

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO PROFISSIONAL**

**FABIANE CARPES**

**IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO - RS**

**Porto Alegre**

**2025**

FABIANE CARPES

**IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO - RS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre Gestão Educacional pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Daianny Madalena Costa

Porto Alegre

2025

C297i

Carpes, Fabiane.

Implementação da educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo - RS / Fabiane Carpes. – 2025.

125 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, 2025.

“Orientadora: Profa. Dra. Daianny Madalena Costa”

1. Educação integral. 2. Gestão educacional. 3. Política educacional. 4. Tempo integral. I. Título.

CDU 37

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Bibliotecária: Silvana Dornelles Studzinski – CRB 10/2524)

FABIANE CARPES

**IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS  
ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO - RS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre Gestão Educacional pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Aprovado em (dia mês e ano)

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Daianny Madalena Costa (orientadora) – Unisinos

---

Profa. Dra. Ana Cristina Ghisleni – Unisinos

---

Profa. Dra. Maria Cristina Stello Leite – IFSP

## **AGRADECIMENTOS**

A força invisível que guia nossos passos não é solitária, mas coletiva. Meus primeiros agradecimentos vão àquilo que não se vê, mas se sente: aos bons espíritos que iluminam meu caminho, aos orixás que dançam com a minha jornada, e a Deus, por ser o farol em cada decisão e dúvida.

À Universidade do Vale do Rio do Sinos (UNISINOS), agradeço pela concessão da Bolsa Unisinos de Apoio à Pesquisa: CTIE – Mestrado, que foi fundamental para que eu pudesse ingressar no curso de Mestrado Profissional em Gestão Educacional.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Daianny Madalena Costa, fonte inesgotável de inspiração, paciência e acolhimento nos dias difíceis.

À coordenadora do curso, Prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Cristina Ghisleni, por ser a prova viva de que profissionalismo e humanidade podem coexistir.

Às professoras Ana Cristina Ghisleni e Maria Cristina Stello Leite, que, com generosidade e sabedoria, participaram das bancas e contribuíram para a construção desse trabalho.

À minha mãe e ao meu pai, raízes da minha existência. Com minha mãe, aprendo diariamente lições que carregam sabedoria e inspiração. De meu pai, ficou gravado em meu coração o incentivo firme: "Estudar, estudar, estudar". Foram essas palavras que moldam meu percurso, que me impulsionam adiante, mesmo nas trilhas mais desafiadoras.

Aos meus familiares, que, de perto ou longe, sempre são incentivo e estímulo.

À comunidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Beck, que se tornou meu solo fértil desde 2020. Foi ali que meus horizontes se expandiram e minha perspectiva de educação se transformou. Cada aluno, professor, funcionário e membro da comunidade é um capítulo vivo do livro que escrevo.

Aos amigos que embarcaram comigo nessa jornada, ao longo desses mais de dois anos. Muitos foram os que colaboraram de diversas formas nessa caminhada.

Por cada palavra de apoio, gesto de encorajamento e partilha de sonhos, minha gratidão eterna.

Por fim, agradeço a todos que foram, que ficaram e que surgiram, porque a vida se faz assim: entre chegadas e partidas, entre sonhos e realidades, tecendo um mosaico em que cada peça, mesmo única, foi, é e será essencial.

Que a jornada siga cheia de luz, aprendizado e gratidão.

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.” (Rosa, 1994, p. 448).

## RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo analisar a implementação da política de educação integral em tempo integral na rede municipal de ensino de São Leopoldo a partir das diretrizes nacionais. A pesquisa foi motivada pela experiência da autora como gestora escolar na EMEF Paulo Beck, escola na qual o processo de ampliação do tempo começou em 2022. O estudo buscou compreender como essa política tem sido aplicada nas escolas municipais. Para tanto, foram identificados desafios, práticas adotadas e relações entre as diretrizes nacionais e a organização escolar. A investigação seguiu uma abordagem qualitativa, baseada na análise documental e em entrevistas semiestruturadas. Os resultados indicaram que a implementação da educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo ocorre sem uma política municipal estruturada, levando cada instituição a desenvolver estratégias próprias para atender às demandas locais. A proposta de intervenção proveniente da realização desta pesquisa foi o desenvolvimento de diretrizes que possam colaborar na construção de uma política municipal. Por fim, concluiu-se a necessidade de uma política municipal clara e bem fundamentada que assegure a continuidade e ampliação dessa modalidade educacional no município.

**Palavras-chave:** política educacional; educação integral; tempo integral.



## **ABSTRACT**

This dissertation aimed to analyze the implementation of the full-time integral education policy in the municipal education network of São Leopoldo based on national guidelines. The research was motivated by the author's experience as a school administrator at EMEF Paulo Beck, a school where the process of extending school hours began in 2022. The study sought to understand how this policy has been applied in municipal schools. To this end, challenges, adopted practices, and the relationship between national guidelines and school organization were identified. The investigation followed a qualitative approach, based on document analysis and semi-structured interviews. The results indicated that the implementation of full-time integral education in the municipal schools of São Leopoldo occurs without a structured municipal policy, leading each institution to develop its own strategies to meet local demands. The intervention proposal resulting from this research was the development of guidelines that could contribute to the creation of a municipal policy. Finally, it was concluded that there is a need for a clear and well-founded municipal policy to ensure the continuity and expansion of this educational model in the municipality.

**Keywords:** educational policy; integral education; full-time education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Taxa de Rendimento por etapa escola – EMEF Paulo Beck - 2019 .....	17
Figura 2 – Evolução do IDEB da EMEF Paulo Beck – Anos Iniciais .....	18
Figura 3 – Evolução do IDEB da EMEF Paulo Beck – Anos Finais .....	19
Figura 4 – Mapa com a localização de São Leopoldo .....	24
Figura 5 – Panorama Educação São Leopoldo .....	26
Figura 6 – Mapa com a localização da EMEF Bento Gonçalves .....	28
Figura 7 - Fachada da EMEF Bento Gonçalves .....	29
Figura 8 - Mapa com a localização da EMEF Francisco Cândido Xavier .....	31
Figura 9 - Mapa com a Localização da EMEF Henrique M. Coelho Neto .....	33
Figura 10 - Fachada da EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto.....	34
Figura 11 - Mapa com a localização da EMEF Paulo Beck .....	35
Figura 12 - Fachada da EMEF Paulo Beck.....	36
Figura 13 - Mapa com a localização da EMEF Tancredo Neves .....	37
Figura 14 - Fachada da EMEF Tancredo Neves.....	38
Figura 15 - Ciclo das Políticas .....	68

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização da Pesquisa.....	41
Quadro 2 – Metodologia das Entrevistas .....	47
Quadro 3 – Dissertações selecionadas .....	51

## LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital de Brasileira de Teses e Dissertações
CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
CME	Conselho Municipal de Educação
CONAPETI	Comitê Nacional do Programa Escola em Tempo Integral
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EITI	Ensino Integral em Tempo Integral
ETI	Ensino em Tempo Integral
FNDE	Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAJE	Política de Ampliação da Jornada Escolar
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEI	Programa de Ensino Integral
PME	Programa Mais Educa
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PT	Partido dos Trabalhadores
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TI	Tecnologia da Informação
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Ensino

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA.....	22
1.2 OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS.....	22
1.3 JUSTIFICATIVA.....	23
1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	23
<b>2 MUNICÍPIO DE SÃO LEOPOLDO: ASPECTOS GERAIS E EDUCACIONAIS .....</b>	<b>24</b>
2.1 HISTÓRICO DA CIDADE .....	24
2.2 A EDUCAÇÃO NA CIDADE.....	25
<b>2.2.1 Rede Municipal de Ensino .....</b>	<b>26</b>
<b>2.2.2 Escolas de Tempo Integral .....</b>	<b>27</b>
<b>3 ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM SÃO LEOPOLDO .....</b>	<b>28</b>
3.1 EMEF BENTO GONÇALVES .....	28
3.2 EMEF FRANCISCO CÂNDIDO XAVIER.....	31
3.3 EMEF HENRIQUE MAXIMILIANO COELHO NETO.....	33
3.4 EMEF PAULO BECK.....	35
3.5 EMEF TANCREDO NEVES.....	37
<b>4 METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>41</b>
4.1 A PESQUISA EM RELAÇÃO À ABORDAGEM .....	42
4.2 A PESQUISA EM RELAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS.....	43
4.3 ENTREVISTAS.....	46
4.4 ANÁLISE DE DADOS .....	48
4.5 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS .....	48
4.6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS .....	49
<b>5 ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>51</b>
<b>6 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL .....</b>	<b>61</b>
6.1 RAÍZES HISTÓRICAS E PIONEIRAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL .....	61
<b>6.1.1 Anísio Teixeira (1900-1971).....</b>	<b>62</b>
<b>6.1.2 Darcy Ribeiro (1922-1997) .....</b>	<b>62</b>
<b>6.1.3 Relação entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro.....</b>	<b>63</b>
6.2 A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL .....	64

<b>7 PROGRAMAS E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL .....</b>	<b>67</b>
7.1 O CICLO DE POLÍTICAS .....	67
7.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: LEGISLAÇÃO, PLANOS E PROGRAMAS .....	70
7.2.1 Legislação Nacional .....	70
7.2.2 Constituição Federal .....	70
7.2.3 Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) .....	71
7.2.4 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).....	72
7.2.5 Plano Nacional de Educação (PNE) .....	73
7.2.6 Programa Mais Educação (PME) .....	75
7.2.7 O fim do Programa Mais Educação e a proposta do Novo Mais Educação: interrupção e retrocesso.....	76
7.2.8 2023: O retorno da agenda da escola integral em tempo integral .....	77
7.3 POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL .....	78
7.3.1 Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS ...	78
7.3.2 Plano Municipal de Educação .....	79
7.3.3 Programa Mais Educa São Leo.....	80
7.4 REFLEXÕES A RESPEITO DO CICLO DE POLÍTICAS E AS LEGISLAÇÕES PESQUISADAS .....	81
<b>8 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO .....</b>	<b>84</b>
8.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E COLETA DE DADOS.....	84
8.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS .....	85
<b>9 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>105</b>
9.1 DIRETRIZES COLABORATIVAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM SÃO LEOPOLDO .....	105
9.1.1 Gestão e Participação da Comunidade Escolar.....	105
9.1.2 Diagnóstico e Infraestrutura Escolar .....	106
9.1.3 Formação e Valorização dos Profissionais da Educação .....	107
9.1.4 Currículo e Práticas Pedagógicas .....	107
9.1.5 Financiamento e Recursos .....	108
9.1.6 Comunicação e Acompanhamento .....	108
9.1.7 Próximos Passos e Ações para Implementação .....	109

<b>10 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>122</b>
<b>APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>123</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Não é possível falar sobre esta pesquisa sem antes revisitar o início da minha trajetória profissional, já que ela e este trabalho estão profundamente conectados e se complementam. Por isso, esta introdução é escrita em primeira pessoa porque se trata de uma história contada por mim, com minhas palavras e minhas lembranças. Desse modo, o intuito é que cada linha traga não apenas os fatos, mas também as emoções que os moldaram, para que minhas palavras sejam não apenas um relato, mas um convite para o leitor sintá-se caminhando ao meu lado.

Licenciada em Matemática (2005), pós-graduada (especialista) em Gestão Escolar (2011), atuo na Rede Municipal de São Leopoldo, onde ingressei em 2006 como professora de Matemática nos Anos Finais (Ensino Fundamental II). Em 2017, por meio de um processo de eleição democrática, fui eleita supervisora, em conformidade com a Lei Municipal nº 6134/2006 (São Leopoldo, 2006) e o Decreto nº 5225/2007 (São Leopoldo, 2007a). Em 2018, fui convidada a atuar na Secretaria de Educação de São Leopoldo (SMED).

Até esse momento, vivenciei diversas experiências que me moldaram como profissional da educação e me prepararam para os desafios que surgiriam no futuro. Minha identidade enquanto educadora foi sendo construída nesses espaços, por meio do convívio com estudantes, professores, comunidade escolar e outros profissionais da área. Cada etapa dessa caminhada não apenas ampliou minha visão sobre a educação, como também reforçou minha crença na escola como um espaço essencial de transformação social. Esses aprendizados me fortaleceram e continuam a orientar meu compromisso com uma educação pública de qualidade, acessível e acolhedora para todos.

Durante esses anos de experiência, trabalhando na área da educação, sempre acreditei na importância da escola para a formação de sujeitos mais críticos e que o estudo e as aprendizagens adquiridas no espaço escolar poderiam ser um estímulo para as perspectivas de mudança de vida. Mas, para isso, é extremamente necessário estarmos sempre repensando e ressignificando o papel da escola na vida dos estudantes e da comunidade escolar.

Dando continuidade à minha trajetória profissional, no final de 2019, enquanto ainda atuava na SMED, fui indicada para assumir a direção de uma escola da rede municipal de ensino. Aceitar o desafio de assumir a gestão escolar significou



concordar em ter uma função estimulante e desafiadora, oferecendo-me a oportunidade de aprender e desenvolver competências de liderança e gestão. Nesse contexto, a função de gestora exigiu de mim não apenas habilidades administrativas, mas também a capacidade de articular e implementar ações pedagógicas junto com a equipe gestora. Como destaca Libâneo (2018, p. 87-88), a organização e a gestão escolar têm como objetivos principais:

Em síntese, a organização e gestão visam:

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

Com essa perspectiva em mente, fui designada como diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Paulo Beck, localizada em uma região marcada por vulnerabilidades sociais e econômicas na zona oeste de São Leopoldo, estado do Rio Grande do Sul. Sabendo dos desafios, aceitei essa função com a intenção de trazer mudanças positivas para a escola, buscando uma gestão participativa e focada em melhorar o ensino e a aprendizagem dos estudantes.

Essa nova experiência como diretora escolar teve início em 2020 e logo se mostrou desafiadora em vários sentidos. Em janeiro, a escola sofreu um incêndio que destruiu salas, documentos e materiais importantes, o que obrigou toda a equipe a reorganizar o espaço e planejar um início de ano letivo de forma improvisada. Esse momento exigiu muita resiliência, criatividade e esforço coletivo para garantir que os alunos pudessem continuar seus estudos, mesmo em condições adversas.

No entanto, antes mesmo que pudéssemos nos reestruturar completamente, fomos surpreendidos pela suspensão das aulas presenciais devido à pandemia de Covid-19<sup>1</sup>, que atingiu o mundo inteiro de maneira inesperada. A pandemia trouxe desafios ainda maiores, como a necessidade de adaptar rapidamente o ensino para o formato remoto, encontrar maneiras de manter o vínculo dos alunos com a escola e apoiar as famílias em meio a tantas incertezas. Foram meses de intensa dedicação e aprendizado, em que a equipe escolar precisou reinventar-se para

---

<sup>1</sup> A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/coronavirus>. Acesso em 10 nov. 2023.

atender às novas demandas e continuar tentando garantir o direito à educação, mesmo diante de tantas dificuldades.

Durante o período pandêmico, o município adotou aulas remotas e a entrega de atividades impressas como estratégias para dar continuidade ao processo de ensino. Contudo, os desafios da aprendizagem a distância foram inúmeros, especialmente em uma comunidade escolar de baixo poder aquisitivo. Muitas famílias enfrentaram dificuldades devido à falta de acesso à internet, computadores e até mesmo celulares, o que limitava consideravelmente as possibilidades de interação e acompanhamento dos estudantes.

A maioria dos alunos teve acesso apenas a atividades impressas durante o período de ensino remoto, mas essa solução mostrou-se limitada em diversos aspectos, haja vista que muitas famílias, devido à baixa escolaridade, enfrentaram dificuldades para auxiliar os estudantes na realização das tarefas, o que comprometeu a compreensão dos conteúdos e o progresso da aprendizagem. Além disso, o acesso aos professores, que poderia oferecer um suporte mais direto, foi dificultado pelas barreiras tecnológicas, como a falta de internet e de dispositivos adequados.

Esse cenário destacou ainda mais as desigualdades educacionais e sociais e gerou preocupações sobre os impactos do ensino remoto na aprendizagem dos estudantes e no seu vínculo com a escola. Os dados da escola, anteriores à pandemia, já indicavam índices preocupantes de reprovação e um baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como pode ser observado na Figura 1, a seguir, que apresenta a taxa de rendimento por etapa da escola.

Figura 1 – Taxa de Rendimento por etapa escola – EMEF Paulo Beck - 2019

	Reprovação	Abandono	Aprovação
<b>Anos iniciais</b>	<b>15,6%</b> 38 reprovações	<b>1,6%</b> 4 abandonos	<b>82,8%</b> 200 aprovações
<b>Anos finais</b>	<b>16,7%</b> 46 reprovações	<b>0,7%</b> 2 abandonos	<b>82,6%</b> 229 aprovações

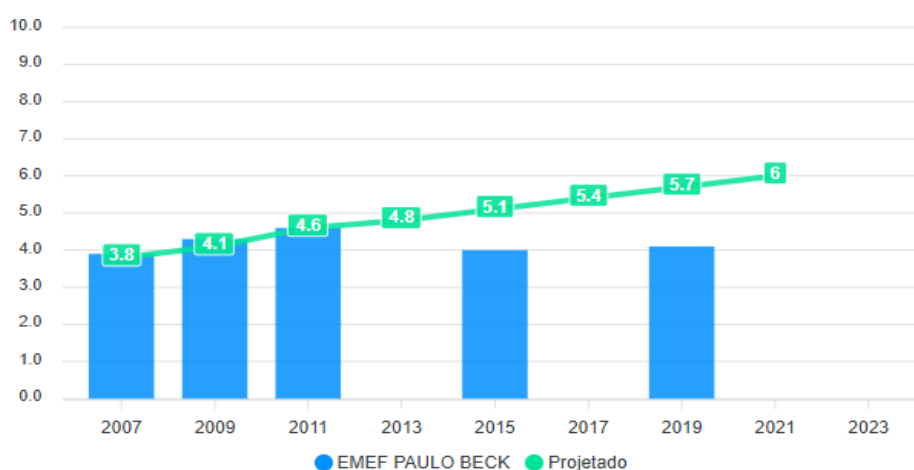
Fonte: Plataforma QEd<sup>2</sup> (c2024).

<sup>2</sup> É uma plataforma de dados educacionais que foi idealizada pela Meritt e Fundação Lemann em 2012. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/43139728-emef-paulo-beck/taxas-rendimento>. Acesso em: 10 out. 2024.

Os dados da EMEF Paulo Beck, de 2019 – um ano antes da pandemia –, revelaram um panorama preocupante em relação ao rendimento escolar. Nos anos iniciais, a taxa de reprovação alcançou 15,6%, acompanhada de 1,6% de abandono, o que demonstrava que, mesmo nas primeiras etapas do ensino fundamental, muitos estudantes enfrentavam dificuldades para acompanhar os conteúdos. Nos anos finais, embora a taxa de reprovação (16,7%) fosse próxima à dos anos iniciais, o abandono foi menor, com 0,7%.

A taxa de aprovação em ambos os segmentos foi de aproximadamente 82%, o que mostra que, apesar de a maioria dos alunos ter avançado de ano, quase um quinto não conseguiu aprender o suficiente para ser aprovado. Mesmo sem saber exatamente as causas desses números, ficou claro que a escola já enfrentava dificuldades de aprendizagem antes da pandemia. As altas taxas de reprovação nos anos iniciais e finais mostravam os desafios no ensino e na aprendizagem. Esses dados já reforçavam a necessidade de estratégias mais eficazes para garantir que os alunos aprendessem de forma adequada em todas as etapas do ensino fundamental, ajudando a diminuir a reprovação e o abandono escolar.

Figura 2 – Evolução do IDEB da EMEF Paulo Beck – Anos Iniciais



Fonte: Ideb 2023, INEP.

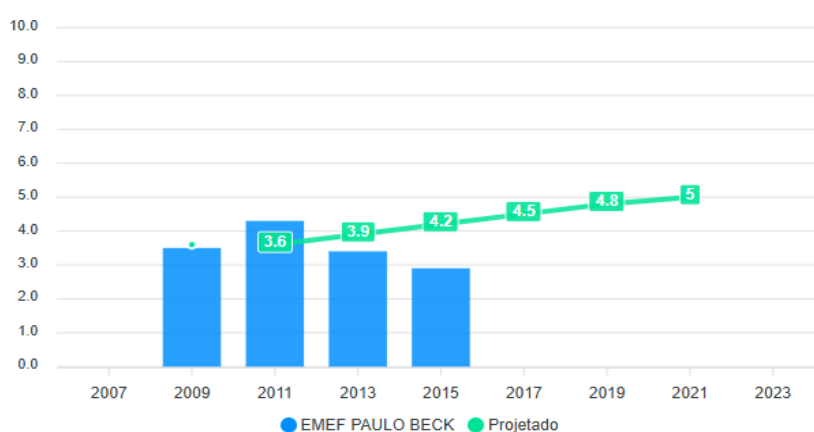
Fonte: Plataforma QEdU (c2024).

Os dados do IDEB dos anos iniciais da escola mostraram variações ao longo do tempo, indicando desafios na qualidade do ensino. Em 2011, a escola alcançou a meta de 4,6, atingindo o objetivo esperado. No entanto, em 2013 e 2017, não há registros de dados, o que dificultou o acompanhamento do desempenho.

Em 2015, o índice caiu para 4,0, ficando abaixo da meta de 5,1 e do resultado de 2011, o que indica dificuldades que afetaram a qualidade do ensino. Já em 2019, houve uma leve melhora, com um índice de 4,1, mas ainda abaixo da meta de 5,7, mostrando que os desafios continuavam.

A variação nos índices e a falta de dados em anos importantes mostravam a necessidade de ações mais eficazes para melhorar a aprendizagem. Também apontavam que a escola precisava de esforços contínuos para garantir uma educação de qualidade e alcançar as metas estabelecidas, garantido a aprendizagem dos alunos.

Figura 3 – Evolução do IDEB da EMEF Paulo Beck – Anos Finais



Fonte: Ideb 2023, INEP.

Fonte: Plataforma QEdU (c2024)

Já os dados do IDEB dos anos finais da EMEF Paulo Beck mostram uma queda ao longo do período analisado. Em 2011, a escola teve um bom desempenho, alcançando um índice de 4,3, acima da meta projetada de 3,6, o que indicava um momento positivo para a qualidade do ensino. No entanto, em 2013, o IDEB caiu para 3,4, ficando abaixo da meta de 3,9. A situação se agravou em 2015, quando o índice foi de apenas 2,9, bem distante da meta de 4,2, mostrando dificuldades no aprendizado e no desempenho dos estudantes. Em 2017 e 2019, não há dados disponíveis, o que impede uma análise do desempenho escolar nesses anos.

Os índices do IDEB de 2011 até 2019 mostravam que esses problemas vinham se acumulando ao longo dos anos. Com a chegada da pandemia, essas dificuldades foram agravadas, uma vez que o ensino remoto e a falta de acesso a

recursos tecnológicos adequados dificultaram ainda mais o processo de aprendizagem. Muitos alunos não conseguiram acompanhar as atividades propostas. Enquanto isso, a escola esforçava-se para adaptar suas metodologias em meio a um cenário preocupante.

Assim, quando as aulas presenciais retornaram, a escola enfrentou o grande desafio de recuperar as defasagens acumuladas durante o período de ensino remoto. Além disso, foi necessário lidar com os problemas pedagógicos que já existiam antes da crise sanitária, o que exigiu estratégias mais eficazes e planejadas para superar as lacunas no aprendizado e promover a aprendizagem de todos.

Considerando esse contexto escolar, a equipe gestora, juntamente com o grupo de professores, começou a debater, ainda durante o período remoto, de que forma seria o retorno desses estudantes para a escola, já que havia tamanhas deficiências em seus processos de aprendizagem. Essas demandas foram levadas para a SMED e, a partir desse momento, começamos a pensar juntos como poderíamos encaminhar tais questões. Foi então que surgiu a ideia de ampliar a jornada dos estudantes da escola e torná-la uma escola em tempo integral, cogitando que a proposta em tempo estendido pudesse transformar essa realidade vivenciada pelos estudantes até o momento.

Cabe refletir que a ampliação do tempo de ensino pode desempenhar um papel importante na melhoria da educação, mas é importante reconhecer que o tempo por si só não é suficiente para resolver todos os problemas educacionais. Conforme Moll (2012, p. 28):

Para além da necessária ampliação do tempo diário de escola, coloca-se o desafio da qualidade desse tempo, que, necessariamente, deverá constituir-se como um tempo reinventado que compreendendo os ciclos, as linguagens, os desejos das infâncias e juventudes que acolha, modifique assimetrias e esteroides que ainda são encontradas na prática pedagógica escolar.

A qualidade do ensino e da aprendizagem é influenciada por muitos fatores que vão além da simples ampliação do tempo de permanência na escola. A implementação do tempo integral deve ser acompanhada por ações pedagógicas e estruturais que envolvam todos os integrantes da comunidade escolar, além de outros órgãos do sistema educacional. Assim, a educação em tempo integral vai além de apenas aumentar o tempo na escola. É preciso garantir que esse tempo seja bem aproveitado e atenda às necessidades dos alunos. Diante disso, é

fundamental compreender a diferença entre os conceitos de educação integral e de tempo integral, que, embora estejam relacionados, possuem abordagens distintas e complementares.

Diante do exposto, ao longo deste trabalho, optarei pela utilizar a expressão "educação integral em tempo integral" (EITI). Embora esses conceitos sejam frequentemente associados, eles se referem a aspectos distintos da prática educacional, conforme as reflexões de Moacir Gadotti (2009) e Jaqueline Moll (2012).

Gadotti (2009) entende que a educação integral busca desenvolver o aluno por completo, considerando não só o aprendizado escolar, como também o lado emocional, social e cultural. O autor explica que essa abordagem tem como objetivo formar cidadãos participativos e ativos na sociedade. Por sua vez, Moll (2012) defende que o tempo integral, ao ampliar a jornada escolar, oferece aos estudantes mais possibilidades de aprendizado, pois, além das disciplinas tradicionais, permite a construção de saberes que possam atender as outras dimensões formação humana. Assim, a união desses dois conceitos permite que, ao prolongar o tempo do estudante, a escola possa oferecer uma formação mais rica e diversificada, promovendo não apenas o desenvolvimento das aprendizagens, mas também o desenvolvimento social e cultural do estudante, de forma que possa prepara-lo para atuar de maneira crítica e consciente na sociedade.

Seguindo na linha do tempo da EMEF Paulo Beck, então, com o retorno semipresencial dos estudantes, em agosto de 2021, iniciou-se o planejamento, em conjunto com comunidade, professores e SMED, sobre a implementação da EITI na escola, pois a proposta da modalidade de ensino havia sido aprovada pela comunidade após consultas. Iniciamos a implementação em 2022 (quintos, sextos e sétimos anos). Já em 2023, além dessas turmas, ampliaram a jornada as turmas de educação infantil, primeiro e oitavos anos. Foi somente em 2024 que a escola ficou com todas as turmas integrais.

