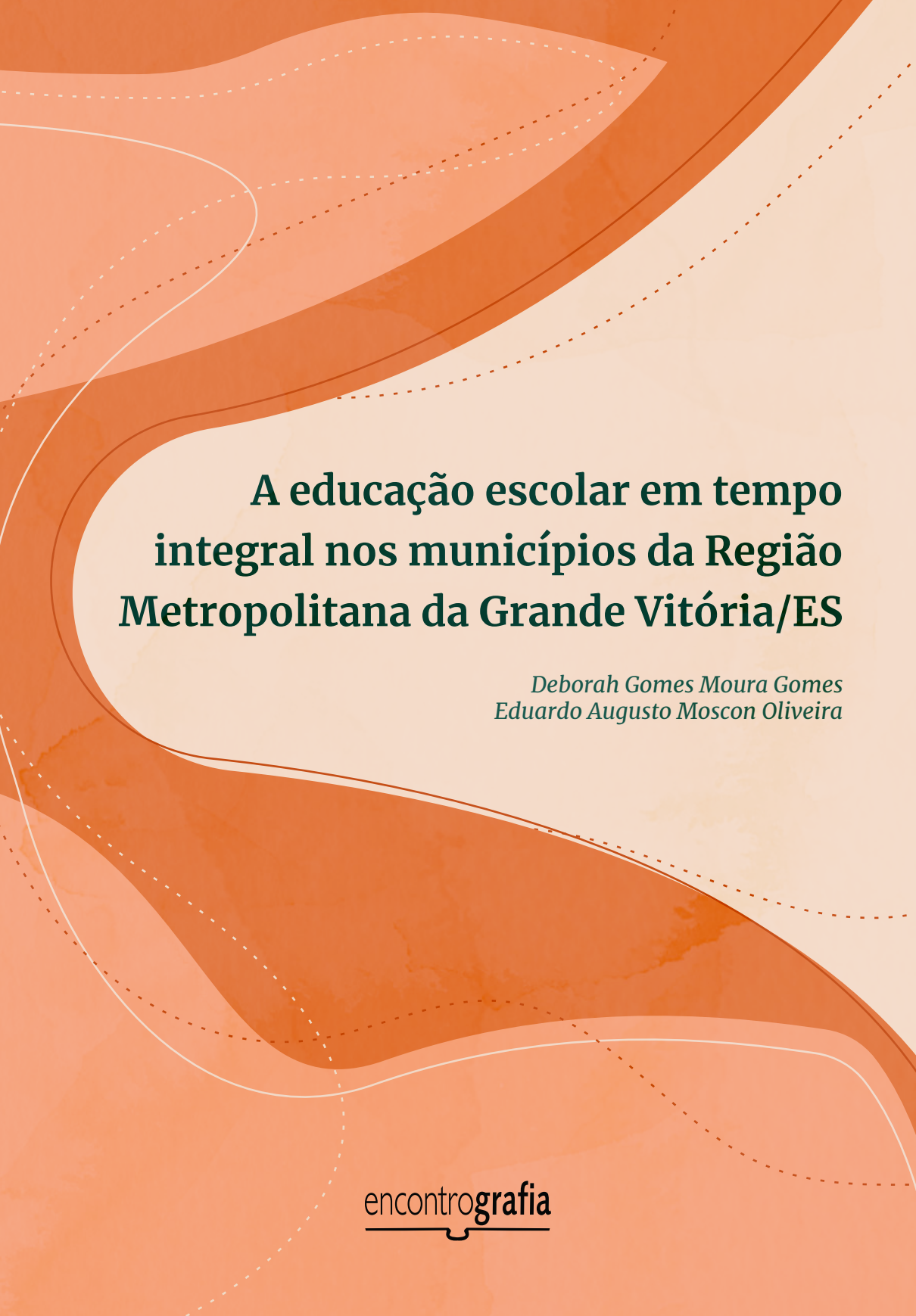
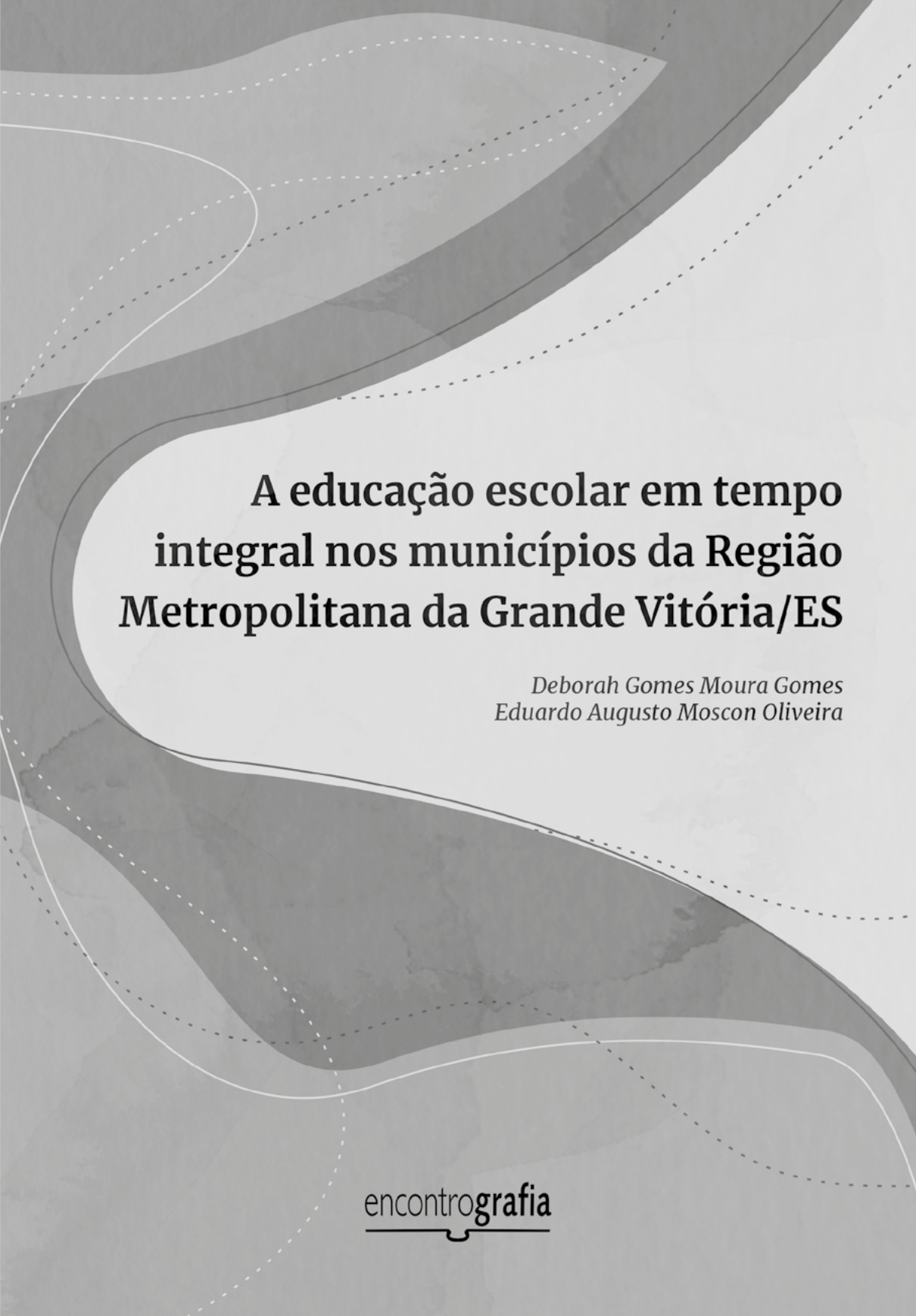




