acesso fácil permite atender aos alunos desse bairro, bairros vizinhos e das áreas circunvizinhas, que utilizam o transporte escolar fornecido pelo governo municipal (Bela Cruz, 2021h).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2021 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 97 alunos distribuídos em turmas de 1º, 2º, 3º e 4º anos.

5.2.7 EMETI Antônio Faustino de Maria

Figura 8 - EMETI Antônio Faustino de Maria



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI Antônio Faustino de Maria, inscrita no Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) n.º 23001798, foi fundada em 10 de fevereiro de 1968 na administração do prefeito José Ludgero da Silveira, com sede na localidade de São Gonçalo, Bela Cruz (CE). A unidade escolar está a 18 km da sede do município. Sua entidade mantenedora é a Prefeitura Municipal de Bela Cruz. A escola recebeu esse

nome (Antônio Faustino de Maria) em homenagem ao ilustre filho da comunidade que era bem requisitado por todos.

O estabelecimento foi fundado para atender às necessidades educacionais da comunidade, que até o momento não tinha um local exclusivo para a educação, então se solicitou ao prefeito da época, e assim se deu sua construção. A instituição de ensino tem como objetivo preparar pessoas para serem cidadãos críticos no âmbito de uma sociedade justa e igualitária.

A estrutura física da EMETI Antônio Faustino é ampla e arejada, uma grande área total de 1.087,79 m² com 319,53 m² de área construída. É composta de 3 salas de aula espaçosas, 1 pequeno refeitório coberto, 1 cantina, 1 depósito de merenda escolar, 2 banheiros para alunos e funcionários, 1 bebedouro, 1 galeria coberta, 1 diretoria, 1 almoxarifado, 1 sala para os professores, 1 área de serviço, 1 pátio interno amplo e 1 pátio externo amplo.

A EMETI Antônio Faustino de Maria atende há 53 anos à comunidade de São Gonçalo I (sede da escola). Com o passar dos tempos, a clientela foi aumentando, atualmente atendendo, também, às comunidades de São Gonçalo II, Pulbas, Baixa Nova dos Faustino, Mil Passos, Embiratanha, Baixa dos Rochas, Baixa Nova da Maria Moura, São Jorge, Veado branco e São Pedro. Trata-se de uma clientela de baixa renda, que busca seu sustento na agricultura, pecuária, comércio, funcionalismo público, autônomos e outros, exercendo atividades como plantio e cultivo de produtos como a castanha de caju, mandioca, milho e feijão. Encontramos, também, em pequena escala, filhos de comerciantes de pequeno porte (Bela Cruz, 2021i).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2024 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 80 alunos distribuídos em turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos.

5.2.8 EMETI João Damasceno Vasconcelos

Figura 9 – EMETI João Damasceno Vasconcelos



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI João Damasceno Vasconcelos tem como público crianças e adolescentes dos anos finais do ensino fundamental. Localizada na sede do município, tem um espaço físico amplo, e atende alunos advindos de famílias de classe média financeira, como também com baixo poder aquisitivo, e com muita dificuldade, advindas de bairros da cidade que ficam no entorno da escola, como: Guarim, Bola, Timbira e Varjota.

No ano de 1989, o senhor Geraldo Wilson Vasconcelos, atual prefeito da época, construiu a referida instituição e, em 23 de fevereiro de 1992, o senhor Júlio França de Souza Neto a inaugurou. A proposta curricular da EMETI João Damasceno Vasconcelos é fundamentada na BNCC e no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). A prática do ensino dos anos finais se organiza de modo a desenvolver competências e habilidades, promovendo os elementos necessários para aprofundar os conhecimentos adquiridos nos anos iniciais e aprimorar o processo de formação do sujeito, com acesso à autonomia intelectual e moral (Bela Cruz, 2021j).

Atualmente, a escola possui amplo espaço físico para acolher seus estudantes. Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2024 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 190 alunos distribuídos em turmas de 7º, 8º e 9º anos.

5.2.9 EMETI José Batista da Rocha

Figura 10 – EMETI José Batista da Rocha



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI José Batista da Rocha, INEP n.º 23001968, teve seu início quando, em 14 de agosto de 1978, o Sr. José Batista da Rocha doou uma parte de seu terreno na localidade de Cajueirinho para se construir uma escola, pois antes disso os alunos estudavam na Capela de São José. É localizada em Cajueirinho, Bela Cruz, Ceará, a 44 km da sede do município, ocupando uma área de 2.345,31 m², sendo 1.082,10 m² de área construída, pertencente à rede municipal de ensino de Bela Cruz.

Sua clientela é composta, em sua maioria, por pessoas de baixa renda, que dependem basicamente da agricultura, da pesca e do artesanato. São trabalhadores rurais que lutam pela subsistência e, por isso, o seu poder aquisitivo é de baixo nível econômico. A referida instituição está inserida em um contexto histórico-social de grande importância na formação das pessoas da comunidade de Cajueirinho e demais localidades vizinhas atendidas (Bela Cruz, 2021I).

A estrutura física da EMETI José Batista da Rocha é ampla e arejada, com um bom espaço físico. É composta de 5 salas de aula, 4 banheiros para alunos, 1 para funcionários, 1 adaptado para deficientes físicos, 1 bebedouro, 1 pátio coberto, 1 pracinha, 1 sala de leitura, 1 secretaria, 1 almoxarifado, 1 sala para os professores, 1 cozinha, 1 depósito de merenda, 1 depósito de material de limpeza, sala da rádio, quadra poliesportiva e sala do atendimento educacional especializado (AEE).

Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2025 e, atualmente, a escola conta com matrícula de 203 alunos distribuídos em turmas de 1º ao 9º anos.

5.2.10 EMETI João Adeodato Araújo

Figura 11 – EMETI João Adeodato Araújo



Fonte: Arquivos da escola.

A EMETI João Adeodato Araújo está situada na localidade Lagoa do Mato - Bela Cruz, INEP n.º 23001909, e foi fundada em 9 de fevereiro de 1981, na gestão do prefeito Júlio França de Souza Neto. Inicialmente, era conhecida como Escola de 1º grau Capitão Diogo Lopes, mas, em gratidão ao senhor que havia doado o terreno, a escola passou a ter o nome atual.

O seu espaço físico, atualmente, é dividido em 5 salas de aula, 2 salões, 1 cantina, 1 sala de professores, 1 sala de diretoria, 2 banheiros e 1 pátio externo.

Conforme exposto em seu PPP, a escola estimula a coletividade, a vida social e a integração, formando cidadãos preocupados em fazer um mundo melhor. Integrou o ProETI em Bela Cruz em 2024 e, atualmente, conta com matrícula de 130 alunos distribuídos em turmas de 6º ao 9º anos (Bela Cruz, 2021m).

5.3 A concepção de educação integral e educação em tempo integral na política educacional Programa de Educação em Tempo Integral de Bela Cruz

A educação integral se configura como um modelo educacional que visa o desenvolvimento holístico do aluno, englobando não apenas a dimensão cognitiva, mas também aspectos sociais, emocionais, culturais e físicos, que se manifestam no cotidiano da escola e na sociedade (Menezes, 2012). No contexto do ProETI em Bela Cruz, o objetivo é proporcionar uma formação que contemple essas diversas dimensões, preparando o estudante para ser um cidadão completo, consciente de seus direitos e deveres, capacitado para atuar no mercado de trabalho.