Foi nesse período, ou seja, em 2022, enquanto gestora de uma escola que iniciava o processo de implementação da educação integral em tempo integral, que despertou em mim o desejo de me aprimorar e buscar novos saberes. Decidi, então, ingressar no curso de Mestrado em Gestão Educacional da Unisinos, com a intenção de adquirir conhecimentos e experiências importantes para desempenhar minha função com mais confiança e embasamento. Assim, nasceu esta pesquisa,

fruto dos meus estudos e da experiência vivida ao implementar a EITI na EMEF Paulo Beck, no município de São Leopoldo, RS.

### 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Conforme dito na seção anterior, essa pesquisa nasceu dos meus estudos para implementar a educação integral em tempo integral na EMEF Paulo Beck no município de São Leopoldo, RS. Portanto, o tema da pesquisa tem como proposta compreender como é realizada a educação integral em tempo integral na rede municipal de São Leopoldo e como são implementadas as políticas nacionais dentro sistema de ensino.

Com esta intenção, apresento esta pesquisa, que investigou o problema por meio da questão norteadora: como a política de educação integral em tempo integral é implementada nas escolas da rede pública municipal de São Leopoldo, RS, a partir das diretrizes nacionais?

### 1.2 OBJETIVO GERAL E ESPECÍFICOS

Para responder essa indagação, definiu-se como objetivo geral: analisar a implementação da educação integral em tempo integral nas cinco escolas municipais de São Leopoldo a partir das adequações à política nacional de educação em tempo integral no período compreendido entre 2012 e 2024.

Como objetivos específicos, têm-se:

- descrever a política nacional de educação integral em tempo integral;
- descrever o processo de implementação da política nacional de educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo;
- compreender as práticas e os desafios dos gestores na implementação da educação integral em tempo integral;
- reconhecer as relações entre as políticas nacionais de educação integral em tempo integral. e a organização escolar na implementação educação integral em tempo integral; e

- construir uma proposta de diretriz/normativa nos âmbito administrativo, pedagógico e estrutural para a implementação de escolas de educação integral em tempo integral.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A justificativa para a escolha do tema mencionado parte de minha inquietação como profissional da educação enquanto gestora em uma escola que inicia o processo de implementação da educação integral em tempo integral, bem como da necessidade de compreender como o município de São Leopoldo tem implementado e vivenciado essas políticas públicas.

### 1.4 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em nove capítulos, sendo que o primeiro consiste na introdução, que apresenta o problema, os objetivos e a justificativa do estudo. No segundo capítulo, apresenta-se a contextualização histórica e territorial do município de São Leopoldo e da rede municipal de ensino. No terceiro capítulo, trazem-se as cinco escolas municipais que possuem jornada ampliada. No quarto capítulo, descreve-se a metodologia da pesquisa, com mais detalhes acerca de seus procedimentos e da pesquisa que foi realizada. No quinto capítulo, explora-se a temática das políticas de implementação da educação integral em tempo integral através do estado da arte. No sexto capítulo, traz-se o histórico da educação integral em tempo integral no Brasil. No sétimo capítulo, apresentam-se as políticas, legislações e os programas nacionais e municipais relacionados ao tema pesquisado. No oitavo capítulo, tem-se a análise dos dados coletados. No capítulo nove, apresenta-se a proposta de intervenção desta pesquisa. Por fim, o capítulo traz as conclusões em relação à pesquisa realizada.



## 2 MUNICÍPIO DE SÃO LEOPOLDO: ASPECTOS GERAIS E EDUCACIONAIS

Este capítulo tem como proposta contextualizar brevemente o município de São Leopoldo. Para tanto, apresenta-se sua história, localização territorial e geográfica, assim como o sistema municipal de ensino.

### 2.1 HISTÓRICO DA CIDADE

São Leopoldo faz limites territoriais com Estância Velha ao norte, Novo Hamburgo a nordeste, Sapucaia do Sul do Sul a leste e Portão a oeste, como mostra a Figura 4, a seguir.

Figura 4 – Mapa com a localização de São Leopoldo



Fonte: São Leopoldo (2024)

Conforme pesquisa realizada nos informativos do site Prefeitura, a cidade de São Leopoldo está localizada na região metropolitana da capital Porto Alegre e foi fundada em 1824, com a chegada de imigrantes alemães.

São Leopoldo é uma das cidades que mais recebem migrantes, crescendo com taxas superiores ao município vizinho, Novo Hamburgo, e ao próprio estado do Rio Grande do Sul. Acredita-se que o fluxo migratório tenha relação com o Parque Tecnológico Tecnosinos, onde estão instaladas grandes empresas nacionais e multinacionais de Tecnologia da Informação (TI), e é também um dos maiores polos industriais do país, nos setores metal mecânico (motoserras, ferramentas, armas), borracha, celulose e cordoaria, onde estão instaladas grandes empresas locais, nacionais e multinacionais.

Atualmente, o município de São Leopoldo possui 217.409 mil habitantes, com taxa de urbanização de 99,66%, ou seja, as zonas rurais são muito pequenas, conforme o censo 2022 (IBGE, c2023).

## 2.2 A EDUCAÇÃO NA CIDADE

Em 1941, foram criadas as oito primeiras escolas municipais e estaduais, conforme o Decreto Municipal nº 20, publicado em 11 de novembro de 1941, em seu artigo 1º. Com o passar dos anos, novas escolas foram surgindo, de acordo com a demanda e o apoio da comunidade. Em São Leopoldo, o Sistema Municipal de Ensino compreende:

- I - as instituições do ensino fundamental, em suas modalidades regular e Educação de Jovens e Adultos-EJA, e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal;
- II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III - a Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer - SMED;
- IV - o Conselho Municipal de Educação - CME;
- V - o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF - CONFUNDEF;
- VI - o Conselho Municipal de Alimentação Escolar - CAE (São Leopoldo, 2007b).

Conforme o artigo 8º:

O Sistema Municipal de Ensino assegurará às unidades escolares públicas de educação básica que o integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (São Leopoldo, 2007b).

A autonomia das escolas, garantida pelo Sistema Municipal de Ensino de São Leopoldo (2007), permite que cada unidade adapte suas práticas conforme suas necessidades. No entanto, essa autonomia só é eficaz quando há diretrizes claras e recursos adequados. Sem o devido apoio, as escolas podem enfrentar dificuldades na implementação eficiente das políticas educacionais.

Com base em dados do IBGE, a Figura 5, a seguir, apresenta informações relevantes sobre a educação em São Leopoldo.

Figura 5 – Panorama Educação São Leopoldo

EDUCAÇÃO	
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010]	96,8 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	5,8
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2021]	5,2
Matrículas no ensino fundamental [2021]	27.883 matrículas
Matrículas no ensino médio [2021]	6.884 matrículas
Docentes no ensino fundamental [2021]	1.500 docentes
Docentes no ensino médio [2021]	477 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]	69 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio [2021]	24 escolas

Fonte: IBGE, c2023

Conforme demonstra o Panorama da Educação de São Leopoldo, elaborado pelo IBGE, a taxa de escolarização entre pessoas de 6 a 14 anos de idade é de 96,8%, o que indica um bom índice. Além disso, mesmo em uma análise geral, o IDEB dos anos iniciais permanece superior ao dos anos finais. Outro aspecto observado é o maior número de escolas de ensino fundamental em comparação com as de ensino médio, o que, consequentemente, resulta em um número maior de matrículas no ensino fundamental.

### 2.2.1 Rede Municipal de Ensino

A rede municipal de ensino de São Leopoldo é composta por cinquenta (50) escolas, sendo trinta e seis (36) de ensino fundamental, treze (13) de educação infantil e uma (1) de artes. Das trinta e seis (36) escolas de ensino fundamental, onze (11) atendem até o quinto ano, enquanto vinte e cinco (25) oferecem o ensino fundamental completo. Dentre essas, cinco (5) funcionam em tempo integral (São Leopoldo, 2014).

A rede municipal de São Leopoldo implementou um programa, regulamentado pelo Decreto nº 9.243, de 09 de maio de 2019 (Brasil, 2019), com o objetivo de oferecer suporte ampliado às escolas com maior concentração de estudantes em situação de vulnerabilidade social, identificados por meio do recebimento do benefício do Programa Bolsa Família. Essas escolas, classificadas como prioritárias, recebem atenção especial em termos de recursos, acompanhamento pedagógico e desenvolvimento de estratégias voltadas à melhoria da aprendizagem e da

permanência dos alunos na escola. O programa visa garantir melhores condições de ensino para estudantes que enfrentam dificuldades socioeconômicas, as quais podem impactar diretamente seu desempenho escolar (São Leopoldo, 2014).

Dentre as cinco escolas que adotam a modalidade de educação em tempo integral no município, quatro estão incluídas na lista de escolas prioritárias. Isso reforça o papel da educação integral como uma estratégia essencial para promover oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos em contextos de vulnerabilidade (São Leopoldo, 2014).

### **2.2.2 Escolas de Tempo Integral**

Atualmente, a rede municipal conta com cinco (5) escolas de educação integral em tempo integral. São elas: EMEF Bento Gonçalves, EMEF Francisco Cândido Xavier, EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto, EMEF Paulo Beck e EMEF Tancredo Neves. No próximo capítulo, serão apresentadas informações detalhadas sobre cada uma dessas instituições.

### 3 ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM SÃO LEOPOLDO

Como já mencionado, a rede municipal de ensino de São Leopoldo conta atualmente com cinco escolas que oferecem educação integral em tempo integral, atendendo a diferentes faixas etárias e níveis de ensino. Dentre elas, uma escola atende até o quarto ano, duas escolas vão até o quinto ano, e duas oferecem o ensino fundamental completo. Essas instituições proporcionam uma jornada escolar ampliada, com atividades que complementam o currículo tradicional, visando ao desenvolvimento de diversas habilidades e competências dos estudantes.

#### 3.1 EMEF BENTO GONÇALVES

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Bento Gonçalves está localizada no bairro Morro do Paula, na região leste do município de São Leopoldo. Faz divisa com os municípios de Novo Hamburgo, Gravataí e Sapucaia do Sul. Situada em uma comunidade vulnerável, formada a partir da ocupação do local, a instituição atende estudantes da Educação Infantil ao quarto ano, totalizando oitenta e cinco (85) matrículas em 2024. A seguir, a Figura 6 mostra o mapa com a localização da referida escola.

Figura 6 – Mapa com a localização da EMEF Bento Gonçalves



Fonte: EMEF Bento Gonçalves (2024).

A escola iniciou o atendimento na modalidade de EITI no ano de 2019, com uma jornada diária de oito (8) horas, das 8h30min às 16h30min, abrangendo todas

as turmas da Educação Infantil ao quarto ano. Conforme consta em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), “[...] a implementação dessa modalidade seguiu as diretrizes estabelecidas pela legislação nacional e municipal, atendendo aos requisitos de carga horária mínima e dias letivos” (EMEF Bento Gonçalves, 2020, p. 16). Além disso, a instituição é a única no município classificada na Modalidade de Educação do Campo, conforme destacado em seu Projeto Político-Pedagógico (PPP):

A Educação do Campo é definida como uma modalidade voltada para espaços rurais, que busca respeitar a temporalidade, os saberes e a identidade da comunidade local, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996). A legislação municipal ressalta que a Educação do Campo deve estar alinhada à realidade do território, proporcionando uma formação que considere as especificidades culturais e sociais da população rural (EMEF Bento Gonçalves, 2020, p. 54).

A seguir, a Figura 7 apresenta a fachada da EMEF Bento Gonçalves.

Figura 7 - Fachada da EMEF Bento Gonçalves



Fonte: EMEF Bento Gonçalves (2020)

Conforme o PPP da escola, a principal motivação para a adesão ao modelo de educação integral em tempo integral foi a necessidade de qualificar o tempo escolar dos estudantes, proporcionando-lhes uma “[...] inclusão sociocultural por meio de atividades diferenciadas que permeiam o currículo formal” (São Leopoldo, 2021, p. 34). Dessa forma, a escola busca ampliar as oportunidades educacionais, criando um ambiente que favoreça o desenvolvimento integral das crianças e beneficie a comunidade escolar. No entanto, desde sua transformação em escola de

tempo integral, algumas dificuldades e deficiências estruturais foram identificadas, especialmente em relação ao espaço físico. Atualmente, a EMEF Bento Gonçalves dispõe de apenas cinco salas de aula, sendo uma destinada à Educação Infantil e as demais ocupadas pelas turmas do 1º ao 4º ano. Não há outros espaços disponíveis, e a escola aguarda a construção e readaptação de novas áreas para melhor atender às demandas do ensino integral. Essa limitação compromete a efetiva consolidação do modelo educacional, conforme apontado no PPP da instituição.

A filosofia da escola é pautada no princípio da gestão democrática, promovendo a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar. “Acredita-se que a escola deve ser um local desafiador, que desenvolva o pensamento, o raciocínio lógico e humanista, respeitando os direitos humanos, formando, assim, cidadãos capacitados para tomar decisões e atuar na sociedade” (São Leopoldo, 2020a, p. 9). As concepções e práticas pedagógicas da escola são inspiradas nas ideias de Paulo Freire, que enfatiza a construção coletiva do conhecimento e a valorização dos sujeitos como protagonistas do processo educativo.

De acordo com seu projeto pedagógico, a escola busca oferecer um ambiente de aprendizagem que impacte positivamente a vida dos alunos. Entretanto, a comunidade escolar expressa o desejo por melhorias estruturais que possam potencializar ainda mais esse impacto. Há necessidade de investimentos em infraestrutura, como a construção de uma quadra poliesportiva, ampliação das salas de aula, implementação de uma biblioteca e de uma sala de múltiplas funções, além de acesso à internet e a um espaço virtual de aprendizagem. Essas melhorias são vistas como essenciais para contribuir de maneira mais efetiva na formação dos alunos, considerando o contexto socioeconômico desafiador da comunidade na qual a escola está inserida.

Mesmo diante dos desafios, a instituição mantém o compromisso de consolidar a educação integral em tempo integral, garantindo um espaço educacional que respeite as necessidades e potencialidades dos estudantes, contribuindo para sua formação integral e para o desenvolvimento social da comunidade escolar.

A análise do PPP revela a ausência de informações detalhadas sobre a estrutura curricular da escola. Não há diretrizes claras sobre como o currículo é organizado, quais metodologias são adotadas ou de que forma os conteúdos são

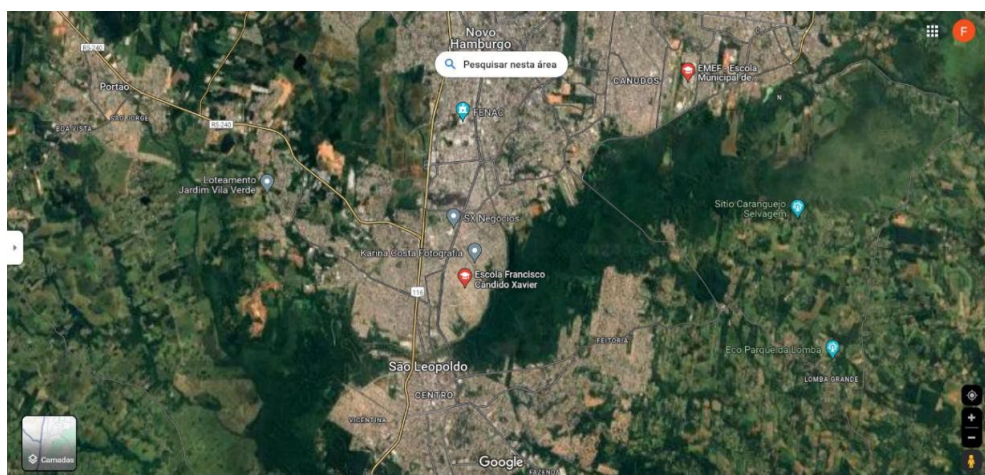


integrados na proposta de educação integral em tempo integral. Essa lacuna dificulta a compreensão de como os princípios pedagógicos são aplicados na prática e limita o planejamento de ações que garantam uma aprendizagem significativa e alinhada às necessidades dos estudantes.

### 3.2 EMEF FRANCISCO CÂNDIDO XAVIER

A EMEF Francisco Cândido Xavier, conhecida como Chico Xavier, está localizada na zona oeste da cidade de São Leopoldo (Figura 8), no bairro Santos Dumont. Sua construção foi motivada pela necessidade de reassentamento de parte da comunidade da “Vila Progresso”, devido à ampliação da linha férrea até o município de Novo Hamburgo. Atualmente, a escola atende estudantes da Educação Infantil (4 e 5 anos) até o 9º ano do Ensino Fundamental, oferecendo a modalidade de EITI desde 2019, com um total de 535 matrículas.

Figura 8 - Mapa com a localização da EMEF Francisco Cândido Xavier



Fonte: EMEF Francisco Cândido Xavier (2024).

A escola está inserida em uma região de alta vulnerabilidade social e é considerada uma instituição prioritária no município. Conforme o PPP da unidade, sua proposta educacional foi construída de forma coletiva desde sua criação, em 2012, fundamentando-se nas ideias de Paulo Freire. O documento destaca o compromisso da escola em garantir “[...] o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os/as estudantes sob o prisma da Educação Integral em Tempo Integral” (EMEF Francisco Cândido Xavier, 2019, p. 6).



Figura 8 - Fachada da EMEF Francisco Cândido Xavier



Fonte: registro da autora

A implementação da educação integral em tempo integral na escola ocorreu de forma gradual. Conforme registrado no PPP, o processo teve início em 2013, com a ampliação parcial de algumas turmas, expandindo-se progressivamente até que, em 2020, todas as turmas passaram a integrar a modalidade. A proposta pedagógica da escola compreende essa modalidade como um processo que “[...] amplia a jornada diária escolar com a qualificação do tempo, mesclando o oferecimento de atividades educativas complementares e o acompanhamento individualizado” (EMEF Francisco Cândido Xavier, 2019, p. 13).

De acordo com o PPP, a EMEF Chico Xavier não considera a Educação Integral apenas como a oferta de atividades no contraturno, mas sim como uma estratégia para superar a fragmentação curricular e repensar a lógica educativa tradicional. A proposta pedagógica da escola busca promover a formação integral dos estudantes, articulando diferentes saberes e experiências em uma relação dialógica e respeitosa entre os sujeitos e o território ao qual a escola pertence, construindo assim uma rede de espaços sociais intra e extraescolares (EMEF Francisco Cândido Xavier, 2019).

A trajetória da EMEF Francisco Cândido Xavier na construção da Educação Integral em Tempo Integral reflete o compromisso da comunidade escolar em proporcionar uma formação completa aos seus estudantes. A escola enfrenta desafios relacionados à vulnerabilidade social do território em que está inserida, mas

continua buscando estratégias para garantir o desenvolvimento pleno de seus alunos. O envolvimento da comunidade escolar e a implementação gradual da jornada ampliada demonstram a importância do planejamento e da construção coletiva para a consolidação desse modelo educacional.

### 3.3 EMEF HENRIQUE MAXIMILIANO COELHO NETO

A EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto, conhecida como Coelho Neto, está localizada no bairro São João Batista, em São Leopoldo. O bairro é delimitado pelo Parque Zoológico de Sapucaia do Sul a oeste, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos) a leste e pelo Colégio Luterano e Seminário Concórdia ao sul. A seguir, a Figura 9 apresenta o mapa com a localização da referida escola.

Figura 9 - Mapa com a Localização da EMEF Henrique M. Coelho Neto



Fonte: Henrique Maximiliano Coelho Neto (2024).

Atualmente, a escola atende 141 estudantes, oriundos do próprio bairro São João Batista e dos bairros vizinhos, Duque de Caxias e Santa Tereza. Para garantir o acesso dos alunos que residem a mais de 2 km da escola, a Prefeitura Municipal de São Leopoldo disponibiliza transporte escolar.

Desde 2016, a EMEF Coelho Neto passou a oferecer EITI, atendendo turmas da Educação Infantil (5 anos) e do 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental. O horário de atendimento compreende oito horas diárias, das 8h30min às 16h30min, com uma rotina estruturada que inclui períodos de aula, recreios, lanches, almoço, higiene bucal e descanso, visando proporcionar um ambiente educativo completo e equilibrado. A seguir, a Figura 10 mostra a fachada da referida escola.

Figura 10 - Fachada da EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto



Fonte: registro da autora.

Conforme descrito no PPP, a organização escolar da EMEF Coelho Neto baseia-se em uma gestão democrática, alicerçada no compromisso coletivo de garantir a cidadania e o desenvolvimento social. A proposta pedagógica é pautada nos anseios e necessidades da comunidade escolar, com o objetivo de formar “[...] um sujeito capaz de pensar, formular hipóteses, superar desafios e conflitos”. O PPP da escola cita Gadotti (2009 apud EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto, 2020, p. 32) ao destacar que “[...] não se constrói um projeto pedagógico sem objetivos, sem direção, pois é uma ação orientada pela intencionalidade que tem um sentido explícito de um compromisso e, no caso da escola, de um compromisso coletivamente firmado”.

A filosofia da escola, conforme consta no PPP, visa transmitir não apenas o conhecimento científico, mas também valores éticos, morais e sociais que contribuam para a formação integral dos estudantes. Busca-se um ambiente educacional que propicie a construção do conhecimento de forma significativa, permitindo que os alunos se reconheçam no mundo e exerçam plenamente sua cidadania (EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto, 2020).

A EMEF Coelho Neto dispõe de uma infraestrutura mais ampla em comparação a outras escolas da rede, contando com biblioteca, sala multimídia e espaços de aprendizagem que favorecem a ampliação das oportunidades educacionais. No entanto, o PPP da escola reconhece que, apesar dos avanços, ainda há necessidade de melhorias estruturais para que o funcionamento seja plenamente adequado, sem especificar, contudo, quais seriam essas melhorias.



A experiência da EMEF Coelho Neto na educação integral demonstra um esforço contínuo para consolidar um ambiente de aprendizagem que respeite as especificidades de sua comunidade. A estrutura existente e a organização pedagógica refletem um compromisso com a formação integral dos alunos, proporcionando não apenas uma jornada ampliada, mas também um espaço de construção de saberes que dialoga com os desafios da realidade social dos estudantes.

### 3.4 EMEF PAULO BECK

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Beck está situada na Vila Paim, no bairro São Miguel, localizado na região oeste de São Leopoldo, RS. O bairro é delimitado geograficamente pela BR-116 e pelo Rio dos Sinos. Atende estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental em turno integral e oferece Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno. A seguir, o mapa da localização dessa instituição é representado pela Figura 11.

Figura 11 - Mapa com a localização da EMEF Paulo Beck



Fonte: EMEF Paulo Beck (2024)

Desde sua implementação como escola de EITI, em 2020, a EMEF Paulo Beck passou por um processo de expansão gradual. Em 2022, foram contempladas as turmas de quintos, sextos e sétimos anos, e, em 2023, ampliou-se o atendimento para o oitavo ano, a Educação Infantil (5 anos) e o primeiro ano do ensino fundamental, totalizando dez turmas na modalidade integral.

Em 2024, mesmo sem a construção de novas salas, adaptações foram realizadas para atender cem por cento dos estudantes no turno integral. O horário de atendimento dos alunos, em 2023, compreendia o período das 7h45 às 17h15. Já em 2024, após decisão das famílias, passou a funcionar das 8h às 16h30. A seguir, a Figura 12 demonstra a fachada da EMEF Paulo Beck.

Figura 12 - Fachada da EMEF Paulo Beck



Fonte: registro da autora.

Inspirada nas ideias de Paulo Freire, a proposta tem como objetivo central despertar na comunidade escolar o prazer de aprender e o desejo de permanecer na escola. Busca-se ressignificar a ação educativa e promover o exercício da cidadania por meio de uma formação integral, abrangendo as dimensões cognitivas, sociais e emocionais dos estudantes. Como destaca o PPP da escola (São Leopoldo, 2022), a ampliação do atendimento em tempo integral visa oferecer uma educação que proporcione o desenvolvimento pleno dos alunos, incentivando-os a se tornarem cidadãos críticos e conscientes de seus papéis na sociedade.

A implementação do tempo integral exigiu uma reorganização tanto da escola quanto das famílias, que precisaram adaptar suas rotinas para conciliar os novos horários e atividades. A comunidade escolar, de maneira geral, mostrou-se receptiva à proposta, compreendendo os benefícios da ampliação do tempo escolar para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

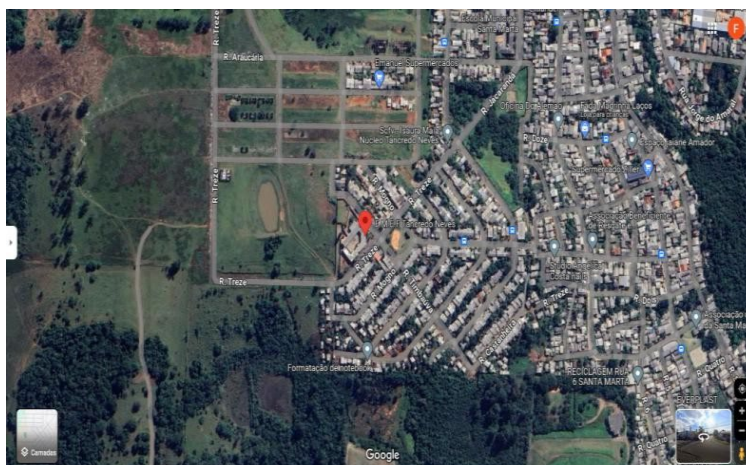
Entretanto, a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola trouxe desafios estruturais e organizacionais, como a necessidade de adequação dos espaços físicos, a reorganização das refeições e a ampliação do número de salas e do refeitório. Além da infraestrutura, a gestão escolar precisou planejar cuidadosamente os recursos humanos e as práticas pedagógicas, garantindo que a ampliação do tempo contribuísse efetivamente para a qualidade da aprendizagem.

A expansão da EITI na EMEF Paulo Beck reflete o compromisso da escola em oferecer um ambiente educativo que respeite as individualidades dos estudantes e promova uma formação interdisciplinar e inclusiva. O planejamento contínuo e a superação dos desafios estruturais e pedagógicos são essenciais para consolidar esse modelo educacional, garantindo uma experiência escolar significativa e transformadora para todos os envolvidos.

### 3.5 EMEF TANCREDO NEVES

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Tancredo Neves foi inaugurada em 31 de março de 2007, embora seu funcionamento tenha se iniciado em 26 de fevereiro do mesmo ano. Desde 2019, a instituição possui EITI e atende aproximadamente 151 estudantes em uma jornada diária de nove horas, das 8h às 17h. A escola é composta por sete turmas, sendo duas de Educação Infantil, destinadas a crianças de 4 e 5 anos, e cinco turmas de Ensino Fundamental, do primeiro ao quinto ano. A seguir, a Figura 13 mostra o mapa com a localização da referida escola.