A educação escolar em tempo integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES

*Deborah Gomes Moura Gomes
Eduardo Augusto Moscon Oliveira*



A educação escolar em tempo integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES

*Deborah Gomes Moura Gomes
Eduardo Augusto Moscon Oliveira*

Copyright © 2022 Encontrografia Editora. Todos os direitos reservados.

É proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem a expressa autorização dos autores e/ou organizadores.

Editor científico

Décio Nascimento Guimarães

Editora adjunta

Gisele Pessin

Coordenadoria técnica

Gisele Pessin

Fernanda Castro Manhães

Design

Nadini Mádhava

Foto de capa: Nadini Mádhava

Revisão

Tassiane Ribeiro

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gomes, Deborah Gomes Moura

A educação escolar em tempo integral nos municípios da região metropolitana da Grande Vitória/ES / Deborah Gomes Moura Gomes, Eduardo Augusto Moscon Oliveira. -- Campos dos Goytacazes, RJ : Encontrografia Editora, 2022.

Bibliografia.

ISBN 978-65-88977-82-8

1. Educação integral 2. Educação - Vitória (ES)
I. Oliveira, Eduardo Augusto Moscon. II. Título.

22-117796

CDD-370.115

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação integral 370.115

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/9380

DOI: 10.52695/978-65-88977-82-8

encontrografia

Encontrografia Editora Comunicação e Acessibilidade Ltda.
Av. Alberto Torres, 371 - Sala 1101 - Centro - Campos dos Goytacazes - RJ
28035-581 - Tel: (22) 2030-7746
www.encontrografia.com
editora@encontrografia.com

Comitê científico/editorial

Prof. Dr. Antonio Hernández Fernández – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof. Dr. Carlos Henrique Medeiros de Souza – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Casimiro M. Marques Balsa – UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA (PORTUGAL)

Prof. Dr. Cássius Guimarães Chai – MPMA (BRASIL)

Prof. Dr. Daniel González – UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPANHA)

Prof. Dr. Douglas Christian Ferrari de Melo – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Eduardo Shimoda – UCAM (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Emilene Coco dos Santos – IFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Fabiana Alvarenga Rangel – UFES (BRASIL)

Prof. Dr. Fabrício Moraes de Almeida – UNIR (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Antonio Pereira Fialho – UFSC (BRASIL)

Prof. Dr. Francisco Elias Simão Merçon – FAFIA (BRASIL)

Prof. Dr. Iêdo de Oliveira Paes – UFRPE (BRASIL)