A implementação da educação integral no município de Bela Cruz teve início com o ProETI em 2019, com a criação das EMETIs, com a proposta de ampliar a jornada escolar e integrar as dimensões do aprendizado (Bela Cruz, 2024). A legislação municipal, como a Lei Municipal n.º 851/2019, e as resoluções nacionais, como a LDB, reforçam a diretriz de ampliar a oferta de educação integral nas escolas públicas, contemplando a Meta 6 do PNE, que visa garantir a oferta de educação em tempo integral para 25% dos alunos até 2024 (Brasil, 1996).

O ProETI de Bela Cruz não se limita ao aumento de tempo escolar, mas integra um conjunto de estratégias pedagógicas, sociais e culturais que buscam atender às necessidades diversas dos alunos, contribuindo para a sua formação integral. De acordo com Moll (2014):

A educação integral, entendida como escola de tempo completo e de formação humana integral, é condição fundamental, apesar de não exclusiva, para o enfrentamento das desigualdades educacionais. O Programa Mais Educação constitui importante estratégia de indução, mas também de transição. Garantir que o Governo Federal siga fazendo esse investimento e que se cumpra o PNE é fundamental nesse caminho (Moll, 2014, p. 379).

A proposta curricular nas EMETIs se baseia nas diretrizes da BNCC, mas também inclui uma parte diversificada de atividades que favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes, em que são ofertados na ampliação da aprendizagem e integração curricular os componentes: Apoio à Língua Portuguesa/Letramento (ALP), Redação, Apoio à Matemática (AMT), Atividades Artísticas, Educação Corporal e Saúde (AECA), Protagonismo Juvenil e Projeto de Vida/Caminhar; Iniciação à Pesquisa e Educação Ambiental (IPEA), Desenvolvimento Socioemocional (DS) e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs).

Durante o período pandêmico, que abrangeu o ano letivo de 2020 e o primeiro semestre de 2021, as EMETIs e as escolas de ensino regular adotaram o Plano de Estudo Tutorado (PET). A ação consistia em um material estruturado, planejado e produzido pelos técnicos da SME, com o objetivo de garantir que os estudantes, mesmo afastados da unidade escolar, tivessem acesso a questões e atividades escolares organizadas de forma tutorada. A proposta buscava aproximar o processo de ensino das escolas, promovendo uma unidade de trabalho com caráter emergencial, própria do ensino remoto adotado naquele contexto.

O PET era composto por apostilas quinzenais com orientações de estudo e atividades organizadas por ano de escolaridade, da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental, e contemplava todos os componentes curriculares. Os conteúdos eram fundamentados no DCRC e na BNCC. Nas escolas, os materiais eram impressos para os alunos que não dispunham de equipamentos eletrônicos, como *smartphones* ou *tablets*. Para os que possuíam acesso a esses dispositivos, os materiais eram disponibilizados virtualmente, acompanhados de videoaulas e videoconferências.

O ProETI busca garantir que a escola seja um espaço seguro e acolhedor, onde os alunos não apenas ampliem seus conhecimentos, mas também desenvolvam competências para a vida social e profissional. Em um contexto de vulnerabilidade social, como o encontrado em muitas cidades do interior do Brasil, a educação integral torna-se uma ferramenta importante para promover a equidade educacional e a inclusão social, oferecendo aos estudantes uma educação que vá além do currículo acadêmico, abrangendo também a formação cidadã e ética (Bassalobre, 2013).

Uma das premissas do ProETI é garantir que os alunos tenham acesso a uma educação que contribua para o desenvolvimento de suas potencialidades e que favoreça o seu bem-estar. Isso inclui, por exemplo, o aumento da carga horária de alimentação escolar e o acompanhamento socioemocional, com o objetivo de proporcionar uma experiência de aprendizado mais ampla e saudável (Duarte; Jacomeli, 2017).

Esse foco no cuidado integral dos estudantes é uma característica central das escolas de tempo integral, que buscam não apenas ensinar, mas também proteger e cuidar dos alunos, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. A implementação do ProETI nas EMETIs se alinha à necessidade de responder às especificidades locais, considerando a realidade socioeconômica de Bela Cruz.

A ampliação da jornada escolar e a diversificação das atividades propostas visam aumentar a permanência dos alunos na escola, melhorar a aprendizagem e promover o protagonismo juvenil. A partir da organização da jornada escolar, os estudantes têm a oportunidade de participar de atividades pedagógicas e culturais que estimulam a criatividade, a reflexão crítica e a construção de um projeto de vida (Araújo *et al.*, 2020).

Para garantir a efetividade da política pública de educação em tempo integral, é necessário um acompanhamento contínuo dos processos de implementação, que deve ser realizado com base na análise de dados educacionais e sociais. A LDB e as resoluções que a complementam, como a Resolução CEB/CNE n.º 07/2010, preveem que a educação em tempo integral deve ser organizada de forma a garantir a qualidade do ensino e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes (Cruz *et al.*, 2017). O acompanhamento da implementação do ProETI em Bela Cruz deve, portanto, ser realizado de maneira sistemática, avaliando os resultados acadêmicos, o bem-estar dos alunos e os impactos sociais da política.

A proposta do ProETI também envolve a inclusão de temas e conteúdos como a educação para a cidadania, a história e cultura afro-brasileira e indígena e a promoção de valores democráticos. Essas questões são tratadas no currículo das EMETIs e estão alinhadas às exigências da Lei n.º 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino sobre a cultura afro-brasileira e indígena nas escolas de todo o Brasil (Jesus *et al.*, 2019).

Essa abordagem tem como objetivo promover uma educação mais inclusiva, que valorize a diversidade cultural e prepare os alunos para atuar em uma sociedade plural e democrática. Dentro da proposta pedagógica do ProETI, as escolas de tempo integral buscam também integrar a formação profissional e tecnológica.

A oferta de atividades que aproximam os alunos das áreas de STEM contribui para o desenvolvimento de habilidades que podem ser fundamentais para o futuro profissional dos estudantes, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho (Costa, 2024). A ampliação da jornada escolar permite que essas áreas sejam exploradas de forma mais aprofundada, contribuindo para a formação integral dos alunos.

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais também é uma prioridade no ProETI. Atividades que promovem a empatia, a colaboração e o autoconhecimento são essenciais para formar cidadãos conscientes, críticos e

responsáveis. O acompanhamento das dimensões emocionais e sociais dos discentes contribui para a construção de uma comunidade escolar mais solidária e para a criação de vínculos afetivos importantes no processo de aprendizagem (ABED, 2016).

Esse trabalho de desenvolvimento pessoal dos alunos é fundamental para garantir a eficácia do modelo de educação integral, que visa formar cidadãos completos e preparados para os desafios do futuro. Por outro lado, em relação à gestão da educação em tempo integral, a SME de Bela Cruz tem adotado uma abordagem colaborativa, envolvendo professores, gestores escolares e as famílias no processo de implementação e acompanhamento do ProETI.

O trabalho conjunto entre a escola e a comunidade é essencial para garantir o sucesso da política pública, pois permite que as necessidades locais sejam atendidas de maneira mais eficaz (Cavaliere, 2007). Além disso, o envolvimento da comunidade contribui para o fortalecimento da educação integral como um compromisso coletivo, envolvendo todos os setores da sociedade na formação dos jovens.