Figura 13 - Mapa com a localização da EMEF Tancredo Neves



Fonte: EMEF Tancredo Neves (2024)

A estrutura física da escola é composta por oito salas de aula, além de espaços essenciais, como banheiros, cozinha, refeitório, biblioteca, sala dos professores, equipe diretiva e secretaria. A EMEF Tancredo Neves faz parte do grupo de escolas prioritárias do município de São Leopoldo, sendo beneficiada com programas de apoio devido ao contexto de vulnerabilidade social das famílias atendidas.

Segundo seu PPP, a implementação do turno integral teve como objetivo oferecer aos estudantes um espaço seguro e acolhedor, que contribuísse para o seu desenvolvimento integral e garantisse uma aprendizagem significativa em um ambiente estruturado. A seguir, a Figura 14 apresenta a fachada da referida instituição.

Figura 14 - Fachada da EMEF Tancredo Neves



Fonte: registro da autora

A escola orienta sua prática pedagógica por uma abordagem progressista, que considera a educação como um processo integrado, no qual os indivíduos constroem sua própria história e conhecimento. O PPP da escola fundamenta-se nas ideias de Jaqueline Moll (2012), que compreende a educação integral como uma proposta que transcende a ampliação da jornada escolar, integrando saberes, experiências e vivências para potencializar o desenvolvimento humano de forma ampla e contextualizada.

A filosofia da escola destaca a importância de ser um espaço de acolhimento, onde o estudante é incentivado a ser protagonista do seu aprendizado, desenvolvendo autonomia, tolerância e empatia. Como destaca o PPP (EMEF Tancredo Neves, 2023, p. 4):



A nossa escola de turno integral se propõe a ser um espaço acolhedor, de mediação e construção de conhecimentos, que desafie o estudante a ser protagonista de sua aprendizagem, estimulando-o em todas as áreas do conhecimento e que promova a autonomia, tolerância e empatia.

A implementação da educação integral na EMEF Tancredo Neves representa um avanço significativo para a comunidade escolar, garantindo não apenas o tempo ampliado de permanência dos estudantes na escola, mas também a oferta de um currículo diversificado e contextualizado. No entanto, desafios ainda persistem, como a necessidade de constantes adaptações pedagógicas e estruturais para assegurar que a proposta de educação integral se consolide de maneira eficaz, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes e fortalecendo sua relação com a escola e a comunidade.

A análise das cinco escolas pesquisadas revela a diversidade de contextos e desafios enfrentados na implementação da educação integral em tempo integral no município de São Leopoldo. Cada escola, com suas particularidades, reflete as necessidades específicas da comunidade na qual está inserida, demonstrando que a educação integral vai além da ampliação da jornada escolar. Ela exige uma abordagem pedagógica que contemple as dimensões sociais, culturais e emocionais dos estudantes. O compromisso das equipes diretivas e docentes em construir um ambiente educativo inclusivo e acolhedor é evidente nos Projetos Político-Pedagógicos, que apresentam propostas embasadas em concepções progressistas de ensino e aprendizagem, muitas vezes inspiradas em autores como Paulo Freire e Jaqueline Moll. Entretanto, a análise também evidencia a necessidade de infraestrutura adequada, recursos humanos capacitados e suporte contínuo da gestão municipal para garantir a efetividade das ações e a consolidação da proposta de educação integral.

Apesar dos avanços observados, os desafios permanecem, principalmente no que diz respeito à estrutura física das escolas, ao planejamento pedagógico integrado e à participação efetiva da comunidade escolar. A falta de diretrizes municipais específicas para a implementação da educação integral em tempo integral também se apresenta como uma lacuna, que pode impactar a uniformidade e a qualidade das ações desenvolvidas. No entanto, as experiências dessas escolas apontam caminhos promissores e demonstram que, com planejamento, diálogo e investimento contínuo, é possível fortalecer o modelo de educação integral. Essa proposta proporciona aos estudantes um espaço de aprendizado significativo e



transformador, contribuindo para seu desenvolvimento integral e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

#### 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa busca aprofundar o conhecimento sobre a implementação da educação integral em tempo integral nas cinco escolas municipais de São Leopoldo. Para isso, utilizaram-se definições e conceitos que levaram a percorrer caminhos em busca de respostas para o problema e a concretização dos objetivos. Para tanto, começa-se com a definição de pesquisa, que, conforme Minayo (2007, p.25-26), “[...] é um trabalho artesanal que não prescinde da criatividade, realiza-se fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular”.

Minayo (2007) denomina “Ciclo de Pesquisa” a trajetória que começa com a pergunta geradora e se estende com as repostas e o produto, muitas vezes originando outras questões. O processo de pesquisa deve ser sistemático e organizado para que a busca de informações seja a mais precisa na resolução do problema, contribuindo para o avanço na área pesquisada. A partir dessa definição, o Quadro 1, a seguir, apresenta os principais elementos desta pesquisa.

Quadro 1 – Organização da Pesquisa

(continua)

<b><u>Problema:</u></b> Como a política de educação integral em tempo integral é implementada nas escolas da rede pública municipal de São Leopoldo - RS a partir das diretrizes nacionais?	
<b>Objetivo geral:</b> Analisar a implementação da educação integral em tempo integral nas cinco escolas municipais de São Leopoldo, a partir das adequações a política nacional de educação em tempo integral, no período compreendido entre 2012 e 2024.	<b>Proposta metodológica</b> Pesquisa qualitativa com análise documental e entrevistas semiestruturadas.

<b>Objetivo Específicos</b>	<b>Proposta metodológica</b>
1. Descrever a política nacional de educação integral em tempo integral.	Análise documental das legislações.
2. Descrever o processo de implementação da política nacional de educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo.	Análise documental dos projetos político-pedagógicos, regimentos, atas e outros documentos que possuem relação com o processo de implementação das escolas municipais que possuem educação integral em tempo integral.
3. Compreender as práticas e desafios dos gestores na implementação da educação integral em tempo integral.	Realizar entrevistas semiestruturadas com os gestores das escolas que possuem educação integral em tempo integral.
4. Reconhecer as relações entre as políticas nacionais de educação integral em tempo integral e a organização escolar na implementação educação integral em tempo integral.	Relacionar as teorias estudadas com os documentos pesquisados e as entrevistas realizadas, de forma que se possa analisar de que forma está sendo implementada a política de educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo.
5. Construir uma proposta de diretriz/normativa nos âmbitos administrativo, pedagógico e estrutural para a implementação de escolas de educação integral em tempo integral.	Com base das análises realizadas, examinar quais seriam as orientações gerais que podem conter em um documento padrão do município de São Leopoldo, a fim de colaborar com futuras implementações de educação integral em tempo integral.

Fonte: elaborado pela autora

#### 4.1 A PESQUISA EM RELAÇÃO À ABORDAGEM

Utilizou-se uma abordagem qualitativa, defendida e definida por Minayo (2007, p. 21-22) da seguinte forma:

[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

A escolha por essa abordagem metodológica deveu-se à possibilidade de explorar documentos, contextos e experiências relacionados à implementação das escolas em tempo integral no município de São Leopoldo. A pesquisa qualitativa permitiu uma compreensão aprofundada dos documentos referentes ao tema, das relações e das dinâmicas envolvidas no objeto de estudo, contribuindo para a construção de ideias contextualizadas e para a interpretação dos fenômenos analisados. Esse processo envolveu a aplicação de métodos específicos e a coleta de dados, com o objetivo de analisar, interpretar e alcançar conclusões embasadas.

#### 4.2 A PESQUISA EM RELAÇÃO AOS PROCEDIMENTOS

Dada a abordagem da pesquisa, optou-se pela pesquisa qualitativa, adotando procedimentos baseados na pesquisa documental e na entrevista semiestruturada. Em relação à análise de documentos, conforme afirmam Grazziontin, Klaus e Pereira (2022, p. 5), “[...] na área da educação, a análise de um documento compõe uma infinidade de possibilidades e perspectivas”.

Esse instrumento permitiu compreender de que forma as escolas registraram e vivenciaram a implementação da educação integral em tempo integral, por meio da análise do que estava descrito em seus projetos pedagógicos e regimentos. Nesse contexto, a pesquisa documental ofereceu a oportunidade de investigar e analisar os registros que as escolas possuíam sobre o tema em questão, incluindo outros documentos institucionais que complementaram a compreensão do processo de implementação.

Gil (2022) destaca a importância de diferenciar uma pesquisa documental de uma pesquisa bibliográfica e ressalta que a primeira utiliza fontes primárias, enquanto a segunda se baseia em materiais já analisados e publicados por outros autores. Conforme o autor:

[...] é importante ressaltar que a pesquisa documental se vale essencialmente de fontes primárias, fornecem informações que ainda não

foram objeto de análise, diferentemente da pesquisa bibliográfica, cujas fontes são constituídas por material já elaborado, como livros e artigos científicos (Gil, 2022, p. 60).

Nesse sentido, a pesquisa documental foi fundamental para identificar padrões, examinar contextos e comparar dados ao longo dos processos de implementação, contribuindo, dessa forma, para a produção de dados mais consistentes e verídicos. Utilizada como instrumento de investigação, Gil (2022, p. 30) afirma que:

[...] a pesquisa documental vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorização, comunicação etc. Mas há fontes que ora são consideradas bibliográficas, ora documentais. Por exemplo, relatos de pesquisas, relatórios e boletins e jornais de empresas, atos jurídicos, compilações estatísticas etc. Assim, recomenda-se que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando for obtido em bibliotecas ou bases de dados.

Ao explorar os documentos escolares, foram analisados registros autênticos e detalhados, o que permitiu uma compreensão mais aprofundada sobre o tema e forneceu subsídios para a elaboração de diretrizes voltadas à implementação da educação integral em tempo integral, conforme a proposta da pesquisa.

Segundo Cellard (2012, p. 296), “[...] tudo que é vestígio do passado, tudo o que é considerado como testemunho, é considerado documento”. Assim, foram examinados documentos oficiais de cada escola envolvida, como registros de reuniões, atas e orientações, com ênfase nas ações registradas nos Projetos Político-Pedagógicos e nas diretrizes dos Regimentos Escolares.

A análise documental abrangeu não apenas documentos internos das escolas, como também legislações vigentes que orientam o funcionamento da educação integral em tempo integral. De acordo com Grazziontin, Klaus e Pereira (2022, p. 1):

Pode-se analisar documentos legais contemporâneos como uma lei vigente, um projeto político-pedagógico (PPP) de determinada instituição, uma portaria, uma circular, ou seja, um sem-fim de documentos escolares ou não, cuja análise se configura como análise documental – mas o objetivo da pesquisa e seu resultado não são historiográficos.

Isto posto, os PPPs das instituições pesquisadas foram investigados com o objetivo de identificar os caminhos percorridos na ampliação do tempo escolar e as concepções pedagógicas que sustentam essa proposta, haja vista que o Projeto

Político-Pedagógico é reconhecido como um documento essencial para articular propostas e políticas educacionais no ambiente escolar. Para Costa (2017, p. 211), ele “[...] é um instrumento que articula propostas e políticas no estabelecimento escolar”, delineando as diretrizes pedagógicas e organizacionais que orientam as práticas educacionais da instituição.

A análise dos PPPs das escolas pesquisadas permitiu compreender como cada unidade escolar concebe a educação integral em tempo integral, abordando conceitos de educação, metodologias e práticas que refletem o compromisso da escola com a formação integral dos estudantes.

A Lei nº 9.394/96 (LDB), em seu artigo 12, estabelece que os estabelecimentos de ensino têm a responsabilidade de elaborar e executar sua proposta pedagógica, respeitando as diretrizes do sistema de ensino (Brasil, 1996). Dessa forma, os PPPs analisados evidenciaram a intencionalidade das escolas em consolidar uma proposta de educação que vai além do ensino formal, abrangendo a formação cidadã dos estudantes.

Como enfatiza Veiga (2004, p. 13), o projeto político-pedagógico é uma ação intencional e coletiva e

[...] busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Diante dessa análise, observa-se que os PPPs desempenham um papel fundamental na implementação e no fortalecimento da educação integral em tempo integral, sendo documentos que orientam e refletem as práticas adotadas nas escolas.

Conforme disposto na Resolução 10, “[...] o Regimento Escolar é o documento legal que define a natureza da escola, sua estrutura organizacional e as normas que regulam seu funcionamento” (São Leopoldo, 2010, p. 1). Esse documento estabelecia as normas, diretrizes e princípios norteadores da instituição de ensino, abrangendo aspectos administrativos, pedagógicos, estruturais e

organizacionais. Atribuía responsabilidades a todos os envolvidos no processo educacional, como equipe diretiva, professores, estudantes e famílias. Segundo a referida resolução, “[...] a elaboração e aprovação do Regimento Escolar deve envolver todos os segmentos da comunidade escolar, com vistas a efetivar o princípio da gestão democrática da educação e favorecer o comprometimento de todos/as com seu cumprimento” (São Leopoldo, 2010, p. 2).

No regimento, foram especificados os ambientes escolares, as atribuições e responsabilidades de gestores, funcionários e estudantes, assim como as diretrizes curriculares, os critérios de avaliação e demais aspectos fundamentais para o adequado funcionamento da instituição. Dessa maneira, ao estabelecer normas internas, o regimento colaborou para a uniformização dos procedimentos institucionais, favorecendo a organização e a adequação das práticas escolares à realidade de cada unidade de ensino. Considerou-se, portanto, de grande importância, a análise desses documentos, pois possibilitou compreender quais diretrizes orientaram a implementação e o desenvolvimento das escolas em tempo integral.

#### 4.3 ENTREVISTAS

Outro método de coleta de dados utilizado foi a realização de entrevistas com os gestores e com um representante do Conselho Municipal de Educação (CME), com o objetivo de compreender, com maior profundidade, os processos de implementação de cada escola pesquisada, a partir de suas perspectivas.

De acordo com Gil (2022), a realização de entrevistas exige uma condução criteriosa, considerando aspectos como a escolha da modalidade de entrevista e a quantidade de participantes. Tendo em vista essas condições, elaborou-se o Quadro 2, a seguir, com o intuito de auxiliar no processo metodológico das entrevistas conduzidas ao longo da pesquisa.

Quadro 2 – Metodologia das Entrevistas

<b>Definição da modalidade de entrevista:</b>	Entrevista semiestruturada com questões fechadas e abertas
<b>Quantidade de entrevistas:</b>	6 entrevistas
<b>Participantes:</b>	Diretor(a) ou vice-diretor(a) da escola e representante do Conselho Municipal de Educação

Fonte: elaborado pela autora

Em relação às entrevistas semiestruturadas, Lazzarin (2017, p. 23) aponta que:

É uma entrevista baseada em um roteiro previamente elaborado pelo entrevistador. Não existem perguntas estabelecidas rigidamente, como na entrevista estruturada, mas um roteiro que funciona como um guia, cuja função principal é auxiliar o pesquisador a conduzir a entrevista para o objetivo pretendido de obterá informação de forma mais precisa e com maior facilidade. Uma entrevista semiestruturada requer a presença do entrevistador frente ao entrevistado.

A elaboração criteriosa das perguntas foi um aspecto fundamental para assegurar que os dados obtidos fossem relevantes e passíveis de uma análise aprofundada. As questões (Apêndices A e B) foram estruturadas com o objetivo de investigar como se deu o processo de implementação da educação integral em tempo integral nas escolas pesquisadas, considerando as especificidades de cada contexto escolar. Para tanto, buscou-se compreender quais políticas públicas foram utilizadas como base para essa implementação, analisando de que forma elas foram aplicadas e adaptadas à realidade de cada instituição.

Considerou-se que esse instrumento de coleta foi adequado, pois permitiu identificar as práticas adotadas, os desafios enfrentados pelos participantes e as estratégias desenvolvidas para viabilizar a proposta de tempo integral. Além disso, a estrutura flexível da entrevista semiestruturada proporcionou uma abordagem mais detalhada e específica, possibilitando que cada escola apresentasse suas particularidades e perspectivas sobre o processo de implementação.

No que se refere aos cuidados éticos, os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa, seus direitos e a voluntariedade de sua participação, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A). Além disso, foi garantido o anonimato dos participantes, assegurando



que seus nomes e quaisquer informações que pudessem identificá-los não fossem expostos nos resultados da pesquisa.

#### 4.4 ANÁLISE DE DADOS

De acordo com, Minayo (2007, p. 27), pode-se subdividir a análise dos dados de uma pesquisa qualitativa em três procedimentos: “(a) ordenação dos dados; (b) classificação dos dados; (c) análise propriamente dita”. Ainda segundo a autora:

O tratamento do material nos conduz a uma busca da lógica peculiar e interna do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Ou seja, análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (Minayo, 2007, p. 27).

Com essa análise, é possível identificar padrões, tendências e relações dentro dos dados, fornecendo maior compressão dos objetos de pesquisa. Conforme Creswell (210, p. 217).

O processo de análise dos envolve extrair sentido dos dados do texto...preparar os dados para análise, conduzir diferentes análises, ir cada vez mais fundo no processo de compreensão dos dados [...] representar os dados e realizar uma interpretação do significado mais amplo dos dados.

A precisão e a objetividade na análise dos dados foram fundamentais para validar as conclusões da pesquisa, garantindo a consistência dos resultados obtidos. Além disso, a análise dos dados possibilitou identificar padrões e sugerir melhorias para o aprimoramento das práticas educacionais. Dessa forma, a importância da análise de dados mostrou-se indispensável para transformar as informações coletadas em contribuições relevantes e aplicáveis ao campo educacional, servindo como base para a elaboração de propostas de diretrizes para a educação integral em tempo integral sugeridas por esta pesquisa.

#### 4.5 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Conforme Gil (2022, p. 63), “[...] quando os documentos são constituídos por textos escritos [...] o procedimento analítico mais utilizado é a análise de conteúdo”. Essa afirmação destaca a importância da análise de conteúdo como o procedimento

analítico mais utilizado quando se trata de documentos constituídos por textos escritos. Ainda, essa abordagem metodológica permite uma investigação aprofundada dos registros documentais, proporcionando uma compreensão dos significados, intencionalidades e contextos às informações apresentadas nos documentos.

Diante do exposto, a pesquisa documental com base na análise de conteúdo possibilita identificar padrões, contradições e lacunas, contribuindo para uma visão crítica e aprofundada sobre a implementação de políticas educacionais, como a educação integral em tempo integral.

A partir dessa abordagem, foi possível sistematizar informações que possam contribuir para a formulação de diretrizes mais eficazes e fundamentadas para a implementação e consolidação da educação integral em tempo integral no município de São Leopoldo.

#### 4.6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Para a análise das entrevistas, utilizou-se a reflexão de Gomes (2007, p.79- 80) sobre a interpretação de dados qualitativos:

[...] a análise e a interpretação dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa não têm como finalidade contar opiniões ou pessoas. Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar. Esse estudo do material não precisa abranger a totalidade das falas e expressões dos interlocutores porque, em geral, a dimensão sociocultural das opiniões e representações de um grupo que tem as mesmas características costumam ter muitos pontos em comum ao mesmo tempo que apresentam singularidades [...] também devemos considerar que sempre haverá diversidade de opiniões e crenças [...] e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferença [...] devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia.

A análise das entrevistas foi uma etapa fundamental na pesquisa qualitativa, permitindo que se explorasse a complexidade dos dados obtidos por meio das interações pessoais. Ao lidar com esse tipo de entrevista, que combinava questões pré-determinadas com espaço para respostas abertas, adotou-se uma abordagem cuidadosa, garantindo que as informações fossem interpretadas de maneira fiel e contextualizada.

Primeiramente, a transcrição fiel das entrevistas é essencial. Assim, converter as gravações em texto proporciona uma base para a análise e permite que os pesquisadores compreendam melhor as respostas dos participantes.

A criação de categorias ou códigos é o próximo passo. Esses códigos representam temas, padrões ou conceitos emergentes nas respostas dos entrevistados, permitindo uma análise abrangente. Segundo Gomes (2007, p. 80),

[...] na análise o propósito é ir além do descrito, fazendo uma decomposição dos dados e buscando as relações entre as partes que foram decompostas e, por último, na interpretação - que pode ser feita após a análise ou após a descrição - buscam-se sentidos das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do descrito e analisado.

Por fim, a apresentação dos dados deve ser clara e contextualizada. Precisa revelar citações relevantes dos participantes, de modo que os pesquisadores podem enriquecer suas descobertas, proporcionando uma visão mais vívida e autêntica das experiências compartilhadas durante as entrevistas semiestruturadas.

Para finalizar a seção de metodologia, é importante destacar que esta pesquisa seguiu um planejamento cuidadoso em todas as suas etapas, desde a definição do problema até a análise dos dados. Assim, a metodologia adotada contribuiu significativamente para a construção de uma visão abrangente e fundamentada sobre a realidade das escolas estudadas, fornecendo subsídios para a elaboração de propostas que pudessem aprimorar a educação integral no município.

## 5 ESTADO DA ARTE

O presente estado da arte propõe-se a explorar a temática das políticas de implementação da educação integral em tempo integral, buscando contribuir para o entendimento e o avanço do conhecimento nessa área específica.

Conforme Lazzarin (2017), o estado da arte desempenha um papel importante em pesquisas acadêmicas ou científicas, fornecendo a base teórica e contextual para o estudo em questão. Ele permite ao pesquisador situar seu trabalho dentro de um contexto mais amplo da área de estudo, o que ajuda a justificar a necessidade e a relevância de novas investigações. Lazzarin (2017, p. 18) afirma:

Não se faz pesquisa em uma área sem se conhecer minimamente o que é produzido, quais são os temas discutidos, que problemáticas são pesquisadas, quais abordagens são utilizadas nos estudos. O Estado da Arte nos faz conhecer a gramática da área, ou seja, o vocabulário, os conceitos e as metodologias que são utilizadas pelos pesquisadores.

Nessa perspectiva, o Estado da Arte serve como a base sobre a qual este estudo se apoia. Ele não apenas revela as contribuições passadas e presentes à área, como também delinea as fronteiras do conhecimento, apontando questões ainda não resolvidas e desafios que demandam uma abordagem mais aprofundada.

Desde os primeiros estudos que lançaram as bases até as mais recentes investigações, esta revisão visa traçar um panorama que permitirá uma análise crítica e informada da contribuição da pesquisa para o tema. Assim, para a realização da pesquisa, foram utilizados os seguintes descritores: 1) Educação em Tempo Integral; 2) Políticas Educacionais; e 3) Implementação. A busca foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e foram encontradas 19 dissertações e 4 teses. Não foi delimitado um período específico. A seguir, o Quadro 3 representa as dissertações selecionadas.

Quadro 3 – Dissertações selecionadas

(continua)

Ano	Título	Autor	Tipo	Universidade
2020	Políticas Educacionais: ações indutoras de educação integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018)	SOUZA, Lília Travassos de	Dissertação	Universidade Federal do Oeste do Pará

(continuação)

<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo</b>	<b>Universidade</b>
2020	Implementação da educação em tempo integral nas escolas socioeducativas paraibanas: desafios e perspectivas	BRITO, Vanessa Araújo Toscano de	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba
2019	Educação Integral: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA	Oliveira, Talline Luara Moreira Melo	Dissertação	Universidade Federal Oeste do Pará
2019	Políticas de Educação Integral e/em tempo integral na rede estadual de ensino do Tocantins (2011-2018)	Silva, Rafaela Brito da	Dissertação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
2018	Educação em tempo integral em uma escola pública de ensino médio em Goiás: um estudo de caso	Santos, Maria Lúcia Pacheco Duarte dos	Tese	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
2019	Programa de educação integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal	Leite, Maria Eduarda Pereira	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba
2020	Trabalho docente na reforma do ensino médio amapaense (2016-2019)	Pádua, Maria de Barros da Trindade	Dissertação	Universidade Federal do Amapá
2015	Escola em tempo integral: política educacional, gestão da pobreza e produção social do consenso	Rabesco, Rafaela	Dissertação	Universidade Federal de São Carlos
2018	Práticas de ampliação do tempo escolar: uma proposta de educação em tempo integral na contemporaneidade	Pinto, Natasha Souto Franca	Dissertação	Universidade Federal de Santa Maria
2022	Processos de hegemonização do nome Educação Integral nas políticas federais de ampliação da jornada escolar no Brasil	Sirino, Marcio Bernardino	Tese	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
2018	Programa Ensino Integral e Escola de Tempo Integral no Estado de São Paulo: permanências e mudanças	Valentim, Gustavo Antonio	Dissertação	Universidade Estadual Paulista
2022	A implementação do “Novo” Ensino Médio no município de Terra Roxa: texto e contextos	Kozakowski, Sandra Mara de Moraes	Dissertação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
2019	Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino	Silva, Sandra Suely Lopes Souto da	Dissertação	Universidade Cidade de São Paulo

(conclusão)

Ano	Título	Autor	Tipo	Universidade
2017	O projeto escola de tempo integral da rede estadual do Pará na perspectiva do financiamento	Soares, Nilene Fernandes	Dissertação	Universidade Federal do Pará
2014	A escola de Tempo integral e a formação de professores/as: investigando caminhos no Programa Escolas do Amanhã	Melo, Mônica dos Santos	Dissertação	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
2014	Programa Educação Integral: escolarização ou custódia?	Leandro, Karine de Souza	Dissertação	Universidade Federal de Santa Catarina.
2020	A feição privatista na gestão do ensino médio público em tempo integral no Amapá (2016-2018)	Nunes, José Almir Viana	Dissertação	UNIFAP – Universidade Federal do Amapá
2023	Políticas de Ampliação da Jornada Escolar (PAJEs) no Brasil: metapesquisa de Teses e Dissertações	Freitas, Patricia Lúcia Vosgrau de	Tese	Universidade Estadual de Ponta Grossa
2016	A contextualização do programa mais educação em escolas do município de Ponta Grossa/PR: desafios e perspectivas da gestão escolar	Martins, Elisângela Chlebovski	Dissertação	Universidade Estadual do Centro-Oeste
2014	Educação integral e gestão escolar: análise do Programa Mais Educação em duas escolas estaduais de Pernambuco	Lima, Everdelina Maria Meneses de	Dissertação	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
2014	Políticas para a ampliação da jornada escolar: estratégia para a construção da educação integral?	Silva, Ana Lucia Ferreira da	Tese	Universidade de São Paulo
2013	A escola de tempo integral no estado de São Paulo: um estudo de caso a partir do olhar dos profissionais das oficinas curriculares	Faveri, Regina Carvalho Calvo de	Dissertação	Universidade Católica de Campinas
2019	Novo Mais Educação: a que(m) será que se destina?: um olhar da Psicologia Escolar e Educacional para as políticas públicas de	Silva, Bárbara Maria Costa	Dissertação	Universidade Federal de Uberlândia

Fonte: elaborado pela autora.

A análise foi realizada através da leitura dos resumos. Para tanto, procurou-se delimitar as produções que destacavam a política de implementação da educação integral em tempo integral no ensino fundamental por se aproximar mais do tema desta pesquisa.