Prof. Dr. Javier Vergara Núñez – UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA (CHILE)

Prof. Dr. José Antonio Torres González – UNIVERSIDAD DE JAÉN (ESPANHA)

Prof. Dr. José Pereira da Silva – UERJ (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Magda Bahia Schlee – UERJ (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Margareth Vetis Zaganelli – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Martha Vergara Fregoso – UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (MÉXICO)

Prof.^a Dr.^a Patricia Teles Alvaro – IFRJ (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Barbosa Paiva Magalhães – UFRN (BRASIL)

Prof. Dr. Rogério Drago – UFES (BRASIL)

Prof.^a Dr.^a Shirlena Campos de Souza Amaral – UENF (BRASIL)

Prof. Dr. Wilson Madeira Filho – UFF (BRASIL)

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Sumário

Prefácio	9
1. Introdução	13
2. Reflexões necessárias	18
2.1 Concepção de educação integral.....	18
2.2 A incidência privada na educação publica	20
2.3 Gestão democrática no ensino público	23
3. Educação escolar em tempo integral na Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (2015-2019)	28
3.1 As redes municipais de ensino da RMGV	30
4. A EETI nos municípios pesquisados	32
4.1 O histórico da EETI.....	34
4.2 A organização dos municípios para a implementação	38
4.3 As motivações para a implementação da EETI	42
4.4 A instituição da EETI nos municípios.....	45
4.4.1 Município de Cariacica.....	45

4.4.2 Município de Fundão	47
4.4.3 Município de Guarapari	48
4.4.4 Município da Serra	51
4.4.5 Município da Viana	66
4.4.6 Município de Vila Velha	67
4.4.7 Município de Vitória	76
4.5 Os parceiros para a implementação da EETI	95
4.6 As unidades municipais de ensino da RMGV que ofertam a EETI	107
4.7 O planejamento para expansão da EETI	115
5. Aproximações e distanciamentos entre os municípios da RMGV no percurso de implementação da EETI	123
6. Subsídios para elaboração do projeto de implantação da educação escolar em tempo integral	128
6.1 Constituição de equipe específica	130
6.2 Pesquisa municipal	131
6.3 Grupo de Trabalho Intermunicipal	133
6.4 Grupo de Trabalho Municipal	136
6.5 Estrutura do projeto para estabelecimento da EETI	138
6.6 Encaminhamento do projeto ao CME	139
6.7 Bibliografia para aprofundamento dos estudos	140
7. Considerações finais	142
Referências	146

Prefácio

As estatísticas e os dados do censo escolar de 2021 indicam que a educação básica pública brasileira tem hoje 38,5 milhões de crianças e adolescentes. Desse total, 27,5 milhões são pobres ou extremamente pobres, de famílias que possuem renda mensal de até 178 reais. Numa rede pública de tão grandes proporções, o grande desafio sempre foi — e se tornou maior agora, em virtude da pandemia —, tornar a escola uma oportunidade significativa de construção do conhecimento, da cidadania, da integralidade socioemocional, da preparação para o mundo do trabalho, especialmente para esses alunos.

As crianças e adolescentes das classes populares, pobres ou muito pobres, no Brasil, só começaram a ter acesso real à educação formal a partir da década de 1970, mas, quase que imediatamente, também começaram a ser vítimas dos processos de reprovação, repetência, evasão, exclusão por situações de discriminação/preconceito.

No Brasil atual, a escola básica pública garante o acesso de quase todas as crianças e adolescentes em idade escolar, mas apresenta um processo de exclusão, principalmente, aos alunos e alunas pobres/muito pobres, de maneira contínua, mantendo internamente aqueles que exclui numa condição de menor aprendizado. Portanto, faz-se necessário, mais do que nunca, o desenvolvimento de ações concretas para o enfrentamento e superação da condição de pobreza e pela qualidade do ensino, para garantir o direito democrático à educação.

O processo histórico de ampliação e democratização da escola pública no Brasil trouxe ao espaço escolar as crianças/adolescentes sem-teto, sem-terra, sem-escola, sem-comida, que são a maioria na escola básica pública. Isso obriga a uma análise da relação entre políticas educacionais e desigualdade, entre educação e pobreza. Essa situação exige que os órgãos públicos desenvolvam políticas de acesso e permanência na escola, ações afirmativas, políticas de renda, de comida, de justiça e equidade. A conquista do direito à educação leva ao direito a mais educação e a mais tempo de escola, a vivências de tempos-espacos públicos mais dignos para as crianças, adolescentes e jovens/adultos das classes populares.

Nessa perspectiva, sobretudo a partir dos anos de 2004 a 2014, ocorreu no Brasil uma retomada vigorosa da discussão sobre a educação em tempo integral, que já havia ocorrido em décadas anteriores, mas pouco avançado na sua concretização.

A partir da discussão e aprovação do Plano Nacional da Educação (Lei nº 13.005/2014), foi estabelecido, na sua Meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014). Essa meta se materializou sobretudo, pelo chamado Programa Mais Educação (PME) do Governo Federal.