A gestão democrática nas escolas de tempo integral do município de Bela Cruz é essencial para promover uma educação de qualidade, inclusiva e alinhada com as necessidades da comunidade escolar. Essa gestão é assegurada por meio de documentos normativos fundamentais, como o PPP, o regimento escolar, o documento orientador municipal e a legislação vigente, incluindo a Lei n.º 14.640, de 31 de julho de 2023, a LDB e o PNE. Esses documentos estabelecem as diretrizes e orientações que garantem a participação de diversos agentes na condução das políticas educacionais, promovendo um ambiente de colaboração e envolvimento de toda a comunidade escolar.

O modelo de administração escolar de Bela Cruz valoriza a participação ativa de todos os membros da comunidade — alunos, professores, funcionários, pais e responsáveis — na tomada de decisões, promovendo, assim, um ambiente mais inclusivo, transparente e participativo. A participação social é incentivada através da criação de espaços e mecanismos que permitem a todos os envolvidos ter voz nas decisões escolares. Isso inclui a formação de conselhos escolares, conselhos de turma, assembleias, reuniões e fóruns de debate, onde cada membro da comunidade pode expressar suas opiniões e contribuir para a construção de um ambiente educacional mais rico (Araújo; Pequeno, 2024).

Embora os avanços do ProETI em Bela Cruz sejam significativos, ainda existem desafios a serem superados. A adequação das escolas físicas, a melhoria da infraestrutura e o fortalecimento das parcerias interinstitucionais são alguns dos aspectos que necessitam de atenção para garantir a sustentabilidade do programa a longo prazo. Além disso, a capacitação contínua dos profissionais da educação e a oferta de recursos pedagógicos inovadores são fundamentais para manter a qualidade do ensino e a motivação dos alunos e professores (Santos *et al.*, 2024).

O ProETI também tem se preocupado com a formação de um currículo que seja flexível e adaptável às diferentes realidades dos estudantes. A implementação de itinerários formativos e a valorização de atividades extracurriculares são estratégias que visam atender às diversas necessidades e interesses dos alunos, incentivando o protagonismo e a autonomia. A diversificação do currículo é uma das chaves para o sucesso do modelo de educação integral, pois permite que os alunos se envolvam de forma ativa no processo de aprendizagem e desenvolvam competências importantes para o seu futuro (Araújo *et al.*, 2024).

Ao longo do tempo, o ProETI de Bela Cruz tem mostrado que a educação integral pode ser um caminho promissor para a melhoria da qualidade educacional e para a promoção de uma educação mais equitativa e inclusiva. A ampliação da jornada escolar e a integração de diversas áreas de conhecimento, aliadas à formação socioemocional e ao desenvolvimento de habilidades práticas, constituem um modelo de educação que vai além da simples transmissão de conteúdo, mas que prepara os estudantes para os desafios do século XXI.

5.4 Análise dos resultados

A educação integral, como modelo educacional, busca o desenvolvimento holístico do aluno, abrangendo aspectos cognitivos, sociais, emocionais, culturais e físicos, conforme apontado por Rocha *et al.* (2015). No município de Bela Cruz, a implementação do ProETI tem como objetivo expandir essa concepção, preparando os estudantes para a vida social, profissional e cidadã. A proposta de formação integral no ProETI se alia à ideia de um currículo diversificado, que integra atividades de aprendizado acadêmico e socioemocional, contribuindo para a formação de um indivíduo completo, não apenas em termos de conhecimento, mas também em sua capacidade de se relacionar, se expressar e agir no mundo.

A implementação do ProETI em Bela Cruz, iniciada em 2019, teve como foco principal não apenas a ampliação da jornada escolar, mas também a integração de diversas dimensões do aprendizado. A proposta foi idealizada para criar um ambiente que favorecesse o desenvolvimento pleno dos alunos, conforme estipulado pela Lei Municipal n.º 851/2019 e pela LDB. No entanto, a prática do ProETI exigiu um esforço significativo para ajustar as escolas à nova realidade, o que envolveu tanto mudanças na estrutura física das escolas quanto na metodologia pedagógica.

A BNCC orienta as atividades pedagógicas nas EMETIs, mas também é enriquecida com atividades diversificadas que abrangem áreas como esportes, cultura, desenvolvimento físico e habilidades socioemocionais. O Documento Orientador para Escolas de Tempo Integral da Rede Municipal de Bela Cruz do Estado do Ceará (2024), que apresenta a proposta curricular para as escolas de tempo integral em Bela Cruz, vem de encontro com as propostas da BNCC, já que ele foi elaborado para apresentar ementas estruturadas por série e nível, contendo orientações detalhadas e eixos estruturantes essenciais para o processo formativo. Importante ressaltar que essas diretrizes são projetadas para serem implementadas de forma igualitária em toda a rede de ensino, garantindo uniformidade e coesão no desenvolvimento educacional. Essas atividades se tornam essenciais para promover o desenvolvimento das múltiplas inteligências dos alunos, como sugerido por Peixoto *et al.* (2024).

Além disso, o currículo busca criar um espaço de aprendizagem mais amplo, onde o aluno é incentivado a se envolver em diversas práticas que vão além do conteúdo acadêmico formal, como a participação em atividades culturais, esportivas e de integração social. Em um contexto de vulnerabilidade social, como o encontrado em muitas cidades do interior do Brasil, a educação integral torna-se uma ferramenta estratégica para promover a equidade educacional e a inclusão social (Fank; Hutner, 2013).

Este ato de criação, de produção, de fruição se espraia na escola visando a formação do sujeito de forma integral, ou seja: íntegro, pleno, inteiro. Esta é a concepção de educação integral que, para se tornar essencialmente efetiva, deve pressupor a extensão da carga horária e a integração curricular. Isto significa dizer que a ETI deve, ao longo de seu processo de implementação e planejamento, ter como propósito uma formação integral, na perspectiva de um currículo integrado (Fank; Hutner, 2013, p. 73).

O ProETI se apresenta como uma resposta eficaz a essas desigualdades, oferecendo uma educação que vai além do currículo acadêmico e integra aspectos fundamentais da formação cidadã e ética (Dutra, 2015). Esse foco no cuidado integral dos estudantes, incluindo acompanhamento socioemocional e atividades que favorecem o desenvolvimento do caráter e da autonomia, ajuda a garantir que os alunos não apenas adquiram conhecimento, mas também se preparem para os desafios da vida em sociedade.

O Documento Orientador para Escolas de Tempo Integral da Rede Municipal de Bela Cruz do Estado do Ceará (2024) propõe que as escolas devem oferecer oportunidades de desenvolvimento em todas essas áreas para melhor apoiar o crescimento e aprendizado de cada estudante, reconhecendo e incentivando suas forças individuais. Essa perspectiva desafia a visão tradicional de uma educação baseada predominantemente em avaliações padronizadas e enfatiza a importância de uma pedagogia mais personalizada e diversificada.