A dissertação intitulada "Políticas Educacionais: ações indutoras de Educação Integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018)", de autoria de Lília Travassos de Sousa, teve como objetivo analisar as políticas educacionais implementadas na rede municipal de Belterra entre os anos de 2012 e 2018, investigando como essas ações influenciaram a construção da educação integral no município. A pesquisa buscou identificar as principais propostas, programas e projetos adotados para a implementação da educação integral, além de analisar suas limitações e desafios. Para isso, a autora realizou uma revisão bibliográfica fundamentada nas concepções de Arroyo (2012), Cavalieri (2007), Coelho (2009), Gadotti (2009), Gomes (2017) e Lima e Almada (2013), além da análise de documentos e entrevistas com profissionais da educação. Os resultados indicaram que, apesar dos esforços para a implementação de políticas inovadoras voltadas à educação integral, ainda havia desafios significativos que dificultavam sua plena efetivação no município.

Já a autora Vanessa Araújo Toscano de Brito, em sua dissertação intitulada "Implementação da educação em tempo integral nas escolas socioeducativas paraibanas: desafios e perspectivas", teve como objetivo investigar a literatura sobre adolescência e delinquência juvenil, a fim de compreender a estrutura e o funcionamento das unidades socioeducativas paraibanas. Além disso, buscou caracterizar a estrutura da escola em tempo integral nessas unidades, apresentando considerações sobre o processo de implantação a partir das falas dos gestores. Diante desses objetivos, a dissertação distancia-se da temática desta pesquisa, que se concentra na implementação da educação integral em tempo integral em escolas de ensino fundamental.

A pesquisa intitulada "Educação Integral: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA" teve como objetivo analisar as políticas educacionais voltadas ao cumprimento da Meta 6 do Plano Municipal de Educação (PME) de Santarém, no estado do Pará, que prevê a implementação de políticas de educação integral no município. Por meio de uma pesquisa documental, a autora Talline Luara Moreira Melo Oliveira identificou as políticas de educação integral no município e seus fundamentos legais. Como resultado, foram constatadas dificuldades na implementação da educação integral, principalmente relacionadas à falta de recursos e à infraestrutura inadequada, o que comprometia o alcance das metas propostas. A pesquisa concluiu que, embora

houvesse avanços na implementação das políticas de educação integral no município, ainda havia um longo caminho a ser percorrido.

Rafaela Brito da Silva, na sua pesquisa intitulada “Políticas de educação integral e/em tempo integral na rede estadual de ensino do Tocantins (2011-2018)”, investigou e analisou as políticas de educação integral e/ou em tempo integral na rede estadual de ensino do Tocantins, de forma específica, como essas políticas estão sendo inovadoras e como as escolas se organizam para oferecer novas e diversificadas atividades aos estudantes. Para alcançar seu objetivo, a autora utilizou a contribuição de autores como Coelho (1996; 2004; 2009), Cavaliere (2002; 2007; 2009; 2014), Dourado (2008), Santos (2009) e Menezes (2007), além de documentos oficiais como leis nacionais, leis estaduais, decretos, portarias, manuais de orientações, instrução normativa, manuais de orientação pedagógica de implantação do Programa Mais Educação e portal eletrônico da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

A dissertação cujo título é “Programa de educação integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal”, de Maria Eduarda Pereira Leite, teve como objetivo analisar o Programa de Educação Integral implementado nas escolas públicas da Paraíba, utilizando como metodologia entrevistas semiestruturadas e levantamento de documentos oficiais. Os resultados da pesquisa apresentaram dados para a compreensão da política educacional na Paraíba ao identificar o discurso do Programa de Educação Integral.

A dissertação intitulada “Escola em Tempo Integral: política educacional, gestão da pobreza e a produção social do consenso”, de autoria de Rafaela Rabesco, teve como objetivo central aprofundar a compreensão sobre a primeira Escola em Tempo Integral de Araraquara/SP, por meio das experiências e perspectivas dos sujeitos envolvidos no cotidiano da instituição. A pesquisa investigou as percepções, motivações e referências dos participantes em relação à educação em tempo integral, analisando como essas visões se manifestavam em suas práticas diárias. Além das entrevistas, foram realizadas observações que possibilitaram uma análise mais detalhada das dinâmicas escolares e da forma como a proposta de tempo integral é vivenciada na escola.

A dissertação intitulada “Práticas de ampliação do tempo escolar: uma proposta de educação em tempo integral na contemporaneidade”, de Natasha Souto Franca de Pinto, teve como objetivo central problematizar e discutir o campo



discursivo das práticas de ampliação do tempo escolar e sua relação com as políticas educacionais. Quanto aos resultados, o estudo analisou documentos legais de políticas públicas e identificou práticas de ampliação do tempo escolar.

A tese de doutorado intitulada "Processos de hegemonização do nome Educação Integral nas políticas federais de ampliação da jornada escolar no Brasil", de autoria de Márcio Bernardino Sirino, teve como objetivo principal identificar as demandas articuladas na hegemonização do termo "Educação Integral" no âmbito das políticas federais de ampliação da jornada escolar no país. A pesquisa analisou o uso desse termo em programas governamentais voltados para a expansão da educação em tempo integral, evidenciando que a promoção da "Educação Integral" nas políticas públicas federais ocorre por meio de um processo de hegemonização do nome. Esse processo permite que a expressão seja compreendida como um modelo pleno de formação, desconsiderando, no entanto, a complexidade das questões educacionais no Brasil.

A pesquisa que leva o título "Programa Ensino Integral e Escola de Tempo Integral no Estado de São Paulo: permanências e mudanças", de Gustavo Antonio Valentim, tem como objetivo geral investigar as permanências e mudanças entre a Escola de Tempo Integral (ETI) e o Programa de Ensino Integral (PEI) em São Paulo. Para isso, o autor realizou uma revisão bibliográfica sobre as experiências de educação integral no Brasil e em outros países, bem como sobre as políticas públicas e legislações relacionadas ao tema.

A dissertação intitulada "Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino", de Sandra Suely Lopes Souto da Silva, teve como objetivo analisar a implementação do programa de Educação em Tempo Integral na rede estadual do Pará, buscando compreender os aspectos que envolvem sua aplicação no contexto educacional do estado. A pesquisa foi realizada por meio de entrevistas com gestores da Secretaria de Estado de Educação, gestores da Unidade SEDUC na escola, coordenadores pedagógicos, diretores e professores da instituição escolhida como lócus da pesquisa, totalizando 13 participantes. Os resultados apontaram desafios como a dificuldade de adesão dos professores ao programa, a falta de infraestrutura adequada e a necessidade de capacitação e formação dos profissionais envolvidos na educação em tempo integral.

O estudo intitulado “O projeto escola de tempo integral da rede estadual do Pará na perspectiva do financiamento”, de Nilene Fernandes Soares, teve como objetivo analisar as condições de financiamento do Projeto Escola de Tempo Integral do Programa de Ampliação de Turno da Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC-PA) em escolas estaduais de educação básica de tempo integral.

A pesquisa de Mônica dos Santos Melo, de título “A escola de Tempo integral e a formação de professores/as: investigando caminhos no Programa Escolas do Amanhã”, teve como objetivo refletir sobre a formação dos professores na concepção de tempo integral no Projeto Escolas do Amanhã, além de investigar a relação da proposta do programa com a formação continuada dos professores e gestores escolares. A autora utilizou como metodologia a coleta de dados por meio de observação na Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro, entrevistas semiestruturadas com gestores escolares, aplicação de questionários com professores e análise de reportagens de jornais, cartas e artigos disponíveis na internet.

A dissertação intitulada “Programa Educação Integral: escolarização ou custódia?”, de Karine de Souza Leandro, aborda a política nacional de educação integral no Brasil e sua implementação no âmbito municipal, por meio do Programa Educação Integral de Florianópolis. O objetivo do trabalho foi analisar os impactos dessa política na vida de professores e alunos, por meio de um estudo de caso em uma escola municipal da cidade. A pesquisa utilizou metodologia qualitativa, com análise de documentos, entrevistas com professores, coordenadores pedagógicos e gestores, além de observação do cotidiano escolar.

O trabalho “Políticas de Ampliação da Jornada Escolar (PAJEs) no Brasil: metapesquisa de Teses e Dissertações”, de Patrícia Lúcia Vosgrau de Freitas, teve como objetivo realizar uma metapesquisa das teses e dissertações brasileiras sobre as políticas de ampliação da jornada escolar (PAJEs), analisando-as para compreender as conceituações, os principais objetos de estudo e os referenciais teóricos utilizados nos estudos sobre o tema. A pesquisa identificou uma produção consistente sobre as PAJEs, apresentando sua evolução histórica e terminologias, além de fornecer subsídios para possíveis rupturas sociais.

A pesquisa cujo título é “A contextualização do programa mais educação em escolas do município de Ponta Grossa/PR: desafios e perspectivas da gestão escolar”, de Elisângela Chlebovski Martins, analisou a implementação do Programa

Mais Educação (PME) em escolas municipais de Ponta Grossa. O estudo teve como objetivo principal investigar os desafios e perspectivas da gestão escolar durante a execução do PME, contextualizando o programa quanto às suas origens, finalidades, princípios e objetivos. A autora realizou entrevistas semiestruturadas com o Coordenador Municipal do PME, diretores e coordenadores pedagógicos de duas escolas que oferecem educação integral. Os resultados mostraram que, apesar dos impactos positivos do programa no desempenho dos alunos, ainda há a necessidade de maior suporte da Secretaria Municipal de Educação para garantir sua plena efetividade.

Por sua vez, o trabalho intitulado “Educação integral e gestão escolar: análise do Programa Mais Educação em duas escolas estaduais de Pernambuco”, de Everdelina Maria Meneses de Lima, teve como objetivo entender e analisar como o Programa Mais Educação está sendo implementado em duas escolas estaduais de Pernambuco. Utilizando uma abordagem qualitativa e realizando entrevistas, a autora identificou os desafios e as possibilidades da gestão escolar na implementação do programa. Dentre as ações propostas, sugeriu a descentralização da gestão, o envolvimento da comunidade escolar e a elaboração de um plano de ação.

Ana Lucia Ferreira da Silva, por meio de sua pesquisa intitulada “Políticas para a ampliação da jornada escolar: estratégia para a construção da educação integral?”, teve como objetivo geral analisar as políticas públicas de ampliação da jornada escolar no Brasil, abrangendo as esferas federal, estadual (Paraná) e municipal (Londrina), no período de 2007 a 2013. Entre os objetivos específicos, a autora buscou compreender como as orientações da Unesco influenciam a formulação de políticas educacionais para a educação básica, avaliar se as políticas de ampliação da jornada escolar consideram a totalidade do horário escolar e se estão conectadas a políticas mais amplas para a educação integral, identificar continuidades e rupturas nessas políticas em diferentes níveis governamentais e analisar os impactos dessas iniciativas em diferentes contextos escolares.

A dissertação de mestrado de Regina Carvalho Calvo, intitulada “A escola de tempo integral no estado de São Paulo: Um estudo de caso a partir do olhar dos profissionais das oficinas curriculares”, teve como objetivo compreender como os profissionais das oficinas curriculares de escolas de educação integral em tempo integral percebem a qualidade da educação promovida por essas oficinas. O estudo

concentrou-se em duas escolas estaduais de tempo integral na cidade de Campinas e ofereceu uma revisão da integração dessas escolas com o sistema público estadual de ensino. A pesquisa baseou-se em entrevistas com professores, coordenadores e gestores de oficinas, além de professores de disciplinas regulares, orientadas por questionário, observação diária e análise documental. Como resultado, o estudo identificou que os profissionais reconhecem a importância e o potencial das atividades das oficinas para os alunos, mas apontam a necessidade de uma integração mais significativa entre as disciplinas e os temas desenvolvidos.

A dissertação cujo título é “Novo Mais Educação: a que(m) será que se destina?: um olhar da Psicologia Escolar e Educacional para as políticas públicas”, de Bárbara Maria Costa Silva, analisou a implementação do Programa Novo Mais Educação, do Governo Federal do Brasil, sob a perspectiva da Psicologia Escolar Crítica. A pesquisa buscou responder a duas questões principais: como o programa Novo Mais Educação é implementado e a quem ele realmente se destina. A autora realizou uma análise crítica do programa, evidenciando contradições entre as ações propostas e os objetivos descritos nos documentos oficiais, que tinham como intenção “erradicar o fracasso escolar”. Além disso, destacou um discurso subjacente permeado por preconceitos em relação às classes sociais mais vulneráveis, questionando a efetividade e a equidade das políticas educacionais implementadas.

Os estudos “Educação em tempo integral em uma escola pública de ensino médio em Goiás: um estudo de caso”, de Maria Lúcia Pacheco Duarte dos Santos; “Trabalho docente na reforma do ensino médio amapaense (2016-2019)”, de Maria de Barros da Trindade de Pádua; “A implementação do ‘Novo’ Ensino Médio no município de Terra Roxa: texto e contextos”, de Sandra Mara de Moraes Kozakowski; e “A feição privatista na gestão do ensino médio público em tempo integral no Amapá (2016-2018)”, de José Almir Viana de Nunes, não foram analisadas por se tratarem da temática de ETI no Ensino Médio, o que não contempla o foco desta pesquisa.

A análise do estado da arte mostrou que há diversas pesquisas sobre a implementação da educação integral em tempo integral em diferentes regiões do Brasil. Esses estudos destacam desafios comuns enfrentados pelos municípios, como a falta de infraestrutura, a necessidade de capacitação dos profissionais e a dificuldade de integração entre as atividades curriculares e extracurriculares. A partir

dessa revisão, foi possível perceber que muitas pesquisas buscam entender como as políticas públicas estão sendo aplicadas na prática e quais os principais obstáculos encontrados pelas escolas na ampliação da jornada escolar. No entanto, observou-se que há poucos estudos realizados no estado do Rio Grande do Sul e nenhum especificamente no município de São Leopoldo, o que reforça a importância desta pesquisa. Dessa forma, este estudo poderá contribuir para preencher a lacuna de informações sobre como essa política tem sido desenvolvida em São Leopoldo, trazendo uma visão mais clara dos desafios enfrentados e das possíveis soluções.

No próximo capítulo, será abordado o histórico da educação integral em tempo integral no Brasil.

## 6 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL

A educação integral em tempo integral no Brasil possui raízes históricas que evidenciam a busca por uma formação mais ampla e significativa para os estudantes, alinhada ao ideal de uma sociedade democrática e inclusiva. Essa abordagem reflete a necessidade de promover uma educação que vá além do ensino tradicional, integrando experiências que contribuam para o desenvolvimento completo do aluno, como destaca Moll (2012, p. 129):

O debate da educação integral no Brasil, compreendida como educação escolar de dia inteiro, constituída e enriquecida por significativas possibilidades formativas, teve no século XX dois marcos significativos: as Escolas-Parque/Escolas-Classe concebidas por Anísio Teixeira nos anos de 1940/1960, e os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) idealizados por Darcy Ribeiro nos anos de 1980/1990. Nomes significativos na história da educação pública no país, Anísio e Darcy vinculavam seu entusiasmo educacional aos sonhos de uma sociedade efetivamente democrática que repartições, entre todos os seus cidadãos e cidadãos, conhecimento e vivências educativas que lhes servissem de suporte para uma inserção plena na vida em sociedade

Esses marcos históricos mostram que a educação integral em tempo integral foi criada como uma forma de oferecer mais igualdade de oportunidades e preparar os estudantes para participar melhor da sociedade. As ideias de educadores como Anísio Teixeira, que será apresentado no próximo tópico, mostram como a educação pode ser pensada para desenvolver o aluno de forma completa, unindo aprendizado acadêmico com experiências culturais e sociais, voltadas para uma sociedade mais justa.

### 6.1 RAÍZES HISTÓRICAS E PIONEIRAS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

A educação integral no Brasil possui raízes profundas e multifacetadas, que remontam a diferentes momentos históricos e contextos sociais. Desde as primeiras experiências educacionais no período colonial até as iniciativas mais recentes no século XXI, a ideia de uma formação que vá além do ensino tradicional e contemple o desenvolvimento pleno do indivíduo tem sido um tema recorrente na história da educação brasileira. Nesse sentido, este capítulo busca traçar os marcos pioneiros da educação integral no país, destacando seus principais precursores, a fim de compreender como a educação integral se consolidou como uma proposta educativa

que visa não apenas à ampliação do tempo escolar, mas também à formação integral do ser humano em suas dimensões intelectual, física, emocional e social.

### **6.1.1 Anísio Teixeira (1900-1971)**

Anísio Spínola Teixeira foi um jurista, intelectual e educador brasileiro, nascido em Caetité, na Bahia, e um dos grandes pioneiros da educação pública no Brasil. Defensor de uma escola pública laica, gratuita e obrigatória, suas ideias e ações marcaram profundamente a história da educação brasileira, especialmente a partir da década de 1930. Seu trabalho foi guiado pela crença de que a educação deveria ser um direito de todos, capaz de promover igualdade e justiça social (INEP, 2022).

Durante sua gestão como Secretário de Educação da Bahia, na década de 1950, Anísio fundou a Escola Parque (Centro Educacional Carneiro Ribeiro), uma iniciativa inovadora que trouxe o conceito de educação integral para o Brasil.

A escola funcionava em horário integral (7:30 às 16h) e, com o auxílio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), oferecia almoço aos professores, alunos e funcionários. Havia horários especiais para cursos de atualização e encontros de avaliação no final do dia, realizados pela supervisora do INEP (Xavier, 1999, p. 114).

A proposta das Escolas Parques refletia o ideal de Anísio Teixeira: uma educação democrática e transformadora. Ele acreditava que a escola deveria ser um espaço não apenas de aprendizagem, mas também de convivência, cultura e cidadania, preparando os alunos para a vida em sociedade, de maneira ampla e significativa. Seu legado inspira, até hoje, as discussões e iniciativas em torno da educação integral em tempo integral no Brasil.

### **6.1.2 Darcy Ribeiro (1922-1997)**

Conforme a Academia Brasileira de Letras ([2019?]), Darcy Ribeiro foi antropólogo, político, educador e escritor brasileiro, nasceu em Montes Claros, em Minas Gerais. Sua atuação abrangente abordou temas que iam da antropologia à política, deixando um legado significativo no entendimento da cultura brasileira e no campo da educação. Ele participou do Partido Democrático Trabalhista (PDT) com Leonel Brizola, foi eleito vice-governador do estado do Rio de Janeiro em 1982, foi

coordenador do Programa Especial de Educação, quando implantou 500 Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS). Conforme Darcy Ribeiro (1997, p. 476) o projeto tratava-se de:

[...] escalões de tempo integral, cada um deles para mil alunos. Cristalizavam, pela primeira vez no Brasil, como rede pública, o que é o ensino público de todo o mundo civilizado, que não conhece a escola de turnos, mas só escolas de tempo integral para alunos e professores. Eles preenchem as condições necessárias indispensáveis para que as crianças oriundas de famílias pobres, que não tiveram escolaridade prévia, progridam nos estudos e completem o curso fundamental. Assegurar isso a todas as crianças é o único modo de integrar o Brasil na civilização letrada, dissolvendo as imensas massas marginalizadas de brasileiros analfabetos.

Ao propor escolas de tempo integral como solução para o enfrentamento das desigualdades educacionais, Darcy reafirmava a importância de um ensino público de qualidade. Foi dessa forma que tentou dar continuidade ao sonho de Anísio Teixeira de implantar escolas com jornadas ampliadas de tempo. Conforme Chagas, Silva e Souza (2012, p. 78): “Darcy reviveu nos anos de 1980 e 1990 as intolerâncias que os opositores de Anísio faziam a seu desafio de criar uma escola de base pública, laica, democrática, como condição fundamental para consolidação da democracia”. Assim, seu legado permanece como uma inspiração para o desenvolvimento de políticas públicas que visem garantir o direito à educação e promover uma sociedade mais justa e igualitária.

### **6.1.3 Relação entre Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro**

Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, embora tenham atuado em épocas diferentes, tinham ideias que convergiam na busca por uma escola democrática e inclusiva. Darcy, inspirado por Anísio, deu continuidade ao sonho de implantar escolas em tempo integral, adaptando a proposta às demandas de seu tempo. Conforme Chagas, Silva e Souza (2012, p. 77):

O cenário político dos anos de 1950 e 1960 possibilitou a aproximação entre as ideias de diversos educadores, tais como Anísio e Darcy, resultando na busca por um mesmo ideal, o de uma escola pública democrática que atendesse à população brasileira, em especial às classes populares, historicamente excluídas.

Proporcionar um desenvolvimento abrangente dos indivíduos, não apenas para os conteúdos da escola, como também uma formação plena e significativa na



sociedade, foi a proposta de uma educação integral pensada por Anísio e Darcy. Nesse contexto, Chagas, Silva e Souza (2012, p.72) apontam:

Anísio Teixeira, entre outras utopias, idealizou as escolas-parque na década de 1950 na Bahia. Darcy Ribeiro, entre outros feitos, implementou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) no estado do Rio de Janeiro, na década de 1980. Ambos marcaram profundamente a história da educação brasileira, ergueram escolas-sonho, tentaram fazer um outro tipo de educação, vislumbraram um país efetivamente educado e democrático onde cidadania seria fato, não retórica político-partidária.

Ambos educadores foram protagonistas de projetos que apontaram caminhos para uma formação integral que atendesse às necessidades da sociedade brasileira. Diante das desigualdades persistentes na atualidade e das demandas contemporâneas, suas contribuições oportunizam refletir sobre a necessidade de transformações estruturais no sistema educacional. Nesse sentido, a ampliação do tempo escolar surge como um dos principais desafios a serem enfrentados para garantir uma educação que vá além do mínimo e promova o pleno desenvolvimento de cada estudante, como enfatiza Moll (2012, p. 130):

O legado desses gigantes da educação pública no Brasil impõe que tenhamos envergadura política e institucional para, à luz dos desafios contemporâneos em suas especificidades e complexidades, respondermos de forma irreversível ao desafio de ampliarmos as exíguas quatro horas diárias de escola que são oferecidas para a maioria dos estudantes brasileiros da educação básica.

As obras e ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, embora concebidas em épocas distintas, permanecem relevantes nos dias atuais, desafiando-nos a repensar e cenário educacional sobre a educação integral em tempo integral. Ao reconhecer e incorporar os princípios fundamentais propostos por essas grandes personalidades, pode-se não apenas honrar suas contribuições históricas, como também moldar um futuro educacional que promova a cidadania ativa, a pluralidade e a formação integral dos indivíduos na perspectiva de educação integral em tempo integral.

## 6.2 A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL

A escola em tempo integral pode ser concebida como um ambiente educacional dinâmico e inclusivo, estendendo a jornada escolar para oferecer uma formação abrangente aos estudantes. Além das disciplinas obrigatórias, o currículo

integrado deve incluir atividades artísticas, culturais e esportivas, a fim de promover o desenvolvimento integral do estudante. Essa abordagem, além de ampliar as oportunidades de aprendizado, proporciona um ambiente mais estimulante para os estudantes.

A educação integral em tempo integral, como já mencionada anteriormente, não é apenas a ampliação do tempo: é a garantia de oportunizar uma educação pública de mais qualidade aos discentes, pois, aos estudantes com mais condições financeiras, essa ampliação de tempos escolares já existe e sempre existiu, não necessariamente na mesma escola, mas nos mais distintos cursos e projetos que as famílias têm condições de proporcionar aos seus filhos, como línguas estrangeiras, esportes diversificados, artes, entre outras.

Giolo (2012, p. 95) destaca que a ampliação do tempo escolar precisa ir além da simples extensão da carga horária, isto é, deve proporcionar experiências que contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes:

A escola, nesse meio, é "naturalmente" de tempo integral. De tempo parcial é a escola dos segmentos populares, na história brasileira, as iniciativas de escolarização das massas, com raríssimas exceções, procuraram, conscientemente, conjugar tempo escolar com trabalho produtivo. A escola não poderia, pois, ser de tempo integral. Subjacente aos discursos e às políticas educacionais, prolongava-se uma convicção de braços longos: aos filhos dos que vivem do trabalho braçal importa mais que assumam, desde cedo, os hábitos laborais do que os hábitos intelectuais. As escolas foram organizadas, pobre e deficientemente, para alfabetizar e, em seguida, entregar o jovem integralmente ao mundo do trabalho. Essa estrutura foi tão solidamente montada e reproduzida que, no Brasil, mesmo perante a introdução e a posterior ampliação do ensino obrigatório ou mesmo perante a proibição do trabalho para as crianças até a idade de 16 anos, a escola dos pobres, ainda hoje, não consegue fazer muito mais do que alfabetizar.

A citação de Giolo (2012) evidencia uma realidade histórica da educação brasileira: a distinção estrutural entre a escola voltada para as elites e a escola destinada às classes populares. Enquanto os estudantes de maior poder aquisitivo sempre tiveram acesso a uma formação ampliada, com oportunidades de aprendizado diversificado, as crianças das camadas mais pobres historicamente enfrentaram uma escolarização mínima, frequentemente associada à preparação para o trabalho, desde cedo. Esse modelo reforça desigualdades e perpetua a lógica de que a educação dos mais vulneráveis deve se restringir ao básico, muitas vezes sem oferecer as condições necessárias para que esses estudantes possam, de fato, exercer sua cidadania de maneira plena. A educação integral em tempo integral

surge, então, como uma possibilidade de romper com esse ciclo, garantindo uma formação mais equitativa e ampliando as oportunidades de desenvolvimento dos alunos, independentemente de sua origem socioeconômica.

A desigualdade no acesso à educação integral reflete uma problemática estrutural da sociedade brasileira, onde a ampliação do tempo escolar para crianças e adolescentes das camadas populares ainda é tratada como uma medida emergencial ou complementar, e não como um direito garantido. A ausência de políticas consistentes e de longo prazo perpetua a precarização da infância e limita as oportunidades desses estudantes, consolidando um ciclo de exclusão e vulnerabilidade social. Nesse sentido, Arroyo (2012, p. 35):

Somente políticas compulsórias de Estado garantirão o avanço da consciência do direito a tempos dignos de viver dessas infâncias. A precarização das formas de viver das crianças e adolescentes populares não é um acidente momentâneo a ser resolvido com programas pontuais. Menos ainda pode ser reduzido a um condicionante dos processos escolares de gestão ou de ensino-aprendizagem a ser descondicionado com turnos extra para algumas escolas. É urgente equacionar essa precarização das formas de viver como um problema social, político, moral, de negação do direito mais básico de grandes setores de nossa sociedade e consequentemente, equacionar essa realidade política como um dever do Estado a ser traduzido em políticas de Estado, políticas estruturais, compulsórias para todas as crianças e adolescentes jovens ou adultos que são vítimas dessas vidas precarizadas.

A reflexão do autor evidencia a necessidade de que a educação integral em tempo integral não seja tratada como um privilégio de poucos, mas como um direito fundamental de todas as crianças e adolescentes, haja vista que medidas superficiais e ações pontuais não são suficientes para reverter um quadro de desigualdade estrutural que, há décadas, limita as oportunidades de desenvolvimento das camadas populares. Para que a escola cumpra seu papel como promotora da cidadania e do desenvolvimento pleno dos estudantes, é essencial que as políticas educacionais sejam contínuas, articuladas e efetivamente implementadas em larga escala. Para tanto, o compromisso do Estado deve ir além do discurso e materializar-se em políticas de Estado que garantam infraestrutura adequada, formação de profissionais e financiamento adequado. Somente assim a educação integral em tempo integral poderá cumprir seu propósito de proporcionar igualdade de oportunidades e romper com o ciclo da exclusão social.