Na análise da educação escolar em tempo integral, no contexto do PME, pode-se constatar que seu debate esteve muito ativo, com suas diversas variações, como proteção integral; desenvolvimento integral; escola em tempo integral, otimização do tempo escolar combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais; educação vinculada ao mundo do trabalho e à prática social; escola como espaço de exercício de vivência democrática; escola como locus da construção do conhecimento, formação humana e proteção social às crianças/adolescentes.

Destacou-se, ainda, o papel das atividades pedagógicas na prevenção de ruptura de vínculos familiares; fomento à geração de conhecimentos e técnicas sociais como objetivo do PME; combate à repetência pelas aulas de reforço no contraturno e pelos estudos de recuperação; articulação das disciplinas curriculares e criação de espaços sustentáveis no bojo do PME.

Criado em 2007, o Programa Mais Educação vigorou até 2016. Teve como foco a ampliação da jornada escolar e reorganização curricular, visando uma

educação integral, com um processo pedagógico que conectava áreas do saber à cidadania, ao meio ambiente, direitos humanos, cultura, artes, saúde e educação econômica. Descontinuado na gestão de 2016, deu lugar ao Novo Mais Educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental.

Em que pesem as ambiguidades e paradoxos, as disputas e conflitos, a lentidão da escola e as precariedades do PME, essas legislações, a nosso ver, apontam para políticas afirmativas, de diferenciação positiva, focadas, contextualizadas. Nessa perspectiva, cumpre-nos compreender complexa identidade da educação escolar em tempo integral (EETI) no formato do PME, na tensão entre seu caráter compensatório ou como política afirmativa, de diferenciação positiva e focada; na ambivalência de contribuir para a melhoria da aprendizagem e/ou enfrentar a pobreza/ vulnerabilidade social e na possibilidade de que essas funções se complementem.

Nessa trajetória histórica, que retomamos brevemente, se insere o livro que ora apresentamos, da professora Deborah Gomes Moura Gomes e do professor Eduardo Augusto Moscon Oliveira, como fruto de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Ufes. Este livro traz uma contribuição de extrema importância e significado a esse debate. O livro percorre e retoma toda a discussão acerca da concepção de educação integral, da incidência privada na educação pública, da gestão democrática no ensino público, descrevendo com detalhes e analisando a educação escolar em tempo integral em cada um dos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES, no período que vai de 2015 a 2019.

Com rigor acadêmico e riqueza de dados e informações, a partir de uma bem aprofundada pesquisa, esta obra, além de representar uma análise rigorosa e detalhada dessa experiência nos municípios da Grande Vitória, os autores, em atenção às normatizações e orientações do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Ufes, apresentam, também, como exigência do próprio programa, como produto educacional, um excelente caderno de *Subsídios para elaboração do projeto de implantação da educação escolar em tempo integral*, que detalha todo o processo que cada município deve trilhar para implantar um programa de tempo integral.

Além da qualidade acadêmica desse produto educacional, os autores fornecem, ainda, um instrumento didático rigoroso e profundo para qualquer

município que deseje, de fato, realizar uma experiência de educação escolar em tempo integral, além de oferecer aos profissionais e pesquisadores da educação uma fonte preciosa de dados e análises.

A linguagem fluente, clara e bem articulada, aliada à riqueza de informações e detalhes e ao rigor acadêmico, fazem dessa obra uma referência obrigatória para consulta sobre a educação escolar em tempo integral na Grande Vitória e no Espírito Santo e que se tornará, sem dúvida, fonte obrigatória de consulta sobre a temática.

Prof.^a Marlene de Fátima Cararo

Vitória (ES), fevereiro de 2022.

1. Introdução

Este livro tem por objetivo compartilhar os resultados de nossos estudos realizados na linha de Docência e Gestão de Processos Educativos do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Focamos, neste texto, no mapeamento e análise da implementação da educação escolar em tempo integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES, no período de 2015 – 2019, observando se ocorreram/ocorrem a partir de financiamento próprio e recursos humanos das secretarias municipais de educação e/ou por meio de arranjos com o setor privado.

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

Para compreendermos os movimentos realizados para a implementação da EETI, discutiremos acerca dos conceitos de educação integral e de educação em tempo integral que costumeiramente aparecem nos documentos oficiais, bem como nas pesquisas e nas produções acadêmicas, para esclarecermos o posicionamento epistemológico adotado diante deste conceito no percurso da pesquisa. Para tanto, Jeffrey e Silva (2019) ressaltam

que educação integral é o modo de se conceber a educação, abrangendo as várias formas de aprendizagem específicas que cada aluno apresenta.

As mesmas autoras (JEFFREY; SILVA, 2019) também definem a educação em tempo integral como os estabelecimentos de ensino de tempo integral que proporcionam a seus alunos uma jornada de horas a mais, equivalente ao currículo oferecido pela escola, de modo que o aluno fica um tempo a mais nas dependências da escola. Para o presente estudo, informamos que foi adotada a expressão educação escolar em tempo integral, e, para tal, a sigla EETI, compreendendo o tempo como Cararo (2015, p.18), “tempo ampliado [...], em que o aluno permanece no espaço físico da escola [...], trazendo como elemento fundamental a questão do *tempo concreto* de escolarização, da sua concepção, da sua gestão, do seu conteúdo [...]”.