A concepção de cuidado integral no ProETI é visível na inclusão de atividades como o acompanhamento socioemocional dos alunos, promovendo não apenas o aprendizado cognitivo, mas também a saúde mental e emocional dos estudantes, conforme observou Monteiro (2022). O acompanhamento psicológico, aliado a outras práticas de cuidado, tem sido uma resposta direta à realidade de muitos alunos que enfrentam desafios relacionados à pobreza, violência ou dificuldades familiares. Isso fortalece o papel da escola como um espaço de suporte, onde os discentes não são apenas educados em termos acadêmicos, mas também recebem apoio para lidar com questões emocionais e sociais que impactam seu desempenho escolar.

A ampliação da jornada escolar, com atividades diversificadas, é uma das estratégias centrais para aumentar a permanência dos alunos na escola, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e o desenvolvimento de competências para a vida. As escolas de tempo integral visam transformar o ambiente educacional em um local de reflexão crítica, interação e construção de projetos de vida (Aquino; Kassouf, 2011).

Além de estimular a aprendizagem acadêmica, o ProETI busca criar um espaço onde os alunos possam explorar seus interesses, talentos e habilidades de forma mais profunda e abrangente, promovendo um desenvolvimento completo que se reflete tanto no aprendizado quanto no caráter dos estudantes. A avaliação

contínua e o acompanhamento dos resultados acadêmicos, sociais e emocionais dos alunos, que ocorre através da implementação dos dirigentes de sala, são essenciais para garantir a efetividade do ProETI.

Segundo Santos *et al.* (2024), o acompanhamento da implementação deve ser sistemático e baseado em dados educacionais e sociais para promover a qualidade do ensino e a igualdade de oportunidades. Esse processo de avaliação permite identificar as áreas que precisam de ajustes e melhorias, garantindo que os objetivos do ProETI sejam alcançados de maneira eficiente e sustentável. Isso também facilita a tomada de decisões sobre a continuidade e expansão do programa.

Além de questões acadêmicas, o ProETI de Bela Cruz contempla a promoção de valores democráticos e a inclusão de temas como a educação para a cidadania e o ensino sobre a cultura afro-brasileira e indígena, conforme a Lei n.º 11.645/2008. Essas iniciativas são parte de um currículo que visa criar uma educação mais inclusiva e que valorize a diversidade cultural. Ao integrar essas temáticas ao currículo, o programa não apenas cumpre uma exigência legal, mas também prepara os alunos para uma convivência mais harmônica e respeitosa em uma sociedade plural e democrática (Fontenele, 2017).

A abordagem inclusiva no ProETI promove o respeito à diversidade e a construção de um senso de pertencimento e identidade para todos os alunos, independentemente de sua origem.

A formação profissional e tecnológica também é uma prioridade dentro do ProETI, com atividades que aproximam os alunos das áreas de STEM, como forma de prepará-los para os desafios do mercado de trabalho (Lima *et al.*, 2022). A ampliação da jornada escolar proporciona uma oportunidade valiosa para que essas áreas sejam exploradas de maneira mais aprofundada, preparando os estudantes para carreiras no campo das tecnologias e da inovação. A formação em STEM também contribui para a preparação dos alunos para uma sociedade cada vez mais orientada pela ciência e pela tecnologia.

O mundo globalizado está em constante movimento e transformação, tornando conhecimentos ditos estáticos, cada vez mais obsoletos ou ultrapassados. Tais mudanças afetam a formação dos sujeitos que estão inseridos nesse contexto, exigindo do sistema educacional fazer adaptações às demandas da contemporaneidade e buscar novas formas de fazer educação. Uma das propostas que surge, tentando atender essas demandas é a Educação STEM, que é a integração entre Ciência (*Science*), Tecnologia (*Technology*), Engenharia (*Engineering*) e Matemática (*Mathematics*) a qual

busca que os estudantes interpretem o mundo através das áreas que formam o acrônimo STEM (Medeiros *et al.*, 2023, p. 2).

O desenvolvimento de habilidades socioemocionais é outro pilar do ProETI, com atividades que promovem a empatia, a colaboração e o autoconhecimento. Essas competências são essenciais para a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de enfrentar os desafios da vida adulta com maturidade e reflexão (Caldas, 2020). Esse enfoque no desenvolvimento pessoal dos alunos é essencial para garantir que o modelo de educação integral seja bem-sucedido, preparando os estudantes para uma convivência harmoniosa e produtiva em sociedade, além de melhorar seu desempenho acadêmico.

O trabalho conjunto entre a escola e a comunidade tem sido um dos pilares do ProETI, permitindo que as escolas de Bela Cruz atendam às especificidades locais. O envolvimento da comunidade escolar garante que as necessidades dos alunos sejam atendidas de forma mais eficaz e eficiente. Esse compromisso coletivo é fundamental para o sucesso do programa, pois assegura que as escolas e as famílias estejam alinhadas no objetivo de promover a educação integral e a formação de cidadãos conscientes e preparados para o futuro.

Apesar dos avanços conquistados, o ProETI de Bela Cruz ainda enfrenta desafios relacionados à infraestrutura das escolas e à sustentabilidade do programa. A adequação das escolas físicas, o fortalecimento das parcerias interinstitucionais e a capacitação contínua dos profissionais são pontos críticos para a continuidade do programa. A necessidade de melhorias na infraestrutura escolar é um reflexo das limitações orçamentárias e das especificidades locais, mas também da urgência de se investir em recursos pedagógicos inovadores e na qualificação dos educadores.

A diversificação curricular, com a implementação de itinerários formativos e a valorização de atividades extracurriculares, é uma das chaves para o sucesso do modelo de educação integral. Isso permite que os alunos se envolvam de forma ativa no processo de aprendizagem, desenvolvendo competências importantes para o seu futuro. Ao oferecer opções diversificadas e personalizadas de aprendizagem, o ProETI promove o protagonismo dos alunos, incentivando sua autonomia e seu interesse por diferentes áreas do conhecimento.

Ao longo do tempo, o ProETI de Bela Cruz tem mostrado que a educação integral pode ser um caminho promissor para a melhoria da qualidade educacional e para a promoção de uma educação mais equitativa e inclusiva. A ampliação da

jornada escolar e a integração de diversas áreas de conhecimento, aliadas à formação socioemocional e ao desenvolvimento de habilidades práticas, constituem um modelo de educação que vai além da simples transmissão de conteúdo, mas que prepara os estudantes para os desafios do século XXI. A experiência de Bela Cruz pode, portanto, servir como um exemplo para outras regiões do Brasil que buscam implementar programas semelhantes.

A análise do ProETI em Bela Cruz permite explorar os principais impactos desse programa no desempenho acadêmico e no desenvolvimento socioemocional dos alunos. Nesse contexto, é importante investigar como a ampliação da jornada escolar tem influenciado o aprendizado e o bem-estar dos estudantes, buscando entender os benefícios observados nas diversas dimensões da formação integral. Além disso, é essencial avaliar de que forma o ProETI tem contribuído para a redução das desigualdades educacionais e para a promoção da inclusão social dos discentes, especialmente considerando as especificidades da região de Bela Cruz, com desafios socioeconômicos significativos.

Ao analisar a implementação do ProETI, é crucial considerar os obstáculos encontrados durante o processo, principalmente no que se refere à infraestrutura das escolas e à capacitação contínua dos profissionais da educação. Essas dificuldades podem comprometer a eficácia do programa e a qualidade da educação oferecida. Assim, é necessário investigar as dificuldades de adaptação das escolas físicas às novas demandas do ProETI, bem como os desafios enfrentados pelos educadores na implementação de metodologias que atendam à proposta pedagógica do programa.