Diante no exposto, no próximo capítulo, abordam-se as políticas, legislações e programas referentes à EITI no Brasil.

## **7 PROGRAMAS E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NO BRASIL**

Este capítulo apresenta uma análise sobre as políticas educacionais e sua relação com a implementação da educação integral em tempo integral, com foco na legislação, assim como nos planos e programas em níveis federal e municipal, destacando a perspectiva do Ciclo de Políticas de Ball e Bowe (1992).

### **7.1 O CICLO DE POLÍTICAS**

Pode-se considerar que políticas educacionais são ações adotadas por governos ou outras instituições que têm por objetivo orientar e organizar os sistemas educacionais com o intuito de estabelecer normas que impactam na educação desde o ensino básico até o superior. Política educacional é apontada por Saviani (2017, p. 04) como

[...] a formulação da política educacional deve levar em conta, do ponto de vista da forma, isto é, da perspectiva adotada, as determinações políticas ligadas aos mecanismos de poder, à correlação de forças e à legalidade e legitimidade instauradas pela forma de Estado e regime político prevalentes, do ponto de vista do conteúdo, isto é, do objeto, as referidas políticas devem se pautar pelas exigências educacionais definidas no âmbito da ciência pedagógica.

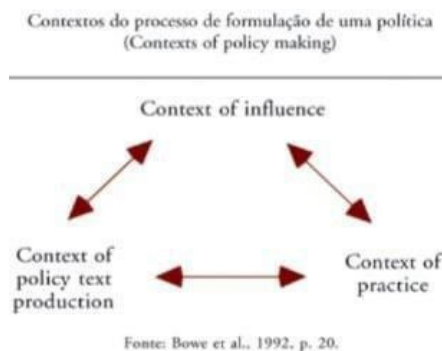
Com isso, é possível refletir sobre a constituição e a implementação dessas políticas por meio das contribuições dos pesquisadores britânicos Stephen Ball e Richard Bowe (1992), que se destacam no campo das políticas educacionais com base na abordagem conhecida como Ciclo de Políticas. Segundo Mainardes (2006), essa perspectiva permite uma análise mais abrangente e crítica das políticas educacionais e considera os diferentes contextos de formulação, interpretação e prática.

O Ciclo de Políticas consiste numa forma que os autores encontraram para estudar e explicar como as políticas se desenvolvem. Conforme os estudos de Mainardes (2006, p. 49):

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais.

Na abordagem do Ciclo das Políticas, os autores responsabilizam os profissionais no processo da política à prática.

Figura 15 - Ciclo das Políticas



Fonte: adaptado de Mainardes (2006)

Na Figura 15, de forma sucinta, Ball e Bowe (1992) propõem três contextos para o ciclo das políticas. Segundo Mainardes (2006), pode-se identificá-los da seguinte forma:

- Contexto de influência: no qual as políticas são iniciadas, e os discursos políticos são construídos.
- Contexto de produção de texto: a linguagem política apresenta-se sob o formato de documentos legais resultantes do contexto de influência.
- Contexto de prática: é nesse contexto que a política encontra a sua aplicabilidade, mas fica a critério das interpretações, ideias e opiniões, o que pode ocasionar transformações na ideia da política original, pois quem colocar em prática não é quem construiu.

O Ciclo das Políticas abrange a formulação, implementação e os resultados das políticas educacionais. Inicia-se no contexto da criação de política, avança para a produção dos textos legais sobre ela, seguido pela interpretação e práticas nos níveis locais. Outros dois contextos também foram adicionados a esse ciclo ao longo dos estudos de Ball e Bowe (1992):

- Contexto dos resultados ou efeitos: analisa as consequências das políticas, indo além de resultados, mas também procurando agrupar e

analisar na prática os efeitos. Ele foca em questões importantes como justiça, igualdade e liberdade, avaliando como as políticas afetam diferentes grupos sociais e se relacionam com desigualdades já existentes.

- Contexto de estratégia política: é o momento em que se planejam ações para enfrentar desigualdades que foram criadas ou reforçadas por uma política. É um passo importante para pensar em mudanças e melhorias, com base em análises críticas.

Os cinco contextos do ciclo de políticas apresentados por Ball e Bowe (1992), complementados pelas reflexões de Mainardes (2006), oferecem uma visão abrangente da formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais. Cada contexto desempenha um papel crucial em diferentes fases do processo político: desde a construção das ideias e discursos (contexto de influência), passando pela transformação dessas ideias em textos oficiais (contexto de produção de texto), até a prática, nas quais as políticas ganham vida e são reinterpretadas no cotidiano das instituições (contexto de prática). Além disso, os contextos de resultados/efeitos e estratégia política ampliam a análise, permitindo avaliar os impactos das políticas sobre a justiça social, a igualdade e a liberdade, bem como propor ações para enfrentar as desigualdades geradas. Essa abordagem é fundamental para uma reflexão crítica sobre as políticas educacionais, considerando suas complexidades e nuances. Nesse sentido, orienta Mainardes (2006, p. 55) que "[...] a abordagem do ciclo de políticas traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro". Dessa forma, os resultados dessas políticas, por sua vez, retroalimentam o ciclo, levando a adaptações e atualizações ao longo do tempo, muitas vezes de acordo com os personagens que estão participando desse processo.

Esse modelo pode enfrentar diversas dificuldades e desafios, variando de acordo com o contexto, a natureza política e os atores envolvidos. Por isso, a superação dessas dificuldades e desafios muitas vezes requer uma abordagem participativa e adaptativa, envolvendo cuidadosa consideração das características específicas do contexto em que a política está sendo implementada. É nessa perspectiva que se pretende refletir a respeito das políticas educacionais que

envolvem a educação em tempo integral, a fim de buscar uma compreensão abrangente e relevante, identificando os contextos e considerando a importância de analisar o ciclo completo para entender a dinâmica complexa das políticas educacionais de educação em tempo integral.

## 7.2 EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL: LEGISLAÇÃO, PLANOS E PROGRAMAS

A Educação Integral em Tempo Integral tem ganhado destaque nas políticas educacionais brasileiras, amparada por legislações como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o Plano Nacional de Educação (PNE), o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Constituição Federal, entre outros. Isto posto, esta seção apresenta os marcos legais que visam ampliar o tempo de permanência dos estudantes na escola, com o intuito de promover uma formação mais completa – que vá além dos conteúdos curriculares tradicionais. Programas como o Mais Educação (já extinto) e o Novo Ensino Médio buscam implementar essa proposta, integrando atividades culturais, esportivas e socioemocionais ao currículo.

### 7.2.1 Legislação Nacional

Com o intuito de embasar e identificar com maior precisão a legislação pertinente, as próximas seções apresentam uma linha do tempo, com a organização das informações em âmbito nacional e municipal. Essa divisão se justifica pelo fato de a análise desta pesquisa estar focada em escolas de educação integral em tempo integral específicas do município de São Leopoldo, RS.

### 7.2.2 Constituição Federal

A Constituição Brasileira, promulgada em 1988 (Brasil, 1988), é a Lei Federal que estabelece os princípios e normas que regem o país. Ela garante os direitos individuais e sociais, define os deveres e responsabilidades dos cidadãos e assegura a igualdade perante a lei, além de proteger os direitos fundamentais, consolidando a democracia e a cidadania no Brasil. É na Constituição que se encontra a garantia do direito à educação. Conforme estabelece o artigo 6º, “[...] a

educação é o primeiro de dez direitos sociais” (Brasil, 1988). Já o artigo 205º afirma que “[...] a educação é um direito capaz de conduzir ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Por meio da educação, os cidadãos adquirem os instrumentos necessários para conquistar os demais direitos previstos na Constituição.

A Carta Magna assegura a educação como um direito fundamental, estabelecendo a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino público nos níveis fundamental e médio. Determina a promoção do acesso universal à educação, a valorização dos profissionais da área e a garantia de padrões de qualidade. Além disso, prevê a colaboração entre União, estados, municípios e o Distrito Federal para assegurar o pleno desenvolvimento do ensino e o fomento à pesquisa científica.

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), ao reconhecer a educação como um direito social fundamental, estabelece as bases para uma concepção ampliada de educação, que dialoga diretamente com a proposta de educação integral em tempo integral. O artigo 6º reconhece a educação como pilar central na garantia dos direitos sociais, enquanto o artigo 205º vai além da simples instrução, ao propor uma formação que promova o pleno desenvolvimento da pessoa, a cidadania e a preparação para a vida e o trabalho. Esses princípios sustentam a necessidade de políticas públicas que ampliem o tempo escolar, garantindo oportunidades igualitárias, especialmente para estudantes em situação de vulnerabilidade social.

### **7.2.3 Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB)**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, foi criada por meio de um processo legislativo. O anteprojeto inicial foi apresentado pelo então senador Darcy Ribeiro, em 1988, sendo debatido e alterado ao longo de vários anos. Foi aprovada em 1996, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa legislação estabelece normas e princípios para a educação no Brasil, abrangendo desde a educação básica até o ensino superior, e tem como objetivo principal promover a qualidade e a equidade no sistema educacional brasileiro.



A LDB estabelece a educação básica como um direito de todos e um dever do Estado e determina a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino fundamental e médio. Isso significa que o acesso à educação nessas etapas é assegurado a todos os cidadãos e que o Estado tem a responsabilidade de oferecer condições para que esse acesso seja efetivo (Brasil, 1996).

O artigo 34º da LDB (Brasil, 1996) estabelece que “[...] 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”. Esse artigo é problematizado por Giolo (2012, p. 95):

Senão vejamos o que diz a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, no art. 34, parágrafo 2º: "O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino". E no art. 87, parágrafo 50: "Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral". No primeiro dispositivo, o advérbio "progressivamente" confere ao conteúdo do artigo uma imprecisão tal que dele não se pode esperar nada em termos concretos. Além disso, a frase completa-se com uma evasiva: "a critério dos sistemas de ensino". Isso quer dizer que os sistemas de ensino poderão ou não considerar esse "progressivamente". Quanto ao segundo do dispositivo, é difícil saber o que significa a expressão "serão conjugados todos os esforços". Quais os esforços? De quem? A partir de quando?

Como destaca Giolo (2012), a utilização de termos como "progressivamente" e "serão conjugados todos os esforços" nos artigos da LDB resulta em uma diretriz educacional que, na prática, não oferece garantias concretas de implementação nem estabelece metas claras ou responsabilidades específicas. Assim, para que a educação integral em tempo integral avance de forma estruturada no Brasil, é essencial que as lacunas legais sejam superadas a fim de garantir orientações objetivas e compromissos firmes que considerem as demandas reais das redes de ensino e promovam a equidade e a qualidade educacional.

## **7.2.4 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, é uma legislação brasileira que tem como principal objetivo garantir os direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Busca garantir direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

A importância da educação integral em tempo integral pode ser sustentada, considerando o Estatuto da Criança e do Adolescente, pois ela não apenas atende, como também fortalece diversos direitos fundamentais assegurados por essa legislação. Assim, ao abranger aspectos diversos da formação, a educação integral em tempo integral cumpre as diretrizes do ECA e, mais que isso, enriquece a experiência educacional, já que oportuniza a crianças e adolescentes outras vivências, para além da sala de aula habitual.

#### **7.2.5 Plano Nacional de Educação (PNE)**

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado através da Lei nº 10.172/2001 (Brasil, 2001), com vigência de dez anos, marcou um importante momento no debate sobre a ampliação da jornada escolar no Brasil ao trazer a educação integral como uma proposta relevante para a melhoria da qualidade do ensino e a redução das desigualdades sociais. Contudo, como destaca Giolo (2012, p. 54), embora o PNE tenha avançado no discurso sobre a importância da educação de tempo integral, enfrentou limitações na definição de ações concretas para sua efetiva implementação:

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2001, abordou várias vezes o tema da educação de tempo integral. Reivindicou essa modalidade para as crianças oriundas das camadas sociais mais necessitadas (não só para o ensino fundamental, como faz a LDB, mas também para a educação infantil), que seja desenvolvida preferencialmente na mesma escola e que cumpra uma jornada escolar de, no mínimo, sete horas. O PNE, por certo, foi muito mais enfático do que a LDB ao estabelecer a necessidade de educação de tempo integral, mas também foi incapaz de impor à nação um conjunto de ações concretas. Continuou preso à ideia de uma implementação progressiva, sem definir metas e responsabilidades precisas. Com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), inicia-se, finalmente, um processo real e amplo (de dimensões nacionais) de implantação da escola de tempo integral. Ao estabelecer valores diferenciados para a educação de tempo parcial e de tempo integral, em todas as etapas da educação básica.

Apesar dos avanços apontados pelo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, Giolo (2012) evidencia que a falta de metas claras e responsabilidades bem definidas limitou a efetividade da proposta de educação em tempo integral. Para o autor, os desafios da implementação progressiva e a ausência de ações concretas mostram como políticas educacionais podem tornar-se insuficientes sem um planejamento bem elaborado e comprometido.

Já em relação ao Plano Nacional de Educação com vigência entre 2014 e 2024, em conformidade com a Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014), pode-se observar a meta 6, que refere que o estado deve “[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica”. Para a realização dessa meta, são propostas nove estratégias, quais sejam:

- 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
- 6.2) instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;
- 6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral;
- 6.4) fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;
- 6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.7) atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral [...]
- 6.8) garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos [...]
- 6.9) adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola [...] (Brasil, 2001).

A meta 6 do Plano Nacional de Educação (PNE) propõe estratégias que buscam promover uma educação de qualidade, inclusiva e que atenda às necessidades da sociedade contemporânea. Ainda, estabelece a ampliação da oferta de educação em tempo integral nas etapas da educação básica, de forma a atender, no mínimo, 25% dos alunos dessa etapa até 2024 (Brasil, 2014). A

importância dessa meta reside em diversos aspectos para o desenvolvimento educacional do país: tempo ampliado nas escolas, formação integral dos estudantes, redução das desigualdades, acompanhamento mais aprofundado do desenvolvimento dos estudantes.

Se implementada de forma eficaz, a meta 6 do PNE poderia ter promovido avanços significativos rumo a um sistema educacional mais inclusivo e equitativo. Contudo, de acordo com o Relatório<sup>3</sup> do 5º Ciclo de Monitoramento do PNE (Inep, 2024), os indicadores demonstram que, em 2023, os resultados ainda estavam distantes de alcançar as metas estabelecidas para 2024.

### **7.2.6 Programa Mais Educação (PME)**

O Programa Mais Educação (PME), regulamentado pelo Decreto nº 7083/10 (Brasil, 2010), foi uma iniciativa lançada em 2007 pelo Ministério da Educação do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Tinha como intuito ampliar a jornada escolar e oferecer atividades educacionais complementares aos estudantes.

Voltado para escolas públicas, o PME buscou proporcionar experiências enriquecedoras, como práticas esportivas, culturais, artísticas e de reforço escolar. Seu objetivo principal era promover a educação integral em tempo integral, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico, social e cultural dos estudantes.

[...] o sonho de uma escola de dia inteiro, de uma escola cujo projeto tenha a educação integral em seu horizonte, adiado pelo menos duas vezes, com Anísio Teixeira e depois com Darcy Ribeiro, é retomado no final da primeira década do século XXI, com todos os desafios de uma "megapopulação" na educação básica, em contextos sociais configurados por desigualdades, complexidades e diversidades (Moll, 2012a, p. 135).

O PME foi uma resposta à necessidade de melhorar a qualidade da educação, proporcionando um ambiente escolar mais enriquecedor e integrado. Conforme Moll (2012b, p. 28):

O esforço empreendido por meio do Programa Mais Educação nos últimos anos dirigiu-se à mobilização de "forças vivas" da educação brasileira e de recursos orçamentários, para construção de práticas pedagógicas e de um campo conceitual que permitam caminhar na perspectiva da educação integral, tendo como referência as Escolas-Parque de Anísio e os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy, sem que o contorno preciso de

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/inep-lanca-relatorio-do-5o-ciclo-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 15 jan. 2024.

uma ou outra experiência paralisasse encaminhamentos construídos sob as condições contemporâneas das escolas públicas.

Ao longo dos anos, o Programa Mais Educação passou por ajustes e adaptações para atender às demandas específicas de diferentes regiões do país, o que refletiu a busca por uma educação mais inclusiva e abrangente.

### **7.2.7 O fim do Programa Mais Educação e a proposta do Novo Mais Educação: interrupção e retrocesso**

Em 2015, muitas mudanças começaram a ocorrer nas políticas do Brasil, o que alterou os rumos da educação. Em outubro daquele ano, Aloizio Mercadante (PT), ministro da educação, com a promessa melhoria do ensino de português e matemática, fez uma revisão nas propostas do Programa Mais Educação. A partir de então, começou o retrocesso na perspectiva de uma educação por meio de processos educativos diferenciados para uma concepção de educação focada na melhoria de índices. Já para 2016, não foram mais abertas inscrições para a adesão ao PME, que seguiu com um novo formato, intitulado “Programa Novo Mais Educação”:

Vamos descontinuar o Mais Educação porque não queremos mais financiar os municípios apenas para que contratem alguém que vai dar atividades para aumentar o tempo do aluno na escola, sem sabermos se as atividades estão ligadas à grade curricular”, afirmou Jânio Macedo, secretário de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC), nesta quarta-feira, 14, no 17º Fórum Nacional da União dos Dirigentes Municipais de Ensino (Passafaro, 2019).

O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 (Brasil, 2016), teve como objetivo melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental. Embora tenha sido um programa de ampliação de jornada escolar, seu intuito já não era mais o mesmo do PME – de contribuir para a formação integral das crianças e adolescentes –, pois ampliar Matemática e Português não configura uma educação em tempo integral nas concepções em que se acredita.

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

significados políticos serem tentativas de respostas públicas a esses movimentos sociais por vivências de tempos-espacos mais dignos. Esperamos que esses programas virem políticas públicas, de Estado, compulsórias para toda a infância-adolescência popular, ainda submetidas a condições precárias de sobrevivência que negam o direito a um viver humano (Arroyo, 2012, p. 38).

Em 2012, Arroyo (2012) já trazia a necessidade de os programas como o Mais Educação tornarem-se políticas de Estado, bem como questionava sobre como implementá-los nas redes e escolas. Infelizmente não foi o que aconteceu, pois a descontinuidade dos programas ocorreu em 2015, ainda dentro do governo da presidente Dilma Rousseff (PT), quando houve troca no ministro da educação. Em 2017, já com Michel Temer na presidência, após o golpe que ocasionou o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, ocorreu a descontinuidade definitiva do programa e das intenções do governo federal em ampliar a perspectiva de educação integral em tempo integral nas escolas.

Entre 2019 e 2022, durante o governo do presidente Jair Bolsonaro, a educação integral em tempo integral deixou de ser prioridade na agenda federal, ficando sob a responsabilidade dos estados e municípios. Sem um programa nacional para orientar ou financiar essa modalidade, as redes enfrentaram dificuldades para manter ou expandir o atendimento.

A ausência de uma política pública federal ampliou as desigualdades regionais e enfraqueceu os avanços feitos em governos anteriores, destacando a necessidade de uma política nacional para garantir o acesso igualitário à educação integral em todo o país. Somente em 2023 voltou-se a falar em educação integral em tempo integral no Ministério da Educação, com legislações e programas no governo Lula.

#### **7.2.8 2023: O retorno da agenda da escola integral em tempo integral**

O retorno da agenda da escola integral em tempo integral, em 2023, começou com a vitória do presidente Luiz Inácio Lula da Silva nas eleições de 2022. Assim, a pauta da escola de educação integral em tempo integral entrou no Ministério da Educação, e o programa se alinhou para que, em 2024, fosse implementado em diversas escolas do país. Foi então que a Lei nº 14.640, de 31 de julho de 2023 instituiu, em seu primeiro artigo, o Programa Escola em Tempo Integral, com a

finalidade de fomentar a criação de matrículas na educação básica em tempo integral:

§ 1º Para os fins do disposto nesta Lei, consideram-se matrículas em tempo integral aquelas em que o estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou a 35 (trinta e cinco) horas semanais, em 2 (dois) turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo (Brasil, 2023).

Assim, iniciou-se um novo ciclo de políticas educacionais para a educação em tempo integral no Brasil, como definem Ball e Bowe (1992). Pode-se refletir e pensar a respeito das políticas de educação em tempo integral no Brasil, todavia, nessa perspectiva, há de se considerar que é no contexto da prática que estas esbarram e muitas vezes não possuem continuidade.

### 7.3 POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Analisaram-se documentos municipais que fazem referência à educação integral em tempo integral, os quais serão apresentados e discutidos nas seções seguintes, com o intuito de compreender como essa modalidade é abordada e direcionada no contexto de São Leopoldo. Entre os documentos identificados estão: o Documento Orientador do Território de São Leopoldo/RS; o Plano Municipal de Educação; e o Programa Mais Educa.

#### 7.3.1 Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS

O Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS (São Leopoldo, 2018) foi construído sob a perspectiva dialógica, com as comunidades escolares, e teve como fundamentação teórica a legislação vigente no momento. Esse documento orienta e traz muitas reflexões acerca da educação no território de São Leopoldo. Dessa forma, também evidencia questões sobre educação integral em tempo integral:

Trata-se de uma concepção que traz consigo a ideia da integralidade do sujeito, entendendo-o em uma perspectiva cultural, social e biológica, reconhecendo o/a estudante como um todo no ambiente em que circula, a partir de uma jornada ampliada de atendimento em ambiente escolar (São Leopoldo, 2021, p. 50).

Embora o Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS (São Leopoldo, 2018) mencione a educação integral em tempo integral, sua abordagem é bastante sucinta: limita-se à definição do conceito e à valorização da integralidade do sujeito no processo educativo, de modo que não são apresentadas diretrizes práticas ou orientações específicas sobre como essa modalidade deve ser implementada no contexto local. Isso demonstra uma lacuna no aprofundamento e direcionamento dessa temática no documento.

### 7.3.2 Plano Municipal de Educação

Em âmbito municipal, a Lei nº 8291, de 24 de junho de 2015 (São Leopoldo, 2015) aprovou o plano municipal de Educação de São Leopoldo, que propõe metas de 2014 a 2024. A educação em tempo integral aparece na meta 6, que trata de

“[...] oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 70% (setenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 45% (quarenta e cinco por cento) dos estudantes da educação básica, até atingir sua totalidade ao final do ano de 2024, garantindo o direito das famílias em optar pelo turno parcial”.

Assim como o PNE, o plano municipal propõe estratégias para o alcance da meta proposta:

- 6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos estudantes na escola ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de profissionais docentes em uma única escola;
- 6.2) instituir, no prazo máximo de 2 (dois) anos após aprovação deste PME, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico, acessibilidade e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social, garantindo que em 5 (cinco) anos alcance 50% (cinquenta por cento) da demanda existente;
- 6.3) institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional, estadual e municipal de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral, atingindo, no prazo de 5 (cinco) anos, 50 % (cinquenta por cento) das escolas existentes;
- 6.4) garantir, através das mantenedoras, a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;



- 6.5) estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de estudantes matriculados nas escolas da rede pública de educação básica em parceria com as entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, conforme as necessidades da unidade escolar, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.6) orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101/09, em atividades de ampliação da jornada escolar de estudantes das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;
- 6.7) atender as escolas do campo e de comunidades indígenas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, sob responsabilidade das mantenedoras, considerando-se as peculiaridades locais;
- 6.8) oportunizar a educação em tempo integral, respeitando as particularidades de cada sujeito, para pessoas com deficiência, TGD, TEA e AH/SD na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos de idade, assegurando o AEE complementar e suplementar, ofertado em SRM da própria escola ou em instituições especializadas, no prazo de 3 (três) anos da aprovação deste PME;
- 6.9) disponibilizar recursos materiais e humanos especializados, por parte das mantenedoras, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (São Leopoldo, 2015).

O Plano Municipal de Educação de São Leopoldo, válido até 2024, incluiu na meta 6 o objetivo de ampliar a educação integral em tempo integral na cidade. Embora destacasse a importância da ampliação da educação integral em tempo integral, essa temática não se consolidou como uma prioridade da SMED nos últimos anos, haja vista que não houve iniciativas claras ou planejamentos voltados para a implementação ou expansão desse modelo de ensino nas escolas do município.

A ausência de discussões e ações concretas evidenciaram a falta de alinhamento entre as metas propostas no plano e as políticas educacionais adotadas pela gestão. Esse cenário reforça a necessidade de uma maior valorização do tema por parte das autoridades educacionais locais nos próximos períodos.

### **7.3.3 Programa Mais Educa São Leo**

O Programa Mais Educa São Leo foi instituído na Gestão 2017/2020 pela Secretaria Municipal de Educação de São Leopoldo. Tem como objetivo a implementação de atividades esportivas, artísticas, culturais e tecnológicas no contraturno escolar, realizadas no próprio espaço das escolas, como também em outros polos espalhados pela cidade.

Conforme as diretrizes do Programa (São Leopoldo, 2023), visa-se atender ao item 2.9 da Meta 2 do Plano Municipal de Educação, que prevê:

[...] oferecer atividades pedagógicas extracurriculares e de estímulo às habilidades, no contra turno, na rede pública, preferencialmente para os estudantes com dificuldade de aprendizagem, em situação de vulnerabilidade social, a partir de estudos e mapeamento dos espaços, conforme recursos financeiros advindos de parceria com o MEC e disponíveis no Município, para custear suas ações, insumos humanos, materiais e equipamentos didáticos acessíveis (São Leopoldo, 2023, p. 13-14).

Esse programa inicialmente implementou suas atividades no ano letivo de 2019, com apenas dez escolas que possuíam situação de vulnerabilidade social. Após, ampliou-se este atendimento. Já em 2024, foi ampliado para todas as escolas municipais de ensino fundamental. Conforme nota da SMED, ele é totalmente financiado pelo governo municipal (Pedroso, 2024).

O programa Mais Educa São Leo muito se assemelha ao programa Novo Mais Educação, lançado pelo governo federal em 2016. A proposta é atender, no contraturno, estudantes com dificuldades de aprendizagem e em situação de vulnerabilidade social, ou seja, ele não contempla todos os estudantes de cada escola. Possui acompanhamento pedagógico de Matemática, Língua Portuguesa e Pedagogia, além de quatro oficinas semanais escolhidas pela comunidade escolar e outras oficinas descentralizadas, que ocorrem em diversos espaços da cidade.

Conforme já mencionado, Mais Educa São Leo está relacionado à Meta 2 do PME, enquanto a educação em tempo integral está prevista na Meta 6. Nesse sentido, observa-se que o programa não atende plenamente às concepções abordadas e discutidas nesta pesquisa, que busca compreender e analisar políticas voltadas à implementação de uma educação integral em tempo integral nas escolas de São Leopoldo. Isso reforça a distinção entre programas voltados a atividades complementares e políticas estruturais que efetivamente promovam a ampliação da jornada escolar em um modelo integral.