O Plano Nacional de Educação aponta em sua Meta 6 que pelo menos 50% das escolas devem atender em tempo integral 25% dos estudantes ao final de 2024. Estamos cientes dos limites para a implementação da educação escolar em tempo integral, que giram em torno de um severo financiamento, já que teríamos que, em tese, duplicar, desde o número de escolas ao quantitativo de docentes, até mesmo a mudança cultural, já que a tradição nos aponta meio período como suficiente para a formação do sujeito. Nesse sentido, o Observatório do PNE (2015 apud LEITE; GUERREIRO, 2016) reflete acerca do cenário atual do país, que, com recursos financeiros escassos, a construção de escolas com padrão arquitetônico, a adequação do mobiliário, a produção de material didático e a formação de recursos humanos para a Educação em Tempo Integral se torna um grande desafio. Cavaliere (2007 apud ASSIS, 2016) pondera a respeito do tempo de permanência da criança na escola, já que a tradição da organização escolar brasileira é de turnos parciais, com jornadas em torno de quatro horas.

Diante do discurso de precarização dos recursos públicos, Peroni e Caetano (2015) ressaltam que o Estado tem se organizado de forma diferente nos últimos tempos, realizando parcerias com o setor privado da sociedade, utilizando do argumento de eficiência do setor privado e também do princípio da austeridade, já que, teoricamente, o Estado gasta muito com as áreas sociais. Nesse caso, alguns municípios têm realizado arranjos com o setor privado para a implementação da EETI. A base da justificativa desses arranjos tem relação com a competência e expertise do referido setor, bem como por possuir recursos financeiros para investir na educação pública.

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

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

Notamos, nesse movimento, a intenção explícita do empresariado em adentrar na gestão da educação pública, pois, como sinaliza Jesus (2014), as práticas e políticas neoliberais se transformam em discurso único, sob a excludente hegemonia do mercado, impondo suas regras às sociedades, aos governos, aos Estados, às políticas públicas e à educação, que, de pouco a pouco, perde seu caráter libertador, tornando-se uma mercadoria a serviço de homens de negócio.

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

Dessa forma, Neves (2009) reflete acerca da educação em tempo integral, que, na sociedade capitalista, assume meramente uma perspectiva unilateral, já que, no âmbito escolar, as atividades formativas limitam-se à preparação do homem para ingresso no mercado de trabalho mediante domínio de uma técnica e de conhecimentos desconectados de sua vida, portanto, apolíticos alienantes.

A partir dessas inquietações, o presente livro busca responder: Quais processos/arranjos foram desenvolvidos pelas secretarias municipais de educação da Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), no período de 2015 – 2019, para o estabelecimento da educação escolar em tempo integral (EETI) no ensino fundamental?

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

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

A partir desses apontamentos e considerando a relevância da temática, este estudo, condensado neste livro, teve como objetivo geral: analisar os processos realizados pelas Secretarias Municipais de Educação da RMGV-ES para o estabelecimento da educação escolar em tempo integral (EETI) nas escolas de Ensino Fundamental, no período de 2015-2019.

No capítulo 2, realizamos reflexões acerca do conceito de Educação Integral, também chamada de educação escolar em tempo integral, ou até mesmo Escola de Tempo Integral. Aprofunda-se o conceito para compreender a relevância da implementação de tal formato educacional, bem como do desenvolvimento de políticas públicas que foquem no desenvolvimento e formação integral dos estudantes. Refletimos acerca de como se dá a relação da educação pública com o setor privado e as consequências desses arranjos. Na sequência, discutimos acerca da gestão democrática no cenário da educação pública, admitindo essa organização como princípio do ensino público, considerando para tal os dispositivos legais em vigência.

No capítulo 3, discutimos acerca de como se deu a constituição da RMGV e apresenta-se as 7 redes municipais de ensino da metrópole.

No capítulo 4, compartilhamos a EETI nos municípios pesquisados, o histórico apresentado, a organização realizada, as motivações que impulsionaram a implementação, os documentos produzidos, as parcerias firmadas, as unidades de ensino que ofertam a EETI e o planejamento para expansão da política.

No capítulo 5, abordamos as aproximações e distanciamentos entre os municípios que compõem a RMGV no que se refere aos caminhos escolhidos para estabelecimento da EETI.

No capítulo 6, compartilhamos um percurso para o desenvolvimento do Projeto de Implantação da educação escolar em tempo integral, contribuindo, assim, para a consolidação da política de educação integral nos municípios.

No capítulo 7, abordamos as considerações finais, refletindo acerca das possibilidades e desafios no contexto brasileiro de se implementar uma política pública que atenda os estudantes a partir de um desenvolvimento e formação integral.

2. Reflexões necessárias

Para tratarmos acerca da implementação da educação escolar em tempo integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES, é imprescindível discutirmos os seguintes temas: concepção de Educação Integral, a incidência privada na educação pública e a gestão democrática no ensino público.

Apontaremos abaixo reflexões que subsidiaram a análise dos dados, bem como fundamentaram os argumentos apresentados diante da temática pesquisada.