Outro ponto relevante da análise diz respeito ao papel da comunidade escolar na implementação do ProETI. A participação ativa de pais, alunos, professores e gestores é fundamental para o sucesso do programa. Ao investigar a colaboração entre esses diferentes grupos, pode-se compreender de que forma o envolvimento da comunidade escolar tem influenciado os resultados do ProETI. A percepção de uma gestão colaborativa e integrada é essencial para fortalecer o vínculo entre escola e comunidade e para garantir a continuidade e o sucesso da proposta.

Além disso, é necessário refletir sobre a sustentabilidade do programa a longo prazo. A análise deve identificar quais aspectos do ProETI precisam ser aprimorados para garantir que o programa continue a beneficiar os alunos de Bela Cruz de forma duradoura. A superação das dificuldades estruturais e pedagógicas, a manutenção de uma formação contínua para os educadores e a busca por parcerias

interinstitucionais são questões essenciais para que o ProETI se torne uma política pública sólida e eficaz.

A proposta curricular nas EMETIs de Bela Cruz pressupõe uma formação integral dos alunos, valorizando uma ampla gama de habilidades que se traduzem em diferentes possibilidades de aprendizado. Nesse contexto, é fundamental que o currículo seja visto como um meio para dar sentido às atividades realizadas dentro da escola, indo além da simples transmissão de conteúdo. A proposta curricular precisa ser flexível e adaptável às necessidades dos discentes, proporcionando um ambiente em que a aprendizagem aconteça de forma dinâmica e significativa.

Superar o discurso de um currículo rígido e predefinido é essencial para que o ProETI cumpra seu papel de formar cidadãos críticos e autônomos. A concepção da escola em tempo integral vai além da entrega de conteúdo, permitindo que os alunos desenvolvam sua autonomia por meio da escolha de atividades que melhor atendam aos seus interesses e necessidades. A diversidade de opções curriculares, com atividades extracurriculares e itinerários formativos, deve ser entendida como uma oportunidade para o desenvolvimento integral do aluno.

A ampliação da jornada escolar nas EMETIs de Bela Cruz vai além do aumento do tempo de aula. O desafio está em garantir que esse tempo adicional seja usado de forma eficaz, proporcionando experiências de aprendizagem significativas que estimulem o desenvolvimento de aspectos cognitivos, sociais e emocionais. A simples ampliação do horário escolar não é suficiente para alcançar a educação integral; é necessário que os processos de aprendizagem sejam adequados às necessidades e aos contextos dos alunos, promovendo um aprendizado que envolva tanto a aquisição de conhecimento quanto o fortalecimento da formação pessoal e social.

O currículo das escolas de tempo integral de Bela Cruz deve, portanto, ser estruturado de maneira a proporcionar uma formação completa, que leve em consideração o desenvolvimento de competências acadêmicas e socioemocionais. Essa formação integral visa a criação de um ambiente escolar que, além de ser um local de ensino, seja também um espaço de convivência, reflexão e protagonismo. Os estudantes devem ser incentivados a desenvolver seu projeto de vida, com o apoio das atividades oferecidas no ProETI, que buscam criar um vínculo mais forte entre os alunos e seus objetivos futuros.

Por fim, a proposta pedagógica do ProETI nas EMETIs de Bela Cruz está alinhada a uma visão crítica da educação, que reconhece a importância da autonomia dos alunos e da escola. O programa não apenas amplia a jornada escolar, mas também busca transformar a escola em um espaço mais flexível e inclusivo, capaz de atender às demandas de uma comunidade diversa e em constante mudança. A organização do currículo e das atividades, junto com o desenvolvimento de projetos que incentivem a autonomia e o protagonismo dos estudantes, são passos importantes para garantir que o ProETI tenha um impacto positivo e duradouro na vida dos alunos.

A qualificação curricular consiste na iniciativa de desenvolver ações voltadas para a articulação das EMETIs, contemplando a BNCC e a ampliação da aprendizagem (Parte Diversificada), as quais constam de múltiplas ofertas curriculares que permitem ao estudante percorrer itinerários formativos diversificados desenvolvidos para estudantes matriculados no ensino em tempo integral da rede pública municipal de Bela Cruz (Bela Cruz, 2024).

Assim, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Essas aprendizagens expressam as finalidades do ensino fundamental e as demandas de qualidade dessa formação na contemporaneidade, bem como as expectativas presentes e futuras dos estudantes (Libâneo, 2014).

Diante disso, tal foco no estudante e seu protagonismo deve acontecer pela promoção da educação integral – que se refere aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais – na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, e pelo compromisso com a interdisciplinaridade dos fundamentos científico-tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem (Soares, 2020).

A relevância das EMETIs no contexto de Bela Cruz vai além da simples ampliação da jornada escolar. Essas escolas têm um papel crucial na promoção da equidade educacional, especialmente em regiões com desafios socioeconômicos significativos. Ao oferecerem um ambiente escolar mais amplo e diversificado, as EMETIs proporcionam aos alunos a oportunidade de desenvolver não apenas habilidades acadêmicas, mas também competências sociais e emocionais que são essenciais para o seu futuro. Esse modelo de ensino busca suprir as lacunas existentes nas escolas tradicionais ao permitir que os estudantes tenham acesso a

uma educação mais completa, que abarca diferentes aspectos do seu desenvolvimento.

Além disso, as escolas de tempo integral, como as de Bela Cruz, desempenham um papel fundamental na inclusão social. Muitas crianças e jovens de comunidades vulneráveis enfrentam dificuldades fora da escola, como a falta de acompanhamento familiar, a escassez de atividades culturais e a exposição a situações de risco social. A oferta de atividades pedagógicas, culturais e esportivas durante todo o dia escolar se torna uma ferramenta importante para proporcionar aos discentes uma experiência educativa mais rica e protegida, ampliando suas perspectivas de futuro e abrindo portas para novas oportunidades.

A educação integral é também uma estratégia eficaz para fomentar a autonomia e o protagonismo dos alunos. Ao participarem ativamente do processo educativo, os estudantes têm a oportunidade de construir um projeto de vida mais alinhado aos seus interesses, talentos e aspirações. O estímulo à tomada de decisões, por meio de itinerários formativos e atividades extracurriculares, fortalece o senso de responsabilidade e a capacidade de autogestão, preparando-os para enfrentar os desafios da vida adulta de maneira mais confiante e autônoma.

Por fim, a relevância desse modelo educacional reside na sua capacidade de responder de forma eficaz às necessidades da sociedade contemporânea, que exige cidadãos críticos, criativos e preparados para lidar com as complexidades do mundo atual. A educação integral, ao promover o desenvolvimento de múltiplas competências, não só prepara os alunos para o mercado de trabalho, mas também para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. O ProETI, portanto, representa um investimento no futuro da educação em Bela Cruz, com potencial para gerar um impacto positivo tanto no presente quanto nas gerações futuras.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ProETI implementado no município de Bela Cruz representou uma iniciativa inovadora para a transformação do sistema educacional local, refletindo um compromisso significativo com a melhoria da qualidade de ensino e com a inclusão de todos os alunos, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social. A proposta de expandir a jornada escolar para um modelo integral, que incorpora tanto as atividades acadêmicas quanto as socioemocionais, tem se mostrado uma estratégia eficiente para a formação de estudantes mais completos, aptos a enfrentar os desafios da sociedade contemporânea.