#### 7.4 REFLEXÕES A RESPEITO DO CICLO DE POLÍTICAS E AS LEGISLAÇÕES PESQUISADAS

A análise das legislações, programas e políticas de educação integral em tempo integral no Brasil, à luz do Ciclo de Políticas de Ball e Bowe (1992), evidencia

não apenas avanços e possibilidades, mas também as recorrentes limitações e contradições que comprometem a concretização desse modelo educacional. O Ciclo de Políticas permite identificar como as intenções expressas em documentos legais e programas nacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Programa Escola em Tempo Integral, são reinterpretadas e, muitas vezes, fragmentadas ao longo do processo de implementação, especialmente no contexto local.

No cenário nacional, embora iniciativas como o Programa Mais Educação e as metas 6 dos PNEs tenham apontado para a importância da formação integral e da ampliação da jornada escolar, a descontinuidade entre gestões governamentais e a implementação progressiva, sem metas claras e compromissos definidos, limitaram significativamente os avanços esperados. Essas mudanças de direção política evidenciam a fragilidade das políticas públicas no Brasil, onde a falta de continuidade prejudica a consolidação de programas estruturantes, como a educação integral em tempo integral.

Em 2023, o lançamento do Programa Escola em Tempo Integral representou uma tentativa de reverter esse quadro, oferecendo uma base legal sólida e incentivos para ampliar matrículas na modalidade de tempo integral. No entanto, mesmo programas promissores enfrentam desafios no contexto da prática. Em São Leopoldo, por exemplo, a adesão ao programa, conforme entrevista do então secretário de Educação, Ricardo Fernandes da Luz, não resultou em ações concretas ou visíveis. Além disso, faltou clareza na comunicação sobre o programa, e a escola mencionada como referência não recebeu intervenções diretamente vinculadas ao projeto. Esse caso reflete uma desconexão entre as gestões municipais e escolares, revelando falhas na articulação e na tradução de políticas nacionais para o nível local.

Ao aplicar o Ciclo de Políticas, observa-se que a ausência de continuidade entre as fases de influência, produção de texto e prática compromete a eficácia das políticas públicas. A falta de clareza nas diretrizes e a comunicação ineficaz entre diferentes atores — desde os gestores federais até as escolas — criam lacunas que dificultam a implementação de programas estruturantes. Essas falhas reforçam a necessidade de uma maior articulação entre as esferas governamentais e as comunidades escolares, além de um comprometimento político mais consistente para garantir a sustentabilidade das iniciativas educacionais.

Por fim, a análise evidencia que o principal desafio para a efetivação da educação integral em tempo integral no Brasil não está apenas na formulação de políticas, mas na superação das barreiras que se apresentam no contexto da prática. Sem um alinhamento efetivo entre os diferentes níveis de governo e uma comunicação clara entre as gestões municipais e escolares, as intenções mais bem formuladas continuam distantes de sua concretização, perpetuando desigualdades e inviabilizando o pleno desenvolvimento de políticas públicas que realmente transformem a educação.

## **8 ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO**

Este capítulo analisa as entrevistas dos gestores e membro do CME da rede municipal de ensino sobre a implementação da educação integral em tempo integral. O objetivo é aprofundar o debate sobre as políticas educacionais, utilizando as ideias dos teóricos pesquisados para entender melhor os desafios e caminhos dessa proposta.

### **8.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E COLETA DE DADOS**

A presente pesquisa coletou dados por meio de entrevistas semiestruturadas, cujas questões estão detalhadas nos (Apêndices A e B). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), assegurando o cumprimento dos aspectos éticos exigidos para pesquisas acadêmicas.

No contexto do município de São Leopoldo, esta investigação buscou responder à seguinte questão central: Como a política de educação integral em tempo integral é implementada nas escolas da rede pública municipal de São Leopoldo - RS, a partir das diretrizes nacionais? Para tanto, foram realizadas entrevistas com cinco gestores escolares (quatro diretores e uma vice-diretora), cujo envolvimento direto na gestão e no cotidiano escolar possibilitou obter percepções importantes sobre o tema.

Além disso, foi conduzida uma entrevista com um membro do Conselho Municipal de Educação (CME) e do Comitê Nacional do Programa Escola em Tempo Integral (CONAPETI), com o intuito de trazer uma perspectiva institucional e reguladora sobre a implementação da educação integral em tempo integral no município de São Leopoldo.

As perguntas realizadas com os gestores servirão como guia para a análise, permitindo compreender os desafios e aspectos fundamentais da implementação da educação integral em tempo integral a partir de suas percepções e experiências. Além disso, as respostas da entrevista com o membro do Conselho Municipal de Educação (CME) serão utilizadas ao longo da análise para complementar e aprofundar a discussão, trazendo uma perspectiva institucional que colabora na

interpretação das respostas dos gestores. Vale destacar que as perguntas direcionadas ao membro do CME foram diferentes daquelas feitas aos gestores, pois buscaram explorar o papel do Conselho nesse processo, os desafios enfrentados na formulação e execução das políticas educacionais e a articulação entre a escola e os órgãos do sistema educacional.

As entrevistas ocorreram de forma online, proporcionando aos participantes a oportunidade de compartilhar suas percepções e experiências sobre a implementação da EITI. As perguntas foram utilizadas como um direcionamento para a conversa, permitindo que todos se expressassem livremente.

Para proteger a identidade dos participantes, esta pesquisa usou formas genéricas de identificação. Os gestores e as escolas foram nomeados com letras do alfabeto (Escola A, Gestor A, Escola B, Gestor B etc.), garantindo que suas respostas pudessem ser analisadas sem expor suas identidades. Já o representante do CME foi identificado apenas como "Membro do CME". Essas medidas seguem princípios éticos, permitindo que os entrevistados compartilhassem suas experiências de forma segura e sem preocupações com exposição.

Dos seis participantes entrevistados, cinco participaram por meio de chamadas em plataformas digitais, enquanto um respondeu por escrito. Isso ocorreu porque não foi possível conciliar os horários para uma entrevista ao vivo, mas dessa forma, todas as opiniões foram consideradas na análise dos dados.

## 8.2 ANÁLISE DAS RESPOSTAS

Para compreender a implementação da educação integral, é fundamental, primeiro, entender seu conceito e as diferentes formas como é interpretado no contexto escolar. A partir deste ponto, analisaremos as respostas dos entrevistados buscando identificar as percepções e práticas adotadas. Como destacou o Membro do CME, em sua entrevista: "Nós temos que entender que a educação integral pode ser em tempo parcial ou integral". Nesse sentido, vamos aprofundar a análise especificamente na implementação da educação integral em tempo integral, investigando como esse modelo tem sido estruturado, quais desafios enfrentam as escolas e quais estratégias têm sido adotadas para garantir sua efetividade no contexto educacional.

O primeiro questionamento aos gestores foi dividido em duas partes: "Como foi o início do tempo ampliado em sua escola?" e "Como você percebeu essa construção na escola?". Para maior clareza, a análise será feita separadamente, iniciando pela primeira questão: "Como foi o início do tempo ampliado em sua escola?"

Na Escola A, a Gestora explicou que a proposta de educação integral em tempo integral nasceu com o objetivo de incluir os jovens da comunidade, especialmente aqueles das periferias que estavam fora das políticas públicas voltadas para a educação. Segundo ela, [...] quando a gente pensou em educação integral, a gente pensou ela para que os jovens pudessem ficar o dia todo na escola" (Gestora A). Como aponta Cavaliere (2021, p. 1219), a educação integral também envolve "educação física e moral, educação para a cidadania, para a sociedade da informação e da comunicação, difusão cultural e, no caso dos jovens, formação para o trabalho". Essa proposta reflete a importância de uma política educacional que vá além do currículo formal já reproduzido nas escolas, oportunizando mais do que o tempo regular oferece. No entanto não é garantia que a ampliação do tempo, por si só, trará mais segurança e avanços nas aprendizagens.

Essa última perspectiva impactada pela afirmação de Arroyo (2012, p. 33) "[...] oferecer mais tempo da mesma escola, ou mais um turno – turno extra -, ou mais educação do mesmo tipo de educação." O autor alerta que simplesmente manter os estudantes por mais tempo na escola, sem uma reformulação das práticas pedagógicas, não garante uma educação mais qualificada ou significativa.

Por outro lado, como destaca Arroyo (2012, p. 35)., "uma política de Estado que garanta mais tempo compulsório de escola poderá ser uma forma de avançar nesses direitos e uma forma de garantir tempos-espacos de um viver mais digno". Assim, a iniciativa de implementar a educação integral em tempo integral não só preenche lacunas nas políticas públicas existentes, mas também busca transformar a escola em um espaço de construção de cidadania e de dignidade para jovens que no contraturno escolar estavam à margem de um sistema educacional que promova aprendizagens, dignidade e cidadania.

O Gestor da Escola B relata que o início da implementação da educação integral em tempo integral foi marcado por desafios significativos. Segundo ele, "o início foi desafiador, desde a elaboração da proposta da escola e implementação da mesma" (Gestor B). O Gestor B não relata quais desafios e quais são as propostas

foram implementadas, mas ressalta que a implementação do tempo integral foi sugerido pela SMED. A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição revela a ausência de um detalhamento claro e aprofundado sobre a proposta pedagógica específica para essa modalidade. Essa falta de especificação dificulta a compreensão de como os princípios e objetivos pedagógicos foram planejados, articulados e implementados, bem como os aspectos que representaram maiores desafios nesse processo. Na perspectiva das dificuldades, o Membro CME relata que é importante que a escola identifique “[...] as necessidades das crianças, as necessidades sociais, intelectuais, culturais, de lazer, da criança são prioridade para o planejamento de qualquer situação numa educação integral”. Essa resposta enfatiza a centralidade do estudante e a necessidade de um planejamento que vá além da mera ampliação de horas, alinhando a oferta às reais demandas dos alunos

A ausência de proposições e aprofundamentos sobre a EITI no projeto político pedagógico da escola pode revelar essa dificuldade. Afinal, a elaboração de uma proposta pedagógica é essencial para que a educação integral em tempo integral vá além da mera ampliação da carga horária, transformando-se em uma abordagem focada no desenvolvimento integral dos estudantes. Conforme destaca Cavaliere (2021, p. 1211), “[...] uma ampliação da jornada pouco ou nada amarrada ao projeto pedagógico da escola ou ancorada na ideia da complementação, ou da mera ocupação do tempo, é insuficiente frente ao desafio educacional que o Brasil tem pela frente”. A fala do gestor, embora reconheça o esforço inicial para o planejamento, não detalha as políticas, teorias ou metodologias estudadas para nortear a implementação, reforçando a necessidade de um alinhamento mais consistente entre o projeto pedagógico e os objetivos dessa modalidade educacional.

A resposta da Gestora da Escola C indica que a implementação da proposta na escola foi iniciada em 2018, sugerida pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), visando a ampliação do número de escolas com esse modelo na rede municipal de São Leopoldo, para atendimento do Plano Municipal de Educação. A SMED colocou a necessidade de ampliar o número de escolas de turno integral dentro da rede municipal.

Essa resposta destaca uma situação em que a decisão de ampliar o tempo integral nas escolas foi tomada pela mantenedora, o que evidencia que esse tipo de iniciativa pode ser conduzido por instâncias superiores, desde que haja uma



contribuição efetiva para o processo de implementação. Esse apoio é essencial para fornecer as diretrizes, os recursos e o suporte necessário, garantindo que a escola consiga implementar esse novo modelo. Além disso, é fundamental que a responsabilidade de implementar essa modalidade não recaia exclusivamente sobre o gestor da escola, mas seja compartilhada entre a mantenedora e outros órgãos do sistema educacional, assegurando uma implementação colaborativa.

Já resposta da Gestora da Escola D revela que a decisão de implementar a educação integral em tempo integral surgiu como uma iniciativa da própria escola, que identificou uma defasagem significativa na aprendizagem dos alunos. Segundo a Gestora, "No final de 2018, procuramos a Secretaria de Educação, pois os nossos alunos tinham uma defasagem muito grande na aprendizagem. Então fizemos turno integral na escola e a gente imediatamente achou que seria uma alternativa boa" (Gestor D).

Essa ação proativa demonstra a aparente autonomia da escola em reconhecer o problema e buscar apoio da Secretaria de Educação para a ampliação da jornada escolar, entendendo que mais tempo na escola poderia oferecer oportunidades de atividades complementares e maior suporte pedagógico, contribuindo para superar a defasagem educacional. Isso corrobora com a ideia do Membro do CME que acredita que "a proposta do tempo integral precisa partir da comunidade escolar".

Na Escola E, a Gestora destaca que a implementação do tempo integral foi uma estratégia adotada após a pandemia, com o objetivo de resgatar a aprendizagem dos alunos severamente prejudicada pela falta de acesso às tecnologias no período de ensino remoto: "A proposta de tempo integral para nossa escola surge após a pandemia com a intenção de resgatar a aprendizagem dos alunos que foi muito prejudicada [...] pela falta de acesso aos meios eletrônicos para aulas virtuais" (Gestor E). Essa abordagem reflete a busca por uma solução prática para um problema concreto, alinhada à necessidade de recuperação de aprendizagens.

Conforme Moll (2012, p. 98),

[...] numa escola de tempo integral (como, aliás, deveria ser em toda escola), o currículo deve proporcionar a integração de todos os conhecimentos aí desenvolvidos, de forma interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal, baseando a aprendizagem nas vivências dos alunos.

A ampliação da jornada escolar pode permitir que os estudantes revisem conteúdos que ficaram defasados, aprofundem temas relevantes e vivenciem aprendizagens interdisciplinares, promovendo uma formação mais ampla e integrada.

Dessa forma, as ações das escolas D e E destacam o compromisso em utilizar o tempo integral como uma ferramenta para enfrentar os desafios de aprendizagens na escola. Ao comparar as respostas dos gestores em relação ao primeiro questionamento, observa-se que as Escolas A, D e E enfatizaram demandas específicas da comunidade, como a inclusão dos jovens, a superação da defasagem educacional e os impactos gerados pela pandemia. Por outro lado, os gestores das Escolas B e C destacaram o papel das orientações institucionais, dadas pela Secretaria Municipal de Educação (Escola C).

Essas respostas revelam que a implementação da educação integral em tempo integral em São Leopoldo ocorreu sem um alinhamento claro com políticas específicas no âmbito municipal ou nacional, pois em nenhum momento é citada legislações pelos gestores. Na ausência de orientações consistentes, as escolas desenvolveram suas próprias estratégias para atender as necessidades locais e as particularidades de cada unidade.

Essa abordagem está alinhada com as ideias de Ball, Maguire, Braun (2021, p. 31): "Algumas políticas são formuladas 'acima' e outras são produzidas nas escolas ou pelas autoridades locais, ou simplesmente tornam-se abordagens da 'moda' na prática sem um início claro." Assim, as escolas assumiram um papel central no planejamento e na execução do modelo educacional, moldando suas ações com base nas demandas e desafios encontrados.

Ainda o Membro do CME relata que

Eu entendo que a própria educação integral em tempo integral aqui de São Leopoldo, começou de uma forma que ela não ouviu a necessidade da comunidade. Ela deveria ter começado diferente, não para cumprir uma pauta do programa do governo federal.

O Membro do CME critica o fato de a política ter sido elaborada para cumprir uma pauta determinada pelo governo federal, em vez de partir de um diálogo que integrasse as demandas dos alunos, famílias e demais atores locais. Em outras palavras, ele sugere que o processo deveria ter sido mais participativo ao contexto

específico da cidade, para que a proposta educativa realmente atendesse às necessidades e expectativas da comunidade escolar.

Além disso, ele também destaca que “[...] analisar os dados de evasão escolar, os dados de reprovação e de transferências isso s, também nos levaria a entender quais seriam as escolas com prioridades para ampliar o tempo”. Portanto, a educação integral em tempo integral, na percepção do Membro do CME, precisa ser planejada com base em um diálogo real com a comunidade e na análise dos dados de evasão, reprovação e transferências, para que assim possa atender de forma efetiva às demandas dos alunos, das famílias e dos demais atores locais.

A segunda parte do primeiro questionamento: "Como você percebeu essa construção na escola?", buscou compreender as percepções dos gestores sobre o processo de implementação da educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo. O objetivo era explorar as narrativas sobre como a proposta foi desenvolvida e os desafios enfrentados durante sua implementação.

A Gestora A destacou que, apesar de a proposta pedagógica da escola ter sido concebida para a educação integral em tempo integral, não houve incentivos financeiros ou investimentos estruturais suficientes para apoiar sua execução.

É importante frisar que a proposta pedagógica da escola foi pensada para educação em tempo integral, mas não havia no município nenhum incentivo para que isso ocorresse, nem em termos financeiros de estrutura e investimentos e não havia muito menos uma proposta pedagógica (Gestora A).

Esse relato evidencia que a implementação dessa modalidade educacional requer não apenas reestruturação pedagógica, mas também investimentos em espaços físicos, recursos financeiros e na jornada de trabalho dos profissionais, como destaca Moll (2012, p. 28):

A ampliação do tempo de permanência dos estudantes tem implicações diretas na reorganização e/ou expansão do espaço físico, na jornada de trabalho dos professores e outros profissionais da educação, nos investimentos financeiros diferenciados para garantia de qualidade necessária aos processos de mudanças, entre outros elementos.

A ausência de diretrizes e suporte no nível municipal deixou as escolas responsáveis por desenvolver soluções para implementar o tempo integral, o que resultou em esforços isolados por parte dos gestores. A fala do membro do CME

também enfatiza a importância da mantenedora criar condições “A implementação precisa da gestão municipal, que, além do incremento financeiro, tem que dar condições” (Membro CME).

Essas iniciativas enfrentam limitações significativas devido à falta de suporte financeiro, estrutural e pedagógico adequado. Isso ressalta a importância de políticas públicas bem estruturadas e de recursos suficientes para garantir a qualidade e a continuidade de uma proposta tão desafiadora quanto a educação integral em tempo integral.

Já o Gestor B, traz uma outra perspectiva ao focar no aluno e apontar a sua adaptação como o principal desafio inicial na implementação do tempo integral. Ele destaca que, “[...] no início do tempo integral a adaptação dos alunos foi um desafio” (Gestor B). Essa adaptação é essencial, pois a ampliação do tempo escolar não impacta apenas a estrutura e organização da escola, mas exige dos estudantes significativas mudanças emocionais, sociais, pedagógicas e físicas, além de uma adequação a uma rotina completamente nova. Antes, a escola ocupava apenas uma parte do dia, agora, com a jornada prolongada, os estudantes passam mais horas no ambiente escolar, o que demanda ajustes em horários de alimentação, descanso, lazer e estudo. Na fala do membro do conselho “A gente precisa criar neles o costume, vamos dizer assim, de estar na escola, numa jornada ampliada e que essa jornada faça sentido” (Membro CME).

Na visão de Moll (2012, p. 28-29),

[...] para além da necessária ampliação do tempo diário de escola, coloca-se o desafio da qualidade desse tempo, que necessariamente, deverá constituir-se como um tempo reinventado que compreendendo os ciclos, as linguagens, os desejos, as infâncias e juventudes que acolha, modifique assimetrias e esterilidades que ainda são encontradas na prática pedagógica escolar.

Essa abordagem integrada é fundamental para que o tempo integral seja não apenas uma extensão da jornada escolar, mas uma experiência transformadora que contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A resposta da Gestora C evidencia como principal desafio na implementação da educação integral em tempo integral a resistência das professoras à nova modalidade de ensino e à reorganização da escola. Ela afirma que “[...] o maior desafio encontrado inicialmente foi a resistência por parte das professoras para

entenderem esse desafio da nova configuração da escola, principalmente diante da proposta que se tem de escola de tempo integral" (Gestor C).

Essa colocação levanta questionamentos sobre quais seriam as origens e manifestações dessa resistência, já que a entrevistada não deixou claro. Seriam elas motivadas pela insegurança diante de mudanças significativas no planejamento e na prática pedagógica? Ou talvez pela falta de clareza sobre os objetivos e os benefícios dessa modalidade para estudantes e educadores? É possível que a ausência de formação específica ou suporte adequado tenha contribuído para a dificuldade em compreender e acolher a nova proposta.

Além disso, deve-se refletir se as resistências estão relacionadas ao aumento da carga horária de trabalho ou à necessidade de repensar o uso dos espaços e tempos escolares, como aponta Moll (2009, p. 127): "De nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é nesse contexto que a educação integral emerge como uma perspectiva capaz de (re)significar os tempos e os espaços escolares".

Assim, não basta ampliar a jornada; é necessário oferecer um suporte que permita aos docentes se sentirem parte do processo e capazes de desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e integradoras.

Portanto, a superação dessas resistências requer um diagnóstico aprofundado para identificar suas causas específicas e elaborar estratégias que promovam o engajamento das professoras. Isso inclui momentos de escuta e diálogo, formação continuada, além de um planejamento compartilhado que alinhe expectativas e objetivos, construindo coletivamente uma educação integral que dialogue com a realidade da escola e da comunidade.

A Gestora D aponta que a escola começou com apenas cinco salas de aula e que essa limitação se manteve ao longo do tempo: "Em 2018, nós tínhamos 5 salas de aula, hoje, em 2024, continuamos com as 5 salas de aula e era isso, não é mais nada" (Gestora D). Além disso, o espaço restrito também prejudicou atividades recreativas, já que a área disponível é inadequada: "Nem jogar bola, as crianças podem, por causa do barulho das salas" (Gestora D).

A Gestora E destaca a falta de ampliação das salas e do refeitório, o que os obrigou a reduzir o número de turmas em 2024: "Para o ano de 2024 tivemos que diminuir as turmas por conta da falta de salas". Esses relatos mostram que, desde o

início, as escolas enfrentaram dificuldades em acomodar as turmas no modelo integral.

Outro problema mencionado foi a perda de espaços importantes para o ensino, como a biblioteca. A Gestora D relata que a biblioteca foi convertida em sala de aula devido à falta de espaço: “Ficamos sem o espaço da biblioteca, a gente esperava ampliação que não ocorreu até o momento”.

Conforme a gestora, a ausência dessas melhorias comprometeu atividades essenciais, como leitura e pesquisa, que poderiam ser potencializadas no modelo de tempo integral. O atraso nas ampliações estruturais, nas escolas D e E evidencia a falta de comprometimento da mantenedora em cumprir as melhorias prometidas. Essa falta de compromisso sobrecarrega os gestores, forçando-os a buscar soluções improvisadas, como reduzir turmas ou adaptar espaços inadequados para atender às demandas da escola.

A análise das respostas dos gestores, nessa primeira pergunta que foi dividida em duas partes, evidencia que a implementação da educação integral em tempo integral em São Leopoldo ocorreu de forma isolada, sem referências explícitas às políticas públicas nacionais ou municipais que deveriam orientar o processo, pois em nenhum momento os gestores mencionam essas políticas.

A segunda pergunta das entrevistas foi: "Como se sente tendo que implementar essa política na escola?", passa a explorar as percepções individuais dos gestores sobre o impacto da implementação da educação em tempo integral em seu trabalho cotidiano.

A Gestora A afirmou: “Implementando a educação integral, posso dizer como um eterno aprendiz”. Essa expressão reflete sua disposição para o aprendizado contínuo, essencial em processos complexos como a implementação da educação integral, que exige não apenas a ampliação da jornada escolar, mas também a transformação das estruturas e práticas pedagógicas, exigindo constante adaptação e revisão. A gestora ainda reforça sua preocupação com o "sucesso dos estudantes" e a criação de um espaço de aprendizado acolhedor e seguro.

O Gestor B e a Gestora C, destacaram os desafios diários de tornar a escola atrativa para os estudantes durante uma jornada ampliada de sete ou mais horas, o que enfatiza a necessidade de integrar propostas inovadoras que engajem os alunos e superem as limitações do currículo formal.

Essa desconexão pode gerar desafios adicionais para os gestores, que precisam adaptar as políticas às condições específicas de suas instituições. A postura reflexiva, adaptativa e comprometida dos gestores até esse momento nas análises das entrevistas, evidencia o papel central da liderança escolar na implementação e consolidação das políticas educacionais, mesmo diante de obstáculos.

Seguindo a análise a terceira pergunta "Quais as práticas que você destacaria no processo de implementação da educação integral em tempo ampliado?" procurou compreender as ações, estratégias e iniciativas adotadas pelos gestores escolares para implementar essa modalidade educacional.

A Gestora A destaca que a EITI não se limita à sala de aula ou à atuação do professor, mas envolve todos os profissionais da escola. Essa visão é alinhada com os objetivos da educação integral, que busca promover um ambiente de desenvolvimento global, abrangendo aspectos educacionais, emocionais e sociais. Ela enfatiza que a construção desse modelo educacional vai além do trabalho dos professores, envolvendo toda a equipe escolar no processo educativo:

Eu costumo dizer que a mesma paciência pedagógica a gente tem que ter com os alunos, a gente precisa ter com os professores. Tem que incluir todos os professores, educadores, todo mundo da escola, é o educador da cozinha, educadora da limpeza, educadora da portaria. Todos eles são incluídos nessa discussão porque a educação integral não envolve só o professor, ela envolve todo o cuidado que tem com uma refeição. Às vezes, a educadora lá da cozinha, vai nos ajudar no pedagógico, na sua ação pedagógica em questões que vão influenciar na aprendizagem do estudante, porque a comida, nos remete a uma questão afetiva, que faz parte da escola (Gestora A).

Na visão da Gestora, a inclusão de profissionais como cozinheiros, zeladores e porteiros na discussão educativa evidencia uma abordagem significativa no contexto da escola. Reconhecer a contribuição de todos os agentes no ambiente escolar demonstra uma percepção ampliada de educação, onde cada interação, incluindo o cuidado com a alimentação, pode influenciar positivamente a aprendizagem. Esse aspecto é muito importante na educação integral, pois reforça a ideia de que a escola é também um espaço de acolhimento e pertencimento.

A Gestora A enfatiza que um dos desafios da implementação da educação integral é desconstruir a ideia de que a reprovação leva a uma aprendizagem mais eficaz, defendendo uma abordagem que garanta a educação para todos:

E a implementação da educação integral, na nossa escola tem como um dos desafios a quebra do paradigma da reprovação. E achar que reprovando os nossos alunos, eles vão aprender mais. Então a gente trabalha numa perspectiva dessa quebra desse paradigma para que a educação realmente seja para todos (Gestora A).

A crítica à reprovação como ferramenta pedagógica tradicional está diretamente ligada à proposta da educação integral, que busca oferecer oportunidades de aprendizagem contínua, considerando as necessidades individuais dos estudantes. A ideia de que “a educação realmente é para todos” reflete o compromisso com a equidade e ressalta os desafios de criar estratégias que promovam a inclusão e o aprendizado, garantindo que todos tenham acesso a uma formação integral.