2.1 Concepção de educação integral

Para compreensão do conceito de Educação Integral, igualmente denominada de educação escolar em tempo integral, ou até mesmo Escola de Tempo Integral será necessário considerar as seguintes questões: as diferentes concepções que permeiam as diversas nomenclaturas; a história da educação escolar em tempo integral no contexto brasileiro; a importância de sua oferta para as camadas populares e as disputas existentes para a consolidação desse formato de atendimento escolar.

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

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

Gadotti (2009) sinaliza que experiências e análises sobre o tema ocorrem em diferentes partes do Brasil, porém, o tema não é novo, uma vez que Aristóteles, Marx, o suíço Édouard Claparède (1873-1940) e o francês Célestin Freinet (1896-1966) defendiam a necessidade de uma educação integral ao longo de toda a vida, e no Brasil, a visão integral da educação foi defendida pelo educador Paulo Freire (1921-1997). A partir desses apontamentos, Gadotti (2009) afirma que a educação integral é uma concepção da educação que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral.

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

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

Paro *et al.* (1988) discutem o caráter social da EETI, sendo desenvolvida para a realização de justiça social, do ponto de vista de minimizar a desigualdade econômica tão latente na sociedade brasileira. Sobre isso, os autores ressaltam que não é desprovido de intencionalidade que a dimensão assistencial é uma das mais caras aos projetos recentes de expansão do tempo diário de escolaridade oferecido aos alunos das escolas públicas, a extensão sugerida é para que os alunos aprendam mais e melhor, mas também para que, nesse espaço, possam ser alimentados, cuidados e protegidos da violência e vulnerabilidade social.

Considerando os apontamentos de Moll (2009), que nos alerta sobre o fato de que Educação Integral não pode ser confundida com escola de tempo integral, a referida autora contribui no sentido da abrangência da percepção teórica e conceitual do termo. Segundo Moll, a educação integral implica:

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

Cavaliere (1996) apud Silva (2002) utiliza o termo educação integral e o define como uma experiência escolar que tenha várias dimensões, com atuação integrada nos aspectos da vida dos alunos relacionados ao seu bem-estar físico (saúde, alimentação, higiene); ao seu desenvolvimento como ser social e cultural e à sua capacidade como agente político.

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

Nesse sentido, a educação escolar em tempo integral é compreendida por nós como importante conquista, sobretudo para as camadas populares da sociedade brasileira, uma vez que os estudantes têm, em seu bojo, a possibilidade de viver plenamente, tendo, dessa forma, acesso à educação como direito social público e subjetivo, o que possibilita a diminuição das desigualdades sociais e a construção de uma nação com potencial de justiça e igualdade.

2.2 A incidência privada na educação pública

O setor privado tem interesses explícitos na gestão da educação pública capixaba; essa constatação se dá devido ao Movimento Empresarial Espírito Santo estar presente na rede estadual do Espírito Santo e por atuar na implementação das escolas de tempo integral do município de Vitória, situação

que apresentaremos posteriormente. Para compreendermos esses arranjos do setor público com o setor privado, é fundamental refletirmos acerca dos interesses e do porquê dessa prática ter se tornado comum na educação pública, bem como quais as consequências dessa interferência.

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

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

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

[...] muitas e diferentes coisas, desde a erosão das responsabilidades estatais em benefício de privados, desregulação, concessão a privados, parcerias, construção de redes nacionais de ensino, já não públicas, mas híbridas ou baseadas em parcerias público-privadas, escolas públicas com estatutos de fundação e regidas pelo direito privado, escolas públicas cuja gestão foi concessionada a privados, financiamento através da

captação de alunos e respectivos, “cheques-ensino”, pagos pelo Estado, interferência crescente no currículo, na prática pedagógica, na avaliação, etc., por parte de instituições privadas, empresas, fundações, organizações não-governamentais diversas, ou do chamado “terceiro setor” (LIMA, 2013, p. 178-179 apud PERONI, 2018, p. 97).

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

Nesse aspecto, Adrião (2006, 2008, 2009, 2017a, 2017b, 2018, 2022) e Peroni (2003, 2008, 2010, 2011, 2012, 2013, 2018) contribuem com reflexões para pensarmos como essa aliança pode desconfigurar a escola pública, principalmente pelo viés das marcas que a lógica do mercado imprime nesse espaço, tendo como uma das maiores preocupações a descaracterização da gestão democrática do ensino público e do direito social à educação. Peroni e Adrião (2009) esclarecem a descaracterização do setor público ao realizar parcerias com o setor privado, uma vez que as parcerias público-privadas na educação básica concretizam a proposta do público não estatal e a do quase-mercado, já que o sistema público assume a metodologia de gestão do setor privado ao adotar os princípios da administração gerencial ou da chamada nova gestão pública.

Nesse sentido, ressaltamos que a educação pública com suas características específicas deve ser preservada da lógica mercantil, uma vez que a escola pública desenvolve suas atividades a partir da garantia do direito social e da gestão democrática.