A partir da ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, o ProETI proporciona um espaço de aprendizagem mais amplo, permitindo que os estudantes desenvolvam competências diversificadas, que vão além dos conteúdos tradicionais do currículo escolar. Essa abordagem favorece não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a formação de habilidades sociais, emocionais e práticas, essenciais para a formação integral do sujeito. Assim, o programa contribui significativamente para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Um dos principais pontos fortes do ProETI é a sua capacidade de proporcionar uma educação que vai além das avaliações tradicionais. Ao integrar atividades curriculares e extracurriculares, o programa oferece aos alunos a oportunidade de explorar diversas áreas do conhecimento, incluindo arte, cultura, esporte e cidadania. Isso permite que os estudantes descubram e desenvolvam talentos e habilidades que, talvez, não fossem explorados em um modelo tradicional de ensino. Esse caráter holístico é fundamental para a formação de indivíduos mais completos, criativos e preparados para os desafios do futuro.

Além disso, o ProETI tem um forte enfoque na educação socioemocional, reconhecendo a importância de lidar com as questões emocionais dos estudantes para que possam se desenvolver de maneira plena. Ao integrar o apoio psicopedagógico e outras práticas de acolhimento e apoio, o programa garante que os alunos possam superar barreiras emocionais e sociais que possam interferir em seu processo de aprendizagem. Esse apoio socioemocional tem sido crucial para a promoção de um ambiente escolar mais inclusivo, que respeita as diversidades e as necessidades individuais dos estudantes.

A implementação do ProETI em Bela Cruz também foi marcada por desafios relacionados à adaptação das escolas e à adequação das infraestruturas para comportar as atividades de tempo integral. Embora a proposta tenha sido bem recebida em muitas escolas, houve dificuldades logísticas e de recursos que impactaram a implementação plena do programa, como a necessidade de adequação de espaços físicos, aquisição de materiais pedagógicos e ampliação da equipe docente. Tais desafios são comuns em programas educacionais de grande escala e exigem um planejamento contínuo para garantir que as condições ideais de ensino e aprendizagem sejam mantidas.

No entanto, mesmo com esses desafios, o impacto positivo do ProETI na vida dos alunos tem sido evidente. A melhoria do desempenho acadêmico, o aumento da participação em atividades extracurriculares e a redução da evasão escolar são alguns dos resultados observados nas escolas que implementaram o programa. Os estudantes passaram a demonstrar um maior interesse pelos estudos e pela escola, o que contribuiu para a construção de uma cultura educacional mais forte e engajada. Esses resultados indicam que o modelo de tempo integral, quando bem executado, pode ser uma ferramenta eficaz para melhorar a qualidade do ensino e engajar os alunos no processo educacional.

Outro aspecto importante do ProETI é a sua capacidade de promover a inclusão social. O programa se alinha com os princípios da educação inclusiva, proporcionando um espaço onde todos os estudantes, independentemente de sua origem social ou econômica, podem ter acesso a uma educação de qualidade. Essa abordagem inclusiva é fundamental para reduzir as desigualdades educacionais e garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

O sucesso do ProETI também depende da formação contínua dos professores e educadores envolvidos no programa. A capacitação profissional foi essencial para que os docentes pudessem adotar novas metodologias e práticas pedagógicas mais alinhadas com a proposta de ensino integral. A formação de professores, portanto, se mostra um dos pilares para o êxito do programa, pois garante que os educadores estejam preparados para atender às demandas de um currículo diversificado e adaptado às necessidades dos alunos.

A participação da comunidade escolar no processo de implementação e acompanhamento do ProETI foi outro fator decisivo para o sucesso do programa. A

colaboração entre professores, pais, alunos e gestores escolares fortaleceu a rede de apoio aos estudantes, criando um ambiente escolar mais coeso e colaborativo. Essa participação ativa da comunidade escolar contribui para a construção de um projeto pedagógico mais democrático, que leva em conta as necessidades e sugestões de todos os envolvidos.

No entanto, é necessário que o ProETI seja constantemente avaliado e ajustado para atender às novas demandas da sociedade e da educação. A análise contínua dos resultados obtidos, tanto no que diz respeito ao desempenho acadêmico dos alunos quanto ao desenvolvimento de suas competências socioemocionais, é fundamental para garantir que o programa continue a ser relevante e eficaz. Essa avaliação constante permite identificar áreas de melhoria e ajustar as estratégias pedagógicas, assegurando que o programa se mantenha alinhado aos objetivos educacionais.

O ProETI de Bela Cruz também contribui para o fortalecimento da rede pública de ensino no município, proporcionando uma educação de qualidade que atende às necessidades da população. Ao oferecer um modelo de ensino que vai além do tradicional, o programa demonstra que é possível transformar a educação pública, mesmo em contextos de limitações financeiras e estruturais. O sucesso do ProETI evidencia que a educação integral pode ser uma alternativa viável e eficaz para a melhoria da qualidade educacional nas escolas públicas.

Em termos de políticas públicas, o ProETI se alinha com as diretrizes da BNCC e com os princípios da LDB, que defendem a educação integral como um caminho para o desenvolvimento pleno do aluno. A implementação do programa em Bela Cruz, portanto, insere-se em uma perspectiva mais ampla de transformação do sistema educacional brasileiro, que busca atender às diversas necessidades dos alunos e prepará-los para um futuro mais inclusivo e sustentável.

Por fim, o ProETI de Bela Cruz serve como um modelo para outras cidades e estados do Brasil, mostrando que é possível, por meio de uma abordagem integrada e inovadora, promover uma educação mais inclusiva e de qualidade. O programa demonstra que a educação integral pode ser a chave para o desenvolvimento de um futuro mais justo e equitativo, no qual todos os alunos tenham acesso a uma educação que os prepare para os desafios do século XXI e para uma participação ativa na sociedade.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção psicopedagógica**, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016.

ALVES, Fátima. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 413-440, maio/ago. 2008.

AQUINO, Juliana Maria; KASSOUF, Ana Lúcia. **A ampliação da jornada escolar melhora o desempenho acadêmico dos estudantes?** Uma avaliação do programa Escola de Tempo Integral da rede pública do Estado de São Paulo. Rede de Economia Aplicada, 2011.

ARAÚJO, Daiane Gracielle Avelar. **Trajetória histórica das políticas públicas no Brasil: instrumentos de garantia do Bem-estar Social**. 2019. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Gestão Pública) – Universidade Estadual do Maranhão, 2019.

ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. **Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. São Paulo: Summus Editorial, 2020.

ARAUJO, Eriana Francisca de *et al.* Diversidade no currículo escolar: uma análise crítica da base nacional comum curricular (BNCC): Uma crítica a base comum curricular BNCC. DEDC XII-UNEB, 2024. **Anais [...]**. [S.l.], 2024.

ARAÚJO, Aníjala Regina; PEQUENO, Carla Rayane Moraes. **Educação Integral em Bela Cruz: implementação, expansão e impactos na formação**. Formação Continuada de Secretários(as) de Educação e Equipes Técnicas de Secretarias no Âmbito do Programa Escola em Tempo Integral. 2024.