A perspectiva do Gestor B destaca a importância de uma abordagem estruturada e integrada da educação integral em tempo integral, enfatizando a necessidade de articular diferentes práticas pedagógicas ao longo da jornada escolar.

Práticas pedagógicas voltadas aos diferentes tempos escolares, pensadas no processo de ensino aprendizagem e nas diversas atividades, envolvendo a corporeidade, a música, informática que perpassam o período escolar, dentro do período de oito horas diárias (Gestor B).

A menção aos "diferentes tempos escolares" revela uma preocupação com a gestão do tempo na modalidade de educação integral em tempo integral. Essa abordagem destaca a necessidade de planejar o período ampliado de forma equilibrada, alternando entre atividades e práticas que promovam o desenvolvimento integral dos alunos. Ao citar atividades como música, informática e corporeidade, o gestor demonstra que a escola busca oferecer uma formação ampla, indo além do currículo tradicional. Nas palavras do membro do CME: “[...] oferta de educação integral é ter um currículo ampliado” (Membro CME),

A resposta da Gestora C ressalta avanços significativos na infraestrutura e organização pedagógica da escola em 2024, refletindo melhorias no processo de implementação da educação integral em tempo integral. A gestora destaca que a escola agora conta com uma quadra poliesportiva, resolvendo um problema antigo de falta de espaços cobertos que, em dias de chuva, obrigava os alunos a permanecerem até nove horas na sala de aula. Além disso, foram criados ambientes acolhedores, como o "espaço do brincar", onde os estudantes podem ler, desenhar



ou relaxar em um ambiente confortável e colorido, promovendo o bem-estar emocional e social.

Outro avanço mencionado é a integração tecnológica, com a disponibilidade de telas interativas e Chromebooks, que ampliam as possibilidades de aprendizado e diversificam as práticas pedagógicas. O gestor também relata a contratação de um professor de educação física pela SMED, uma necessidade sentida por anos, que agora permite a realização de atividades físicas planejadas por um profissional com formação.

Por fim, a Gestora C afirma que em 2024 a escola está "muito bem organizada pedagogicamente", sugerindo que essas melhorias estruturais e na equipe docente contribuíram para uma rotina escolar mais eficiente e planejada. Esses avanços reforçam a importância de uma infraestrutura adequada e de profissionais qualificados para sustentar os objetivos da educação integral e garantir uma experiência significativa para os estudantes.

A resposta da Gestora D reflete também uma visão alinhada as ideias de educação integral em tempo integral, ela enfatiza a importância de considerar cada espaço da escola e seu território como ambientes de aprendizagem.

Um desafio é transformar esses espaços em espaços acolhedores, e que sejam propícios a aprendizagem. É pensar cada espaço da sua escola, como um espaço de aprendizagem, assim como o seu território, como um espaço de aprendizagem (Gestora D).

A transformação dos espaços em locais acolhedores destaca a preocupação com o bem-estar dos alunos, fundamental para a construção de um ambiente de aprendizagem significativo e um espaço onde os alunos se sentem pertencentes e valorizados

Já a Gestora E destaca a "participação da comunidade escolar e dos professores na construção do currículo" o que ressalta a importância de um processo educacional colaborativo e contextualizado. Esse envolvimento garante que o currículo não seja apenas um documento normativo, mas uma construção dinâmica que reflita as necessidades e realidades da escola e dos estudantes. Essa abordagem também reforça os princípios da educação integral, ao considerar a diversidade de saberes e experiências como elementos fundamentais para uma aprendizagem mais conectada com o mundo real.

A análise das respostas dessa terceira pergunta revelam um panorama abrangente sobre os desafios e avanços na implementação desse modelo educacional em diferentes escolas. Os gestores destacaram práticas que envolvem a inclusão de todos os agentes escolares, a reorganização dos espaços físicos, a gestão do tempo escolar e o aprimoramento da infraestrutura, a construção do currículo. Esses elementos refletem as bases fundamentais da educação integral: acolhimento, interdisciplinaridade, equidade e inovação pedagógica.

As práticas mencionadas evidenciam que a implementação da educação integral em tempo integral é, simultaneamente, desafiadora e transformadora. A necessidade de uma gestão integrada, alinhada a uma infraestrutura adequada e à inovação pedagógica, é fundamental para o sucesso do modelo. Além disso, o compromisso com a equidade e a inclusão foi apontado como indispensável para garantir que a escola seja um espaço de acolhimento, pertencimento e aprendizado significativo para todos os estudantes. Esse modelo transcende o formato tradicional de ensino, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos em múltiplas dimensões.

Como fundamenta Moll (2012, p. 44):

Alargar a função da escola, da docência, e dos currículos para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias, com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas.

Essa visão reforça a necessidade de práticas que integrem conhecimentos acadêmicos às diversas experiências e linguagens dos estudantes, consolidando a escola como um espaço de formação integral e humanizadora.

Na quarta pergunta: "Quais os desafios que você destacaria nesse processo de implementação de educação integral em tempo ampliado?", abre espaço para a reflexão sobre os obstáculos enfrentados no cotidiano escolar.

A Gestora A enfatiza a importância da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), do diagnóstico da comunidade escolar e da formação de um corpo docente alinhado à proposta. Destaca que o PPP é o orientador central de todas as práticas escolares, funcionando como um guia que alinha objetivos e ações pedagógicas à realidade da comunidade. Ela ressalta a relevância de compreender o contexto local, refletido no lema adotado pela escola: "Por uma educação em

direitos humanos inclusiva e integral”, que reforça o compromisso com valores como inclusão e equidade. Também salienta que a formação de professores surge como um dos maiores desafios, já que nem todos compreendem ou estão preparados para atuar em uma escola de tempo e educação integral.

A resposta do Gestor da Escola B destaca que a construção de uma proposta educacional que atenda às especificidades dos estudantes é um dos principais desafios da implementação da educação integral em tempo integral. Para que a modalidade seja eficaz, é necessário compreender o perfil dos alunos e suas demandas, além disso, deve ser enfatizado o envolvimento da comunidade escolar como elemento indispensável para o sucesso da implementação, como já destacou o Membro do CME.

A resposta da Gestora C destaca dois desafios fundamentais na implementação da educação integral em tempo integral: a organização de espaços físicos diversificados e o trabalho pedagógico com os professores. A gestora aponta que é essencial criar “ambientes interessantes e significativos”, que estimulem a aprendizagem e o bem-estar dos alunos.

A “adaptação e aceitação dos professores” são indicadas como outro desafio central, para a Gestora D, tanto para aqueles que já atuam na escola quanto para os que ingressam. O “constante trabalho pedagógico” mencionado pela gestora evidencia a importância de uma formação continuada, que prepare os professores para enfrentar essas mudanças e se engajarem na transformação das práticas de ensino.

A Gestora E ressalta a importância de “espaços físicos adequados”, destacando que “a infraestrutura escolar é um dos desafios centrais para a implementação eficaz da educação em tempo integral”. A qualidade dos espaços impacta diretamente no bem-estar dos estudantes e na diversificação das práticas pedagógicas, influenciando desde a organização das atividades até a oferta de ambientes propícios para aprendizagem, descanso e socialização. Sem uma estrutura adequada, a escola enfrenta dificuldades em proporcionar uma experiência educacional integral que atenda às necessidades dos alunos, exigindo adaptações e soluções improvisadas que podem comprometer os objetivos do modelo de tempo ampliado.

Os desafios apontados pelos gestores evidenciam os diferentes desafios da implementação da educação integral em tempo integral, abrangendo tanto aspectos

estruturais quanto pedagógicos e organizacionais. Um dos pontos centrais levantados é a necessidade de um Projeto Político Pedagógico (PPP) bem estruturado, como destacado pela Gestora A. O PPP atua como um norteador das práticas escolares, garantindo que os objetivos da educação integral em tempo integral estejam alinhados às demandas da comunidade. Além disso, a gestora enfatiza a importância do diagnóstico da realidade local e da formação docente, fatores essenciais para que a proposta educacional se concretize de maneira eficaz.

A formação dos professores, inclusive, surge como um dos maiores desafios mencionados por diferentes gestores. A adaptação e aceitação dos docentes no modelo de tempo integral, como destacado pela Gestora D, exige um trabalho contínuo de capacitação, pois muitos profissionais ainda não estão preparados para essa nova dinâmica educacional. Esse desafio está diretamente relacionado à necessidade de um investimento em formação continuada, que permita aos educadores compreenderem e aplicarem as diretrizes da educação integral em sua prática diária.

Outro aspecto fundamental abordado é a infraestrutura escolar. Tanto a Gestora C quanto a Gestora E enfatizam a necessidade de espaços físicos diversificados e adequados, que favoreçam a aprendizagem e o bem-estar dos estudantes. A falta de ambientes propícios pode comprometer a proposta pedagógica, levando as escolas a adotarem soluções improvisadas que não atendem plenamente às necessidades dos alunos, como já acontece em algumas escolas pesquisadas. A criação de espaços “interessantes e significativos” é apontada como uma estratégia essencial para tornar a jornada ampliada mais dinâmica e envolvente.

Além disso, o envolvimento da comunidade escolar é um fator determinante para o sucesso da implementação da educação integral. O Gestor da Escola B ressalta que compreender o perfil dos alunos e suas demandas específicas é essencial para construir uma proposta educacional eficaz. Nesse sentido, a participação ativa das famílias, educadores e demais membros da escola torna-se um elemento-chave para a consolidação do modelo.

Em síntese, os desafios identificados pelos gestores demonstram que a educação integral em tempo integral exige um esforço conjunto de planejamento, formação docente, adaptação da infraestrutura e participação da comunidade. A superação dessas barreiras demanda um olhar atento para as especificidades de

cada contexto escolar, garantindo que a proposta se traduza em uma experiência educacional enriquecedora para os estudantes.

O quinto questionamento “Para uma escola que iniciará o processo de implementação de educação integral em tempo ampliado nos próximos anos, o que você destacaria como aspectos e processos fundamentais para uma efetiva construção?” busca compreender através das experiências dos entrevistados, quais os elementos essenciais para as próximas escolas que implementarem a EITI.

Para o membro do CME o processo poderia iniciar da seguinte forma: “entender a necessidade da comunidade, pegar todos os dados da cidade e pensar a curto, médio e longo prazo, como o plano nacional e o municipal, isso é fundamental para a efetiva construção de uma escola integral de tempo integral” (Membro CME).

O membro do CME destaca a importância de se fundamentar a implementação da educação integral em um diagnóstico real da comunidade, ou seja, coletar e analisar todos os dados disponíveis sobre as necessidades, desafios e potencialidades do município para, a partir disso, elaborar um planejamento que contemple ações de curto, médio e longo prazo. Essa abordagem integrada, alinhada aos planos nacionais e municipais, garante que as políticas adotadas sejam adequadas ao contexto local.

As respostas dos gestores destacam aspectos essenciais para a implementação eficaz da educação integral em tempo integral, evidenciando que esse processo exige planejamento detalhado, participação coletiva e estrutura adequada para atender às necessidades da comunidade escolar.

A construção coletiva da proposta aparece como um aspecto fundamental, sendo mencionada por várias gestoras. A Gestora A enfatiza a importância de envolver estudantes, profissionais da educação e a estrutura disponível na escola para garantir uma implementação alinhada às necessidades da comunidade. Esse ponto também é reforçado pela Gestora D, que acrescenta a necessidade de um “espaço físico adequado e de formação docente”, destacando elementos essenciais para que a implementação ao tempo integral ocorra de forma eficaz.

A necessidade de um estudo prévio para avaliar se a “proposta está alinhada à realidade da comunidade” é apontada pelo Gestor B. Ele o ressalta “a importância de compreender o contexto escolar antes da implementação”, garantindo assim que o processo seja construído com os diferentes atores envolvidos. Essa

preocupação vai ao encontro da visão da Gestora E, que destaca a necessidade de um “planejamento articulado entre a Secretaria de Educação e a escola”, considerando as diferenças entre uma instituição de ensino regular e uma de tempo integral. Essa parceria é essencial para que as políticas públicas de ampliação da jornada escolar sejam aplicadas de maneira eficaz e sustentável.

Outro ponto enfatizado nas respostas é a “infraestrutura escolar” como fator determinante para o sucesso da educação integral. A Gestora C ressalta que: “antes de qualquer coisa, é preciso avaliar as condições do espaço físico e adaptá-lo”. Esse aspecto é fundamental, pois sem ambientes adequados para aprendizagem, lazer e alimentação, a experiência dos estudantes pode ser comprometida, dificultando a efetivação da proposta.

Por fim, a formação docente surge como um elemento importante no processo de implementação, sendo mencionada diretamente pela Gestora D. A implementação da EITI “demanda professores capacitados e preparados para lidar com essa nova dinâmica de ensino”, conforme a gestora.

Em síntese, os gestores apontam que a implementação da educação integral em tempo integral deve ser baseada em um planejamento que leve em conta a participação da comunidade, a adequação da infraestrutura, a formação dos professores e a articulação entre a escola e a Secretaria de Educação. Esses aspectos são fundamentais para que a proposta não seja apenas uma mudança no tempo escolar, mas sim uma transformação significativa na qualidade da educação oferecida.

Titton e Bruscato (2012, p.39) sintetizam a necessidade de uma abordagem integrada

É preciso investir na qualidade da educação e nas condições do trabalho docente, a formação inicial e continuada de educadores, a infraestrutura escolar e o suporte didático-pedagógico e tecnológico, com vistas a garantir os direitos de aprendizagem apregoados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais e o Plano Nacional de Educação.

O argumento destaca a necessidade de investimentos na valorização docente, formação continuada, infraestrutura escolar e suporte pedagógico e tecnológico. Esses elementos são essenciais para a qualidade da educação integral, garantindo metodologias inovadoras, ambientes adequados e acesso a recursos atualizados. Alinhados às Diretrizes Curriculares Nacionais e ao Plano Nacional de

Educação, esses investimentos asseguram o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

O último questionamento a ser analisado é "Como você percebe a colaboração dos outros órgãos do sistema educacional?" busca compreender a articulação entre a escola e as diferentes instâncias que compõem o sistema educacional.

A resposta da Gestora relata que "o processo de implementação ocorreu com maior protagonismo da escola, embasado em convicções e concepções dos professores", destacando dessa forma a pouca participação de outros do sistema.

Ainda o Membro do CME em sua entrevista, saliente sobre a nova legislação sobre escola de tempo integral<sup>4</sup> "O que essa nova lei fez? Ela trouxe para a roda a discussão do plano nacional de educação e do que a gente se comprometeu a cumprir. E nós não cumprimos, até o momento", demonstrando a lacuna entre a legislação e sua implementação prática no município de São Leopoldo.

O Gestor B relata "Foi sendo construído assim, sem incentivo político, das políticas públicas, embasada em nossas concepções, nas nossas leituras, na nossa convicção mesmo, de mundo", também faz referência, a falta de participação dos órgãos do sistema, como a Gestora A.

As respostas sugerem uma fragilidade no diálogo e na colaboração entre os diferentes órgãos do sistema educacional e as escolas, no município, inclusive sendo validado pelo Membro do CME.

A Gestora C reconhece a Secretaria Municipal de Educação (SMED) como parceira e demonstram que há uma relação positiva e colaborativa entre a escola e a SMED, mas não detalha que tipo de parceria é essa. Sugere que a SMED "oferece suporte, seja por meio de orientações, incentivo ou acompanhamento, mas ainda precisa de um olhar diferenciado", o que é um ponto forte na implementação de políticas educacionais como a educação integral, mas não suficiente.

A expressão "olhar diferenciado" sugere que, embora a educação integral em tempo integral esteja na pauta, ainda não recebe a prioridade necessária em termos de investimentos e planejamento. Essa fala reflete um padrão que pode ser analisado em outras respostas: o apoio institucional é importante, mas nesse momento é insuficiente para superar os desafios já elencados pelos gestores, ao

---

<sup>4</sup> As leis federais nº 14.640/2023 e 14.945/2024 regulam o ensino em tempo integral na educação básica brasileira.

longo das entrevistas. A resposta evidencia uma relação colaborativa com a SMED, mas com limitações reais que dificultam a efetivação plena da política.

Ainda a Gestora C relata que “o CME, acolheu a proposta, depois não teve mais um contato com a escola”, reflete uma percepção crítica e revela fragilidades na relação entre a escola e os outros órgãos do sistema educacional, especificamente o Conselho Municipal de Educação (CME).

A fala também sugere uma possível desconexão entre a escola e os órgãos reguladores, como o CME, para que políticas públicas como a educação integral em tempo integral sejam eficazes, é fundamental que haja articulação constante entre a escola, o CME, e outros órgãos do sistema educacional

A Gestora D relata preocupações importantes sobre o alinhamento no processo de implementação da política de educação integral em tempo integral, em São Leopoldo, “Não se tem uma proposta unificada, não que cada um, não vá construir a sua proposta, mas de concepção, de diretrizes. Quais são as diretrizes da educação integral para São Leopoldo?”, questiona a gestora. A falta de uma “proposta unificada” evidencia um sentimento de fragmentação na implementação da educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo. A fala sugere que, embora haja espaço para adaptações locais, falta uma base comum que oriente de forma consistente todas as escolas no município.

A Gestora E, mostra a sua preocupação: “Eu fico um pouco com medo, porque essas escolas de educação integral, elas, elas vão se manter independente do governo? A fala da gestora aponta para um problema recorrente na implementação de políticas públicas no Brasil: a instabilidade causada pela alternância de governos e pela falta de planejamento de longo prazo. Mudanças de prioridade política partidária e orçamentária podem colocar em risco a continuidade de programas educacionais.

Após a análise das entrevistas, constatou-se que a implementação da educação integral em tempo integral em São Leopoldo enfrenta grandes desafios que exigem uma maior participação da gestão municipal. Como nos afirma Moll (2012, p.139)

[...] a construção da educação integral na escola de dia inteiro implica mobilização de energias pedagógicas, disposição para um diálogo permanente entre gestores, professores, estudantes e comunidade, além de imaginação institucional, curricular e pedagógica para responder a diversidade da escola brasileira.



Moll destaca que a construção da educação integral em tempo integral vai além da simples ampliação da jornada escolar, exigindo um esforço coletivo e intencional para transformar a experiência educacional, o que não foi o ocorrido em São Leopoldo, de acordo com análise das entrevistas já que todos evidenciaram problemas práticos, como a insuficiência e inadequação da infraestrutura, a ausência de um planejamento pedagógico unificado e a carência de uma política pública municipal consistente, mas paralelo a isso demonstram interesse e entusiasmo na busca por implementar a EITI em suas escolas.

É fundamental que a Secretaria de Educação assuma a liderança na formulação e implementação de uma política pública voltada para a educação integral em tempo integral, que desenvolva diretrizes claras e crie um planejamento que atenda às demandas dos alunos, professores e da comunidade.

Nessa perspectiva Tilton e Pacheco (2012, p.154) afirmam que:

"[...] essas políticas para alcançar as mudanças pretendidas na escola e na educação precisam ser monitoradas e alimentadas por continuadas reflexões, de modo a administrar o possível fosso que possa estabelecer entre o princípio político e as práticas efetivas [...]."

Além da formulação de diretrizes e planos, é essencial um acompanhamento constante para evitar discrepâncias entre as intenções das políticas educacionais e sua aplicação no dia a dia das escolas. No contexto da educação integral em tempo integral essa reflexão se torna ainda mais relevante, pois a complexidade desse modelo exige adaptações e alinhamentos contínuos para garantir que a proposta pedagógica seja efetivamente incorporada e beneficie os estudantes de maneira significativa.

Ao elaborar uma política que esteja alinhada com as diretrizes nacionais, a Secretaria de Educação poderá articular ações com as escolas e contribuir de forma significativa com a implementação da modalidade.

No próximo capítulo, apresenta-se as diretrizes colaborativas como proposta de produto dessa pesquisa.

## **9 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Este capítulo apresenta a proposta de intervenção baseada na pesquisa realizada, considerando a análise dos dados coletados nas entrevistas e os referenciais teóricos estudados. A partir desse estudo, constatou-se que o município de São Leopoldo não possui uma política municipal específica para a educação integral em tempo integral. Diante desse cenário, foram elaboradas diretrizes colaborativas que possam contribuir para a construção dessa política, com o objetivo de garantir sua implementação de forma estruturada. Essas diretrizes visam fornecer um caminho para a formulação de uma política municipal que assegure a continuidade e o fortalecimento da EITI, independentemente das mudanças de governo.

### **9.1 DIRETRIZES COLABORATIVAS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL EM SÃO LEOPOLDO**

A proposta de diretrizes colaborativas para a educação integral em tempo integral em São Leopoldo prioriza a gestão participativa, a adequação da infraestrutura, a garantia de profissionais com formação e carga horária adequadas para o modelo, além da formação continuada. Também incluem a aplicação de recursos, a busca por parcerias, bem como a transparência e o acompanhamento contínuo, por meio de avaliações e assessoramento da SMED e de outros órgãos competentes. Cada uma dessas diretrizes será detalhada a seguir, destacando ações específicas para sua implementação.

#### **9.1.1 Gestão e Participação da Comunidade Escolar**

A primeira etapa para a escolha de uma escola de educação integral deve ser o envolvimento de toda a comunidade escolar no processo de decisão. Esse diálogo coletivo, que inclui gestores, professores, estudantes, famílias e demais atores locais, é essencial para garantir que a implementação desse modelo educacional atenda às reais necessidades da comunidade, respeitando suas especificidades. Em relação à gestão e à participação, são propostas as seguintes ações:

- Criar um grupo de trabalho composto por representantes das famílias, professores, alunos, SMED e CME para acompanhar a proposta do modelo em tempo integral e avaliar seu impacto.
- Promover ações de informação e sensibilização para que famílias, estudantes, educadores e funcionários da escola compreendam a proposta de educação integral em tempo integral.
- Incentivar a participação da comunidade escolar na construção do projeto político-pedagógico da escola, garantindo que o modelo de tempo integral reflita as necessidades e expectativas locais.
- Fortalecer a parceria entre a escola, a SMED e o CME, promovendo um diálogo contínuo sobre os desafios e avanços na implementação do tempo integral.

### **9.1.2 Diagnóstico e Infraestrutura Escolar**

Para garantir a efetividade da educação integral em tempo integral, é fundamental que as escolas tenham estrutura adequada para receber os estudantes em jornada ampliada. Nesse sentido, recomenda-se:

- realizar um diagnóstico detalhado das condições estruturais das escolas;
- identificar as necessidades específicas de cada unidade escolar, incluindo adequações de infraestrutura;
- garantir espaços adequados para a jornada ampliada, contemplando:
  - salas de aula adaptadas para ensino integral;
  - quadras esportivas cobertas e espaços para atividades físicas;
  - bibliotecas equipadas e acessíveis;
  - refeitórios com estrutura adequada para alimentação saudável;
  - laboratórios múltiplos;
  - áreas de convivência e espaços multiuso; e
- otimizar e adaptar os ambientes escolares para proporcionar um espaço seguro e acolhedor para estudantes e para os profissionais da educação.

### **9.1.3 Formação e Valorização dos Profissionais da Educação**

Os profissionais da educação desempenham um papel essencial na implementação do tempo integral. Para garantir sua valorização e capacitação, são propostas as seguintes ações:

- investir em formação continuada para professores e demais profissionais da escola, abordando os princípios e práticas da educação integral em tempo integral;
- assegurar a presença de profissionais especializados em todas as áreas do conhecimento, promovendo um ensino interdisciplinar e diversificado;
- garantir condições de trabalho adequadas, incluindo carga horária compatível com o modelo de tempo integral; e
- criar redes de colaboração pedagógica entre professores de escolas de tempo integral e tempo parcial, incentivando a troca de experiências e boas práticas.

### **9.1.4 Currículo e Práticas Pedagógicas**

A educação integral em tempo integral deve oferecer uma proposta pedagógica inovadora e alinhada às necessidades dos estudantes. Assim, recomenda-se:

- Desenvolver um currículo integrado, que combine disciplinas formais com novas áreas do conhecimento, como:
  - Tecnologia;
  - Artes e cultura;
  - Esporte e lazer;
  - Educação ambiental e sustentabilidade; e
  - Cidadania.
- Adotar metodologias ativas, promovendo o protagonismo dos estudantes e abordagens inovadoras de ensino, utilizando a comunidade como espaço

de aprendizagem, incentivando práticas que extrapolem os muros da escola; e

- Incentivar projetos interdisciplinares, conectando os conteúdos escolares à realidade local dos estudantes.

### **9.1.5 Financiamento e Recursos**

A manutenção da proposta de educação integral em tempo integral depende de uma gestão eficiente dos recursos financeiros e da busca por investimentos complementares. Assim, recomenda-se:

- assegurar a correta aplicação dos recursos destinados à educação integral em tempo integral, promovendo transparência na gestão orçamentária; e
- buscar parcerias institucionais com órgãos públicos, empresas e organizações do terceiro setor para ampliar os investimentos na infraestrutura e na formação de profissionais.

### **9.1.6 Comunicação e Acompanhamento**

A transparência e o acompanhamento contínuo da implementação da educação integral em tempo integral são fundamentais para garantir sua efetividade. Para isso, propõe-se:

- criar canais de comunicação institucionais para divulgar os avanços, desafios e impactos da implementação do modelo integral;
- realizar avaliações periódicas para monitorar os resultados da jornada ampliada e identificar possíveis melhorias;
- promover espaços de diálogo entre gestores, educadores, estudantes e famílias, garantindo participação social e acompanhamento das políticas educacionais; e
- a SMED oferecer assessoramento específico para acompanhar as escolas de tempo integral, garantindo orientação e acompanhamento pedagógico ao longo do processo.

### 9.1.7 Próximos Passos e Ações para Implementação

Para garantir que as diretrizes propostas se tornem colaborativas na formulação da política municipal de educação integral em tempo integral, serão tomadas as seguintes iniciativas:

- apresentação oficial das diretrizes à SMED e ao CME até abril, promovendo um debate qualificado sobre sua viabilidade e adaptação ao contexto local;
- proposição de uma audiência pública junto à Comissão de Educação da Câmara de Vereadores, com o objetivo de ampliar a discussão sobre a implementação da jornada ampliada no município;
- convite às escolas que já implementaram o modelo de tempo integral e demais comunidades escolares para participarem da audiência pública e contribuírem com suas experiências e perspectivas; e
- elaboração de um relatório com recomendações finais, a ser encaminhado às autoridades educacionais, consolidando a pesquisa e as contribuições do debate público.

Após essas apresentações e discussões, pretende-se avançar na construção de uma política municipal para a educação integral em tempo integral, em São Leopoldo, buscando a garantia de sua implementação em outras escolas. A partir das contribuições da SMED, do CME, das escolas e da comunidade escolar, espera-se consolidar um documento orientador para futuras normativas e diretrizes oficiais. Além disso, busca-se sensibilizar gestores e legisladores sobre a relevância da jornada ampliada, incentivando o compromisso com investimentos, formação docente e adequação da infraestrutura, assegurando qualidade e equidade no atendimento aos estudantes.