Freitas (2018) reflete acerca das consequências destrutivas das políticas empresariais na área educacional ao controlar politicamente e ideologicamente o aparato escolar, ao afirmar que a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender aos alvos de disputa ideológica, uma vez que a educação adquire caráter de serviço, perdendo, portanto, seu princípio de direito social, justificando assim sua privatização. Quando adentra o espaço da educação pública, a dinâmica empresarial desconfigura seus princípios e suas principais características, pois os olhos do empresariado não consideram as mazelas sociais que perpassam o processo educativo e o atinge diretamente. Negar essas mazelas é estratégico, já que essas são oriundas da desigualdade

social, pela qual o opressor enriquece e acumula riquezas. Nesse movimento, Freitas (2018, p. 37) sinaliza:

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

Freitas (2018) nos alerta ao afirmar que os reformadores visam à implementação de reformas educacionais para garantir o domínio de competências e habilidades básicas necessárias para a atividade econômica revolucionada pelas novas tecnologias e processos de trabalho e para garantir que tal iniciativa se contenha dentro da sua visão de mundo, que se traduz em um status quo modernizado. No entanto, Freitas (2018) ressalta que, compreendendo os objetivos finais desse processo e os meios que os reformadores empresariais utilizam para destruir a escola pública, temos nas mãos mecanismos imprescindíveis para organizarmos a resistência.

Desse modo, ao avaliarmos os interesses do setor privado ao adentrar o espaço da educação pública compreendemos que sua contribuição de fato está atrelada ao processo de privatização da escola pública, pois ocorre a desconfiguração de seus princípios, já que há a imersão na lógica mercantil, provocando a fragilização da gestão democrática e a retirada da educação do âmbito do direito social, já que esta é colocada no patamar de serviço. Diante dessa avaliação, temos o compromisso social de compartilhar com a sociedade os reais interesses do empresariado ao adentrar a escola pública, bem como realizar a resistência a esses ataques.

2.3 Gestão democrática no ensino público

A principal característica da escola pública é o princípio da gestão democrática, uma vez que compreendemos a escola como lócus de experiências democráticas, garantindo então, a participação, a cidadania, o posicionamento

político. Dessa maneira, é fortalecida a democracia em âmbito local e, posteriormente, em âmbito nacional. Nesse sentido, a presença do empresariado nas escolas públicas é a certeza do silêncio e da formação de mão de obra acrítica, que logo ocupará os lugares nas fábricas e empresas. O que propomos é o contrário, é a escola como espaço de convivência, de participação, de diálogo, de contradição, de liberdade e de expressão para crianças, jovens e adultos.

Nossas reflexões são respaldadas por Freitas (2018), ao afirmar que os processos e vivências dos espaços da escola ensinam tanto a aprendizagem formal quanto os mecanismos de gestão escolar. Sendo ela democrática, todos os espaços da escola devem ensinar a democracia, a participação em seu coletivo, a auto-organização e seu envolvimento com a construção coletiva e com a criticidade.

Sendo a gestão democrática uma característica fundamental do ensino público, essa temática estará presente em nossas reflexões teóricas e empíricas. Nesse sentido, Fernandes (2018) aborda a articulação entre educação e democracia no Brasil, considerada uma mediação na relação sociedade, Estado e educação. A autora tece um panorama histórico de 1930 até os dias atuais, passando pela redemocratização que, com a aprovação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), tem-se como princípio do ensino brasileiro a articulação entre educação e democracia.

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

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

setores conservadores da sociedade demonstraram que a articulação entre educação e democracia como mediação na relação entre sociedade, Estado e educação persiste inacabada. Fernandes (2018) também aponta a problemática resultante da aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que obstaculiza os direitos sociais, entre eles o direito à educação, e ressalta que a articulação entre educação e democracia é uma emergência nacional.

Com as crises tanto do capital quanto do Estado, com o argumento legal da Emenda Constitucional nº 95/2016, o cenário se tornou propício para a entrada do setor privado na gestão pública. Essa configuração traz em seu bojo sérias implicações para a educação pública. Para elucidarmos o fenômeno apontado por Fernandes (2018) e trazermos para nosso contexto, observemos a explicação para o surgimento do Movimento Empresarial Espírito Santo em Ação, que, embora tenha acontecido antes de 2016, estava inserido nos mesmos argumentos:

O ano era 2003. Diante de uma grave crise institucional, marcada por desmandos administrativos e denúncias de corrupção na área pública, e que gerava desafios e dúvidas com relação ao presente e, principalmente, ao futuro, 16 empresários e executivos capixabas decidiram reunir suas experiências na gestão privada e, de forma voluntária, desenvolver projetos para apoiar iniciativas da gestão pública, com o objetivo de tornar as ações mais efetivas em benefício da sociedade capixaba (ES EM AÇÃO, 2020).

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

Escolas de tempo integral geridas por instituições não públicas, que, em sua essência, o que é relevante perpassa os interesses do mercado, configuram uma ameaça à formação social e intelectual de nossas crianças, adolescentes e jovens, bem como uma ameaça à gestão democrática local e nacional. Fernandes (2018) ressalta que conceber e praticar a gestão democrática da educação requer, sobretudo, pensar a articulação entre democracia e educação, situação distante, quando temos o setor privado interferindo na gestão das escolas públicas e até mesmo gerenciando-as.