ARRETCHE, Marta. **Federalismo e igualdade territorial: desafios para a educação pública no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

BAIERSDORF, Márcia. **Notas para uma educação integral: participação das crianças da região da Capoeira dos Dinos (PR) na construção da experiência de mais tempo da escola em que estudam**. 2017. Tese (Doutorado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/52571>. Acesso em: 15 maio 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARTH, Enise Teixeira. A Análise de Dados na Pesquisa Científica. Importância e desafios em estudos organizacionais. **Desenvolvimento em questão**, v. 1, n. 2, p. 177-201, 2003.

BASSALOBRE, Janete Netto. Ética, responsabilidade social e formação de educadores. **Educação em Revista**, v. 29, p. 311-317, 2013.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Professora Antônia Maria de Jesus. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021a.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Professora Antônia Maria de Jesus. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2021b.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Francisco Sales de Sousa. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021c.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Francisco Sales de Sousa. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2021d.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI João Pereira do Nascimento. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021e.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI João Pereira do Nascimento. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2021f.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Francisco de Assis Araújo. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2021g.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Mário Louzada. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021h.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMEF Antônio Faustino de Maria. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021i.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMEF João Damasceno Vasconcelos. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021j.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMEF José Batista da Rocha. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2021l.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMEF João Adeodato Araújo. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2021m.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Paulo Sarasate. **Regimento Escolar**. Bela Cruz, 2023.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal da Educação. **Programa de Educação em Tempo Integral em Bela Cruz – ProETI**. Documento Orientador. Bela Cruz, 2024.

BELA CRUZ. Secretaria Municipal de Educação. EMETI Paulo Sarasate. **Projeto político pedagógico**. Bela Cruz, 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. [Constituição Federal (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988**. 25. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

BRASIL. **Decreto n. 6.094, de 24 de abril de 2007**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: MEC, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, André. Educação e Desigualdade Regional no Brasil: Um Estudo Comparativo. **Educação & Sociedade**, v. 42, n. 155, p. 1-25, 2021.

BRUCHEZ, Adriane *et al.* Análise da utilização do estudo de caso qualitativo e triangulação na Brazilian Business Review. **Revista ESPACIOS**, v. 37, n. 05, 2016.

CALDAS, Rafaela Silva Marinho. **A inserção do empreendedorismo nas escolas do Proeti/AM: um estudo na política pública**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; MENESES, Pedro Paulo Murce. **Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**. Brasília: ENAP, 2016.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUCSP, 2010.

CAVALCANTE, Clara. Tecnologias e metodologias inovadoras na educação em tempo integral. **Revista Brasileira de Tecnologias Educacionais**, v. 18, n. 2, p. 85-102, 2023.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 Esp., p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100>. Acesso em: 29 set. 2024.

CAVALIERE, Ana Maria. 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.

CAVALIERE, Ana Maria. Políticas especiais no ensino fundamental. *In*: FONTOURA, Helena Amaral da. (org). **Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões**. Rio de Janeiro: ANPED Nacional. 2011.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Ceará. **Plano Estadual de Educação 2016-2024**. Fortaleza: Seduc, 2016.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Ceará. **SPAECE – 2019**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. **Anual Conteúdo**: Revista do Professor – Alfabetização, CAEd. v. 1, Juiz de Fora, 2019.

COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa. (Org.). Educação Integral em Tempo Integral. **Curso de Pedagogia do Campus Jataí – UFG**, Goiás, v. 2, n. 11, 2011.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Educação - Uma perspectiva para o século XXI**. Editora Canção Nova: São Paulo, 2008.

COSTA, Claudio Nascimento. **O Projeto Escola de Tempo Integral no Pará**: caso da Escola Miriti. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2015.

COSTA, Patrícia. A BNCC e a Adaptação às Realidades Locais: Dilemas e Desafios. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 173, p. 85-100, 2019.

COSTA, Liziane Gabriele. A importância do projeto de vida na formação integral dos estudantes **Revista Educação Contemporânea**, v. 1, n. 2 dez, p. 237-249, 2024.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva *et al.* Concepções de Polivalência e Professor Polivalente: uma análise histórico-legal. **Revista Histedbr On-line**, v. 17, n. 4, p. 1186-1204, 2017.

DIAS, Maria Natália. **Políticas educativas e dispositivos de territorialização**: da escola aberta à comunidade à escola em parceria. 2003. Dissertação (Mestrado) – Curso de Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal, 2003. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/23704>. Acesso em: 17 nov. 2023.

DUARTE, Elaine Cristina Melo; JACOMELI, Mara Regina Martins. A educação integral na perspectiva histórico-crítica: para além da ampliação do tempo escolar. **Educação: Teoria e Prática**, v. 27, n. 56, p. 562-574, 2017.

DUTRA, Thiago de Medeiros et al. **Educação integral, possibilidades e desafios de formação continuada de professores**: um estudo de caso em uma escola privada de João Pessoa-PB. 2015.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito público subjetivo e políticas educacionais. **São Paulo em Perspect.**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 113-118, jun. 2004.

FANK, Elisane; HUTNER, Mary Lane. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. 2013. **Anais [...]**. [S.l.], 2013.

FONTENELE, Zilfran Varela. A história da Cultura Afro Brasileira e Indígena na escola. XXIX SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. 2017. **Anais [...]**. Brasília, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GANDRA, Juliana Mara de Fátima Viana. **O impacto da educação em tempo integral no desempenho escolar: uma avaliação do programa mais educação**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2017. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/12237>. Acesso em: 15 maio 2024

GATTI, Bernardete Angelina. **A formação de professores no Brasil: políticas e debates**. São Paulo: Unesp, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, José. Programa Ensino Integral em Pernambuco: experiências e resultados. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, n. 85, p. 112-130, 2021.

GONÇALVES, Antonio Sérgio. Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral. **Cadernos Cenpec Nova Série**, v. 1, n. 2, 2006.

GOVERNO DO CEARÁ. **Programa Estadual de Educação em Tempo Integral (PEETI)**. Fortaleza: Governo do Ceará, 2022.

HILL, Michael; HUPE, Peter. **Implementing Public Policy: Governance in Theory and in Practice**. City University of Hong Kong, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo Escolar 2022**. Brasília: INEP, 2022.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a realiza. **Estudos de Avaliação Educacional**. São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22-42: maio/ago. 2014.

JESUS, Ana Maria Clementino et al. **As tensões e contradições das políticas educacionais brasileiras dos governos de Lula e Dilma Rousseff: o Ideb e o Programa Mais Educação**. 2019.

LEJANO, Raul. **Parâmetros para a análise de políticas: a fusão de texto e contexto**. Campinas: Ed. Arte Escrita, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou ensino-aprendizagem? In: BARRA, V. M. L. (Org.). **Educação: ensino, espaço e tempo na escola de tempo integral**. São Paulo: Cortez, 2014.

LIMA, Antônio Carlos Santos *et al.* Formação integral na BNCC: reflexos na Educação Profissional e Tecnológica. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 9, p. e9511931328-e9511931328, 2022.

LIPSKY, M. **Street-Level Burocracy. Dilemmas of the individual in public services.** Russell Sage Foundation. New York, 1980.

LUNETTA, Avaetê de; GUERRA, Rodrigues. Metodologia da pesquisa científica e acadêmica. **Revista OWL (OWL Journal)**-Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação, v. 1, n. 2, p. 149-159, 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2004.