No próximo capítulo, apresentam-se as considerações finais a partir de uma reflexão sobre a trajetória da pesquisa realizada.

## 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como objetivo compreender a implementação da política nacional de educação integral em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo, RS, analisando práticas, desafios e possibilidades. Para isso, foram realizados estudos teóricos, análise documental e entrevistas com gestores escolares. O estudo buscou não apenas compreender o contexto da política educacional no município, mas também propor diretrizes que possam contribuir para sua consolidação.

A investigação revelou que a educação integral em tempo integral tem boa aceitação nas escolas pesquisadas. No entanto, sua efetividade depende de uma série de fatores interligados, como planejamento pedagógico, adequação da infraestrutura, formação docente e envolvimento de toda a comunidade escolar. A ausência de uma política municipal específica para essa modalidade de ensino em São Leopoldo foi identificada como uma lacuna significativa, o que reforça a necessidade de um planejamento voltado para sua construção e consolidação.

Os desafios da implementação da educação integral em tempo integral evidenciam a importância de políticas públicas que sejam viáveis e aplicáveis à realidade das escolas. No entanto, muitas dessas diretrizes são formuladas a partir de uma visão idealizada, projetando escolas que nem sempre correspondem às condições reais da educação pública. Como apontado, por Ball, Maguire, Braun (2021, p. 26):

[...] textos de políticas são tipicamente escritos em relação à melhor de todas as escolas possíveis, escolas que só existem na imaginação febril de políticos, funcionários públicos e conselheiros em relação a contextos fantásticos. Esses textos não podem simplesmente ser implementados! Eles têm de ser traduzidos a partir do texto para a ação - colocados 'em' prática - em relação à história e ao contexto, com os recursos disponíveis.

Diante disso, esta pesquisa reforça que, embora as políticas públicas sejam fundamentais para orientar e estruturar a educação integral em tempo integral, sua efetividade depende da capacidade de adaptação às diferentes realidades escolares. A implementação bem-sucedida exige não apenas planejamento e regulamentação, mas também um acompanhamento contínuo e um diálogo permanente entre os diversos agentes educacionais.

Assim, a educação integral em tempo integral só poderá se consolidar se houver um esforço coletivo para transformar diretrizes políticas em práticas reais, levando em consideração os desafios estruturais, os recursos disponíveis e a diversidade dos contextos escolares.

Durante a pesquisa, observou-se que a implementação da jornada ampliada ocorreu de diferentes maneiras nas escolas analisadas. Algumas unidades iniciaram o processo por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação (SMED), enquanto outras buscaram essa alternativa como uma resposta a desafios específicos, como a defasagem de aprendizagem e os impactos da pandemia. As entrevistas com os gestores evidenciaram que a falta de diretrizes municipais resultou em diversas dificuldades no processo de implementação.

Além disso, os desafios estruturais foram apontados como uma das principais dificuldades para a ampliação da jornada escolar. Muitas escolas enfrentam limitações em sua infraestrutura, como falta de salas adequadas, refeitórios pequenos e ausência de espaços para atividades complementares.

A análise documental revelou que os Projetos Político-Pedagógicos dessas instituições, em sua maioria, não apresentam um planejamento detalhado sobre como foi e deve ser organizado o currículo da educação integral em tempo integral, o que demonstra a necessidade de um maior alinhamento entre a teoria e a prática.

Para que essa modalidade se consolide em São Leopoldo, é essencial a construção de diretrizes claras de forma democrática pela mantenedora, o fortalecimento da gestão escolar e o investimento em infraestrutura e formação docente.

Moll (2012, p. 30) afirma que "[...] pensar a educação integral como educação para a vida e como ação das muitas forças sociais que podem articular-se para reinventar a escola são as tarefas que nos congregam." A articulação entre diferentes forças sociais é essencial para transformar a escola em um espaço que não apenas transmite conhecimento, mas também prepara os alunos para a vida, promovendo sua formação cidadã e seu desenvolvimento integral. Dessa forma, a pesquisa evidencia que a implementação desse modelo educacional exige comprometimento de todas as esferas.

A jornada para consolidar a educação integral em tempo integral ainda é longa, dessa forma esta pesquisa não se encerra apenas na análise do contexto atual da educação integral em tempo integral em São Leopoldo. Os resultados serão



apresentados à SMED e ao CME, com o objetivo de contribuir para a construção de uma política municipal estruturada. Além disso, será proposta uma audiência pública na Câmara de Vereadores para ampliar o debate e envolver toda a comunidade escolar na discussão sobre a implementação desse modelo e construção dessa política.

Enfim, essa dissertação representa mais do que um trabalho acadêmico; trata-se de um percurso de amadurecimento pessoal e profissional. Enquanto a pesquisa era desenvolvida, a implementação da jornada ampliada ocorria na EMEF Paulo Beck, escola onde atuo como gestora e que me proporcionou aprendizados valiosos sobre os desafios e possibilidades desse modelo educacional.

É fundamental destacar que, em meio a essa investigação, em maio de 2024, o Rio Grande do Sul foi assolado por uma tragédia ambiental sem precedentes. Chuvas intensas e enchentes devastaram comunidades inteiras, impactando diretamente a educação. Na cidade pesquisada, duas das cinco escolas de tempo integral foram completamente destruídas, obrigando estudantes, professores e funcionários a enfrentarem a difícil realidade de recomeçar do zero. A reconstrução desses espaços ainda está em andamento, exigindo um esforço contínuo de gestores, educadores, famílias e do poder público. Esse processo tem evidenciado a necessidade urgente de investimentos em infraestrutura sustentável e planejamento para a gestão de riscos, garantindo a continuidade do ensino mesmo diante de desastres ambientais.

O mestrado me desafiou, me inquietou e, acima de tudo, me transformou. Se, no início, buscava compreender a implementação da educação integral em tempo integral em São Leopoldo, ao longo do caminho compreendi que a pesquisa não se encerra em dados e análises, mas se entrelaça com as vivências, os desafios e os sonhos daqueles que fazem a escola acontecer diariamente. Aprendi que a educação não se faz apenas de teoria, mas de escuta, diálogo, resistência e resiliência diante das adversidades.

Saio deste percurso mais fortalecida, mais crítica e mais comprometida com a construção de uma escola pública, onde a educação integral não seja apenas uma política escrita, mas uma prática cotidiana que valorize o ser humano em sua totalidade.

Concluo com a certeza de que a pesquisa não se encerra aqui. Pelo contrário, ela se desdobra nos debates que ainda virão, nas ações que precisam ser concretizadas e nas vozes que, dia após dia, ecoam dentro das escolas em defesa de uma educação mais justa, inclusiva e transformadora. Como nos lembra Freire (1992, p. 107), “[...] é preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo *esperançar*; porque tem gente que tem esperança do verbo *esperar*. E esperança do verbo *esperar* não é esperança, é *espera*. *Esperançar* é se levantar, *esperançar* é ir atrás, *esperançar* é construir, *esperançar* é não desistir!”. Com essa esperança ativa e transformadora, sigo adiante, acreditando que, mesmo em tempos difíceis, educar continua sendo um dos gestos mais revolucionários que podemos oferecer ao mundo.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 3 dez. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: DF Presidência da República, 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 5 out. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei nº 14.172, de 10 de junho de 2021. Brasília: DF Presidência da República, 2023. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm#:~:text=L14640&text=Institui%20o%20Programa%20Escola%20em,Art](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14640.htm#:~:text=L14640&text=Institui%20o%20Programa%20Escola%20em,Art). Acesso em: 5 out. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Brasília: DF Presidência da República, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 5 out. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Brasília, DF: MEC, 2016.
- BRITO, V. A. T. de. **Implementação da educação em tempo integral nas escolas socioeducativas paraibanas**: desafios e perspectivas. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.
- CAVALIERE, A. M. V. Anísio Teixeira e a educação Integral. **Paidéia**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 46, p. 249-259, maio-ago. 2010. Disponível em [www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf](http://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf). Acesso em: 15 ago. 2023.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008. p. 295-316.
- CHAGAS, M. A. M.; SILVA, R. J. V.; SOUZA, S. C. Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro: contribuições para o debate atual. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 72-81.
- COSTA, D. M. Projeto Político-Pedagógico: uma possibilidade de gestão democrática. **Revista Exitus**, Santarém, v. 7, n. 1, p. 200-221, jan./abr. 2017.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

EMEF BENTO GONÇALVES. In: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2024. Disponível em:

[https://www.google.com/maps/place/EMEF+Bento+Gon%C3%A7alves/@-](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Bento+Gon%C3%A7alves/@-29.8027227,-)

[51.0845797,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196d219c9e5755:0x5b466bc2b572ea6a!8m2!3d-29.8027227!4d-](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Bento+Gon%C3%A7alves/@-29.8027227,-51.0845797,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196d219c9e5755:0x5b466bc2b572ea6a!8m2!3d-29.8027227!4d-)

[51.0820048!16s%2Fg%2F11fhz6tfvf?entry=ttu&g\\_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Bento+Gon%C3%A7alves/@-29.8027227,-51.0845797,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196d219c9e5755:0x5b466bc2b572ea6a!8m2!3d-29.8027227!4d-51.0820048!16s%2Fg%2F11fhz6tfvf?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D). Acesso em: 17 mar. 2024.

EMEF BENTO GONÇALVES. **Projeto Político Pedagógico.** São Leopoldo: EMEF Bento Gonçalves, 2020.

EMEF FRANCISCO CÂNDIDO XAVIER. In: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2024. Disponível em:

<https://www.google.com/maps/search/emef+francisco+candido+xavier+s%C3%A3o+leopoldo/@-29.7441718,->

[51.1397478,656m/data=!3m1!1e3?entry=ttu&g\\_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D](https://www.google.com/maps/search/emef+francisco+candido+xavier+s%C3%A3o+leopoldo/@-29.7441718,-51.1397478,656m/data=!3m1!1e3?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D). Acesso em: 17 mar. 2024.

EMEF FRANCISCO CÂNDIDO XAVIER. **Projeto Político Pedagógico.** São Leopoldo: EMEF Francisco Cândido Xavier, 2019.

EMEF HENRIQUE MAXIMILIANO COELHO NETO. In: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2024. Disponível em:

[https://www.google.com/maps/place/EMEF+Henrique+M.Coelho+Neto/@-](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Henrique+M.Coelho+Neto/@-29.7947327,-)

[51.1651509,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196893b272ac85:0xe774ecfb92df8005!8m2!3d-29.7947327!4d-](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Henrique+M.Coelho+Neto/@-29.7947327,-51.1651509,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196893b272ac85:0xe774ecfb92df8005!8m2!3d-29.7947327!4d-)

[51.162576!16s%2Fg%2F1tjv4p9m?entry=ttu&g\\_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D](https://www.google.com/maps/place/EMEF+Henrique+M.Coelho+Neto/@-29.7947327,-51.1651509,655m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x95196893b272ac85:0xe774ecfb92df8005!8m2!3d-29.7947327!4d-51.162576!16s%2Fg%2F1tjv4p9m?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D). Acesso em: 17 mar. 2024.

EMEF HENRIQUE MAXIMILIANO COELHO NETO. **Projeto Político Pedagógico.** São Leopoldo: EMEF Henrique Maximiliano Coelho Neto, 2020.

EMEF PAULO BECK. In: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2024. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/EMEF+PAULO+BECK/@-29.7677759,->

[51.1625033,656m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x9519696e0d06a2b9:0x35c3e810c86a1017!8m2!3d-29.7677759!4d-](https://www.google.com/maps/place/EMEF+PAULO+BECK/@-29.7677759,-51.1625033,656m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x9519696e0d06a2b9:0x35c3e810c86a1017!8m2!3d-29.7677759!4d-)

[51.1599284!16s%2Fg%2F11t4z0qzn9?entry=ttu&g\\_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D](https://www.google.com/maps/place/EMEF+PAULO+BECK/@-29.7677759,-51.1625033,656m/data=!3m2!1e3!4b1!4m6!3m5!1s0x9519696e0d06a2b9:0x35c3e810c86a1017!8m2!3d-29.7677759!4d-51.1599284!16s%2Fg%2F11t4z0qzn9?entry=ttu&g_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAww%3D%3D). Acesso em: 17 mar. 2024

EMEF PAULO BECK. **Projeto Político Pedagógico.** São Leopoldo: EMEF Paulo Beck, 2022.

EMEF TANCREDO NEVES. In: GOOGLE maps. Mountain View: Google, 2024.

Disponível em: [https://www.google.com/maps/search/EMEF+Tancredo+Neves/@-](https://www.google.com/maps/search/EMEF+Tancredo+Neves/@-29.78242,-)

51.275461,83894m/data=!3m2!1e3!4b1?entry=tту&g\_ep=EgoyMDI1MDIxMS4wIKXMDSoJLDEwMjExMjM0SAFQAw%3D%3D. Acesso em: 17 mar. 2024.

EMEF TANCREDO NEVES. **Projeto Político Pedagógico**. São Leopoldo: EMEF Tancredo Neves, 2023.

FANK, E.; HUTNER, M. L. Escola em tempo integral e a educação integral: algumas reflexões de contexto e de concepção. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE, 11., 2013, Curitiba. **Anais eletrônicos [...]**.

Curitiba: PUCPR, 2013. Disponível em:

[https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO\\_EV167\\_MD1\\_SA108\\_ID367\\_30092021120854.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/epepe/2021/TRABALHO_EV167_MD1_SA108_ID367_30092021120854.pdf). Acesso em: 10 out. 2023.

FAVERI, R. C. C. de. **A escola de tempo integral no estado de São Paulo: um estudo de caso a partir do olhar dos profissionais das oficinas curriculares**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, P. L. V. de. **Políticas de Ampliação da Jornada Escolar (PAJEs) no Brasil: metapesquisa de teses e dissertações**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovação sem processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. Barueri: Atlas, 2022.

GIOLO, Jaime. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 94-110.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados em pesquisa qualitativa. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 79-108.

GRAZZIOTIN, L. S.; KLAUS, V.; PEREIRA, A. P. M. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. **Pro-Posições**, [s. l.], v. 33, p. 1-21, 2022. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/GJCbBcY4rdVdvQY56T9qLRQ/>. Acesso em: 07 set. 2023.

HERNANDEZ, F.; VENTURA, M. **A organização do currículo por projeto de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Inep lança relatório do 5º Ciclo de Monitoramento do PNE. Brasília, DF: INEP, 2024.

KOZAKOWSKI, S. M. de M. **A implementação do “Novo” Ensino Médio no município de Terra Roxa**: texto e contextos. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

LAZZARIN, L. F. **Pesquisa em educação**. 1. ed. Santa Maria: UFSM, 2017. *E-book*.

LEANDRO, K. de S. **Programa Educação Integral**: escolarização ou custódia? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

LEITE, M. E. P. **Programa de educação integral na Paraíba**: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal. 2019. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed., Heccus, 2018.

LIMA, E. M. M. de. **Educação integral e gestão escolar**: análise do Programa Mais Educação em duas escolas estaduais de Pernambuco. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

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

MAINARDES, Jeferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MARTINS, E. C. **A contextualização do programa mais educação em escolas do município de Ponta Grossa/PR**: desafios e perspectivas da gestão escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2016.

MELO, M. dos S. **A escola de tempo integral e a formação de professores/as**: investigando caminhos no Programa Escolas do Amanhã. 2014. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOLL, Jaqueline. A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública. In: MOLL, Jaqueline (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012a. p. 129-146.

MOLL, Jaqueline. Introdução. In.: MOLL, Jaqueline *et al.* (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012b. p. 27-30.

NUNES, J. A. V. **A feição privatista na gestão do ensino médio público em tempo integral no Amapá (2016-2018)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2020.

OLIVEIRA, T. L. M. M. **Educação Integral**: análise da implementação das políticas educacionais para cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019.

PÁDUA, M. de B. da T. **Trabalho docente na reforma do ensino médio amapaense (2016-2019)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2020.

PASSAFARO, Natália. Fim do Novo Mais Educação, Fundeb permanente: os destaques do 17º Congresso da Undime. *In*: CENTRO de Referências em Educação Integral. [S. l.], 16 ago. 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/fim-do-novo-mais-educacao-fundeb-permanente-os-destaques-do-congresso-da-undime/>. Acesso em: 14 set. 2024.

PEDROSO, D. Começam as atividades de contraturno do Programa Mais Educa São Léo. *In*: PREFEITURA Municipal de São Leopoldo. São Leopoldo, 11 mar. 2024. Disponível em: <https://www.saoleopoldo.rs.gov.br/noticia/33871/33871?titulo=Come%C3%A7am+as+atividades+de+contraturno+do+Programa+Mais+Educa+S%C3%A3o+L%C3%A9o>. Acesso em: 22 jun. 2024.

PINTO, N. S. F. **Práticas de ampliação do tempo escolar**: uma proposta de educação em tempo integral na contemporaneidade. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

RABESCO, R. **Escola em tempo integral**: política educacional, gestão da pobreza e a produção social do consenso. 2015. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

RIBEIRO, D. **O testemunho**. São Paulo: Siciliano, 1997.

SANTOS, M. L. P. D. dos. **Educação em tempo integral em uma escola pública de ensino médio em Goiás**: um estudo de caso. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, Goiânia, 2018.

SÃO LEOPOLDO. **Decreto nº 20, de 11 de novembro de 1941**. Dá denominação as escolas públicas do município. São Leopoldo: PMSL, 1941. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/decreto/1941/2/20/decreto-n-20-1941-da-denominacao-as-escolas-publicas-do-municipio>. Acesso em: 19 ago. 2023.

SÃO LEOPOLDO. **Decreto nº 5.225, de 22 de agosto de 2007**. Regulamenta a Lei nº 6.134, de 20 de dezembro de 2006, que versa sobre a gestão democrática do ensino público municipal de São Leopoldo, já consideradas as suas alterações, e dá outras providências. São Leopoldo: PMSL, 2007a. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/decreto/2007/523/5225/decreto-n-5225-2007-regulamenta-a-lei-n-6134-de-20-de-dezembro-de-2006-que-versa-sobre->

a-gestao-democratica-do-ensino-publico-municipal-de-sao-leopoldo-ja-consideradas-as-suas-alteracoes-e-da-outras-providencias. Acesso em: 19 ago. 2023

SÃO LEOPOLDO. **Decreto nº 9.243, de 09 de maio de 2019**. Regulamenta o artigo 1º, §5º e § 6º da Lei municipal nº 6.640, de 30 de maio de 2008, estabelecendo as Escolas Prioritárias para o ano de 2019. São Leopoldo: PMSL, 2019. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/decreto/2019/925/9243/decreto-n-9243-2019-regulamenta-o-artigo-1-5-e-6-da-lei-municipal-n-6640-de-30-de-maio-de-2008-estabelecendo-as-escolas-prioritarias-para-o-ano-de-2019>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SÃO LEOPOLDO. **Lei nº 6.134, de 20 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público Municipal de São Leopoldo e dá outras Providências. São Leopoldo: PMSL, 2006. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/lei-ordinaria/2006/614/6134/lei-ordinaria-n-6134-2006-dispoe-sobre-a-gestao-democratica-do-ensino-publico-municipal-de-sao-leopoldo-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 5 out. 2023.

SÃO LEOPOLDO. **Lei nº 6.159, de 14 de março de 2007**. Cria e organiza o Sistema Municipal de São Leopoldo e dá outras Providências. São Leopoldo: PMSL, 2007b. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/lei-ordinaria/2007/615/6159/lei-ordinaria-n-6159-2007-cria-e-organiza-o-sistema-municipal-de-ensino-de-sao-leopoldo-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 5 set. 2023.

SÃO LEOPOLDO. **Lei nº 8291, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de São Leopoldo e dá outras Providências. São Leopoldo: PMSL, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/rs/s/sao-leopoldo/lei-ordinaria/2015/830/8291/lei-ordinaria-n-8291-2015-aprova-o-plano-municipal-de-educacao-de-sao-leopoldo-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 7 set. 2023.

SÃO LEOPOLDO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Documento Orientador do Currículo do Território de São Leopoldo/RS**: São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2021.

SÃO LEOPOLDO. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Mais Educa São Leo**: manual pedagógico: diretrizes e orientações. São Leopoldo: SMED, 2023.

SILVA, A. L. F. da. **Políticas para a ampliação da jornada escolar**: estratégia para a construção da educação integral? 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SILVA, B. M. C. **Novo Mais Educação**: a que(m) será que se destina?: um olhar da Psicologia Escolar e Educacional para as políticas públicas. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

SILVA, L. de F. F. da. **De escola regular a escola de referência**: trajetória de mudança da Escola Severino Farias em Surubim - PE. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017.



SILVA, R. B. da. **Políticas de educação integral e/em tempo integral na rede estadual de ensino do Tocantins (2011-2018)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

SILVA, S. S. L. S. da. **Política de educação integral no Estado do Pará: aspectos de sua implementação na rede estadual de ensino**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SIRINO, M. B. **Processos de hegemonização do nome Educação Integral nas políticas federais de ampliação da jornada escolar no Brasil**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022

SOARES, N. F. **O Projeto Escola de Tempo Integral da rede estadual do Pará na perspectiva do financiamento**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

SOUSA, L. T. de. **Políticas Educacionais: ações indutoras de educação integral na rede municipal de Belterra/PA (2012/2018)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2020.

TITTON, M.; PACHECO, R. S. **Educação integral e políticas públicas: desafios e perspectivas**. In: MOLL, J. (Org.). Educação integral: A construção de novas relações no cotidiano. São Paulo: Moderna, 2012. p. 154.

VALENTIM, G. A. **Programa Ensino Integral e Escola de Tempo Integral no Estado de São Paulo: permanências e mudanças**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018.

VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2004. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/01/PPP-segundo-Ilma-Passos.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

## **APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO**

### **QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS GESTORES DAS CINCO ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO LEOPOLDO**

1. Como foi o início do tempo ampliado em sua escola? Como você percebeu essa construção na escola?
2. Como se sente tendo que implementar essa política na escola?
3. Como você percebe a colaboração dos outros órgãos do sistema educacional?
4. Quais as práticas que você destacaria processo de implementação de educação integral em tempo ampliado?
5. Quais os desafios que você destacaria nesse processo de implementação de educação integral em tempo ampliado?
6. Para uma escola que iniciará o processo de implementação de educação integral em tempo ampliado nos próximos anos, o que você destacaria como aspectos e processos fundamentais para uma efetiva construção.

## **APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO**

QUESTIONÁRIO APLICADO COM REPRESENTANTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LEOPOLDO E MEMBRO DO COMITÊ NACIONAL DE POLÍTICA ESCOLA TEMPO INTEGRAL

1. O que você pensa sobre os conceitos “Educação Integral em Tempo Integral”, “Educação de Tempo Integral”?
2. Você pode comentar um pouco sobre a política de educação integral em tempo integral brasileira?
3. Como você acredita que seria um sistema educacional que colaborasse para a construção dessas políticas? Quem seriam os responsáveis por essa implementação?
4. No município de São Leopoldo como você percebeu o processo de implementação de educação integral em tempo integral nas escolas de ensino fundamental?
5. Para uma escola que iniciará o processo de implementação de educação integral em tempo integral nos próximos anos, o que você destacaria como aspectos e processos fundamentais para uma efetiva construção.

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa de mestrado intitulada **IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SÃO LEOPOLDO - RS**

A pesquisadora responsável por essa pesquisa é Fabiane Carpes, que pode ser contatada no telefone 51-985222347 endereço: Rua 3 de maio, 247, Paraíso, Sapucaia do Sul/RS e e-mail: [fabianecarpes@yahoo.com.br](mailto:fabianecarpes@yahoo.com.br)

A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar tudo sobre o estudo e solicitar a sua permissão para participar do mesmo.

Será realizada uma entrevista semiestruturada, tendo como **objetivo geral:** analisar a política nacional de educação em tempo integral e sua relação com a implementação nas cinco escolas municipais de São Leopoldo - RS.

E os objetivos específicos que determinei para esse estudo são:

- Descrever a política nacional de educação em tempo integral.
- Apresentar o processo de implementação da política nacional de educação em tempo integral nas escolas municipais de São Leopoldo.
- Compreender as práticas e desafios dos gestores na implementação da educação em tempo integral.
- Reconhecer as relações entre as políticas nacionais de educação em tempo integral e a organização escolar, na sua implementação.
- Construir uma proposta de diretriz/normativa no âmbito: administrativo, pedagógico, estrutural, para a implementação de escolas de ETI.

A justificativa para a escolha desse tema parte de minha inquietação como profissional da educação atuando como gestora em uma escola que iniciou o processo de implementação da Educação em Tempo Integral e da necessidade de compreensão de como o município de São Leopoldo tem implementado e vivenciado essas políticas públicas. Essas entrevistas ocorrerão com gestores das cinco escolas de tempo integral no município de São Leopoldo/RS.

Os riscos ou desconfortos de participação nesta pesquisa podem ser: invasão de privacidade; responder a questões sensíveis; discriminação e estigmatização a

partir do conteúdo revelado; tomar o tempo do sujeito ao responder a entrevista. No entanto, caso o(a) Sr.(a) se sinta constrangido, considere alguma pergunta ofensiva, acredite que alguma pergunta invada a sua privacidade ou a da sua família, enfim, caso considere que alguma pergunta fira seus direitos ou integridade, terá a liberdade para não responder. Todas as perguntas consideradas inadequadas poderão ser discutidas e reorganizadas.

As entrevistas ocorrerão de forma presencial ou remota conforme a disponibilidade do (a) entrevistado (a). O áudio da entrevista será gravado para posterior transcrição. Mesmo assim, a identidade do (a) Sr.(a) será respeitada e o uso de imagem preservado, o pesquisador não compartilhará cópias gravações das entrevistas. Na análise dos dados, os nomes dos participantes da pesquisa, não serão divulgados.

---

Rubrica do pesquisador

---

Rubrica do participante/responsável

Os **benefícios** e vantagens que os sr.(a) terá ao participar do estudo ocorrerá por intermédio do estímulo e o fortalecimento dos estudos relacionados ao tema das escolas de tempo integral.

A pessoa que estará acompanhando os procedimentos será a pesquisadora estudante de mestrado – Fabiane Carpes. Você poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer tipo despesa e constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para usar suas informações na produção de artigos técnicos e científicos, aos quais você poderá ter acesso. A sua privacidade será mantida através da não identificação do seu nome quando as informações por você prestadas ou suas impressões em relação às atividades desenvolvidas forem registradas na análise dos dados. **Você tem o direito de interromper sua participação na pesquisa quando sentir necessidade.**

(    ) Permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

(    ) Não permito que as informações por mim prestadas sejam incluídas na análise de dados e na versão final da dissertação de mestrado que será escrita a partir desse projeto.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda do pesquisador, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos.

Este termo de consentimento livre e esclarecido possui 02 páginas e é feito em 02 (duas) vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o participante da pesquisa. É necessário que você rubrique a primeira página e assine a segunda no lugar indicado pela expressão “Assinatura do participante”.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Assinatura pesquisadora: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Rubrica do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Rubrica do participante/responsável