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio. (Orgs.). **A política pública como campo multidisciplinar.** São Paulo; Rio de Janeiro: Editora Unesp, Editora Fiocruz, 2013.

MARTINS, Ana Paula. Inovações pedagógicas no Paraná: um estudo sobre escolas de tempo integral. **Educação em Perspectiva**, v. 29, n. 3, p. 45-60, 2022.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Políticas públicas, tempo, escola. *In*: COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa. (Org.). **Educação Integral em Tempo Integral: estudos e experiências em processo.** Petrópolis: DP et alii; Rio de Janeiro, FAPERJ, 2009. p. 53-68.

MEDEIROS, Juliana Guarize; LOPES, Wesllen Martins; DA SILVA DÁVILA, Eliziane. Educação STEM no Brasil: As Perspectivas de Professores Participantes de um Curso Online de Formação Continuada. **Revista Cocar**, v. 18, n. 36, 2023.

MENEZES, Janaina S. S. Educação em tempo integral: direito e financiamento. **Educar em Revista**, n. 45, p. 137-152, 2012.

MOLL, Jaqueline. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos educativos.** Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, Jaqueline. O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Retratos da Escola**, v. 8, n. 15, p. 369-381, 2014.

MONTEIRO, Neusa Setúbal. **O desafio do desenvolvimento das competências socioemocionais como parte curricular em uma escola de Ensino Médio em tempo integral do Ceará.** Editora Dialética, 2022.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. Revisões de literatura. *In*: CAMPELLO, B. S.; CONDÓN, B. V. S.; KREMER, J. M. (Org.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais.** Belo Horizonte: UFMG, 2000.

OLIVEIRA, F. Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica: vantagens e desafios. **Ciê Soc Unisinos**, v. 51, n. 2, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1990.

PACHECO, José. **Um compromisso ético com a educação.** Oeiras: Edições Mahatma, 2018.

PAIVA, Flávia Russo Silva *et al.* Concepções de educação integral em propostas de ampliação do tempo escolar. **Instrumento:** Revista de Cultura e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 47-58, dez. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/issue/view/795>. Acesso em: 17 jun. 2023.

PAOLIS, Marcela de. **Gestão da Ampliação da Jornada Escolar no ensino fundamental: políticas e práticas.** 2018. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/32763>. Acesso em: 01 maio 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como prática política.** São Paulo: Xamã, 2000.

PARO, Vitor Henrique. Educação Integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. *In:* COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. (Org.) **Educação integral em tempo integral:** estudos e experiências em processo. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. p. 13-20.

PEIXOTO, Daniéla da Silva Santos *et al.* **A Educação em tempo integral na perspectiva da nova Base Nacional Comum Curricular.** 2024.

PEREIRA, Lucas. Desafios da infraestrutura escolar na implementação do Programa Mais Educação. **Revista Brasileira de Políticas Educacionais**, v. 14, n. 3, p. 85-100, 2022.

PIRES, Roberto Rocha. Implementando desigualdades? Introdução a uma agenda de pesquisa sobre agentes estatais, representações sociais e (re) produção de desigualdades. **Boletim de Análise Político-Institucional**, v. 13, p. 7-14, 2017.

PRESSMAN, Jeffrey L.; WILDAVSKY, Aaron. **Implementation.** Berkeley: University of California Press, 1973.

PUCCI, Luis Fábio Simões. A proposta da escola de tempo integral no Estado de São Paulo-novos desafios para a escola pública e para a formação de professores. **Cadernos de Pós-graduação**, p. 75-84, 2005.

RIBEIRO, Madison Rocha. **A relação entre currículo e educação integral em tempo integral:** um estudo a partir da configuração curricular do Programa Mais Educação. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

RIBEIRO, F. da C. Gestão democrática e regimento escolar: uma conexão necessária. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 7, p. 1169–1187, 2021.

RIBEIRO, Fernanda Borges Vaz *et al.* Abordagem interpretativista e método qualitativo na pesquisa documental: Descrição geral das etapas de coleta e análise de dados. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, v. 17, n. 1, p. 100-113, 2023.

ROCHA, Mariana Duarte; FLORES, José Francisco; MARQUES, Luciana Fernandes. Fundamentos da meditação no ensino básico: transdisciplinaridade, holística e educação integral. **Revista Terceiro Incluído**, v. 5, n. 2, p. 398-413, 2015.

RODRIGUES, William Costa *et al.* Metodologia científica. **Faetec/IST**, Paracambi, v. 2, 2007.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie *et al.* Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SABATIER, Paul. “Top-down and bottom-up approaches to implementation research: a critical analysis and suggested synthesis”. **Journal of Public Policy**, v. 6, n. 1, p. 21-48, 1986.

SANTOS, Francisco Éder Santos dos *et al.* A avaliação contínua e aprendizagem significativa: reflexões e desafios. **Revista Políticas Públicas & Cidades**, v. 13, n. 2, p. e1441-e1441, 2024.

SANTOS, Ana Paula; SOARES, Maria Helena; XAVIER, Flávio Reis. A educação integral e o desempenho escolar: uma análise do Programa Mais Educação. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 1-20, 2019.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; VIANA, Silvanete Cristo. Educação em tempo integral e educação em prisões: práticas inovadoras com metodologias ativas, inteligência artificial e tecnologias assistivas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, p. 18-323, 2024.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**, PUC Campinas, Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO CEARÁ. **Relatório Anual de Educação Integral**. Fortaleza: SEDUC, 2020.

SILVA, Karen Cristina Jensen Ruppel da. **Concepções que orientam atual agenda de educação integral no Brasil**: uma análise de cadernos do “Programa Mais Educação”. 2018. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2018.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Educação integral: concepções, práticas e políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 174, p. 602-625, 2019.

SILVA, João. Políticas **Públicas e Diversidade Cultural: Desafios na Educação de Comunidades Indígenas no Brasil**. **Revista Brasileira de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 4, p. 101-118, 2020.

SILVA, Mônica Ribeiro da. Educação integral e inclusão social: reflexões sobre o Programa Mais Educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, n. 181, p. 543-562, 2021.

SILVA, Mônica Ribeiro da; COSTA, Fernanda. Educação integral e inclusão social: reflexões sobre a experiência do Ceará. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, n. 181, p. 543-562, 2021.

SOARES, José Francisco; XAVIER, Flávio Reis. Escolas em tempo integral: políticas públicas e qualidade da educação. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. 1-20, 2019.

SOARES, José Nildo. **O Programa Mais Educação**: uma política progressista de educação integral em tempo integral. 2020. Tese. (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

SOUSA, Luisete do Espírito Santo. **Políticas de ampliação da jornada escolar: a implantação do Programa Mais Educação em Igarapé-Miri/PA**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

VAN METER, Donald S.; VAN HORN, Carl E. The policy implementation process: a conceptual framework. **Administration and Society**, v. 6, n. 4, p. 445-488, fev. 1975.

VICENTE, Debora da Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes; CYRNE, Renata Vieira Carbonel. **Políticas Públicas de Educação no Brasil**: reflexões políticas e pedagógicas. Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, CAO de Tutela Coletiva de Proteção à Educação/MPRJ – Rio de Janeiro: MPRJ, UFF, 2019.

ZUCCHETTI, Dinora Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. Educação integral. Uma questão de direitos humanos? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94, p. 257-276, 2017.