Por essa vertente, Cury (2007) afirma que é fundamental a reconstrução da gestão democrática, com vistas à qualidade do processo educacional na escola, sendo ela pautada na transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência.

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

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

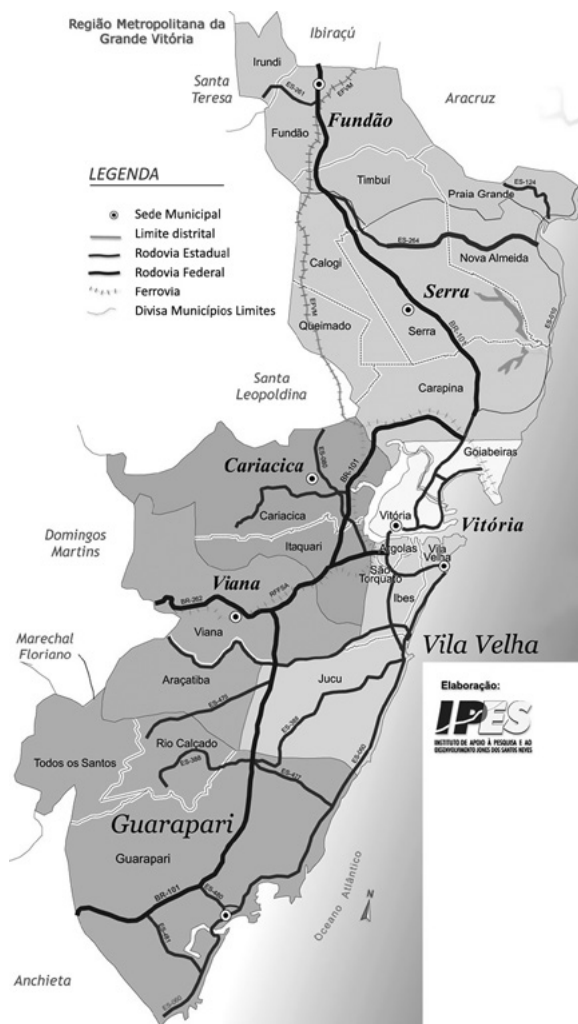
Os apontamentos realizados por Lima, M. (2010) provocam-nos um estado de alerta no que se refere aos reais interesses do poder público ao estabelecer parceria com o setor privado para a implementação das escolas tempo integral nos sistemas de ensino da RMGV. Os empresários estão preocupados em fortalecer a gestão democrática dentro das unidades de ensino, ou em garantir a mão de obra para manter o formato da sociedade atual? Nessa conjuntura, Lima, M. (2010) ressalta que o mecanismo e o discurso dos governantes é o da aposta em uma solução realista e criativa que enfrente os riscos e aproveite as oportunidades da globalização, restringindo a máquina estatal e privatizando as empresas estatais com argumentos de superação do Estado assistencialista e paternalista, porém, esvaziando a cidadania e os direitos sociais.

Para garantirmos que a cidadania e os direitos sociais não se esvaziem, principalmente na área educacional, precisamos fortalecer as características do setor público. Mesmo com o assédio do setor privado, é necessário unir esforços com os coletivos que representam e compõem a gestão democrática, tanto na esfera das unidades de ensino quanto no âmbito dos sistemas de ensino. Defendemos que, nas escolas de tempo integral, tenhamos movimentos pedagógicos que propiciem a formação de sujeitos, de cidadãos que conheçam a estrutura do Estado brasileiro, que valorizem a democracia e a participação social, o que não é possível quando os direitos sociais são recortados; como resultado, temos *pseudocidadãos*. Por essa perspectiva, as reflexões apresentadas proporcionam a sustentação científica para analisarmos criticamente os processos de implementação das escolas de tempo integral na RMGV, no sentido de nos respaldarmos para a defesa da educação integral como direito social e da gestão democrática como princípio do ensino público.

3. Educação escolar em tempo integral na Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (2015-2019)

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

Figura 1 – Mapa da RMGV



Fonte: Espírito Santo (2005).

A Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV) foi formada a partir de questões relacionadas ao processo de adensamento industrial, populacional e urbano. Esse processo ocorreu por mais de três décadas, iniciando-se com a instalação dos “grandes projetos de impacto”, na década de 1970 e início da década de 1980, principalmente nos municípios de Vitória e Serra.

Essa transformação correspondeu a um modelo de crescimento determinado pelo Governo Federal e centrado na expansão dos setores produtores de aço, minério de ferro aglomerado, celulose, etc (ESPÍRITO SANTO, 2005). A partir da década de 70, o processo de urbanização foi acelerado, devido ao movimento migratório, o que gerou novas formas de vulnerabilidade social na RMGV – Grande Vitória, já que a economia local não possuía condições de absorver produtivamente a força de trabalho advinda da migração (IPEA, 2015).

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

3.1 As redes municipais de ensino da RMGV

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

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

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

A Rede Municipal de Ensino de Cariacica possui atualmente 107 unidades de ensino, sendo 45 instituições de educação infantil e 62 estabelecimentos de ensino fundamental (QEDU, 2020). O município de Fundão possui 13 estabelecimentos de ensino da rede municipal, sendo que 06 ofertam a educação infantil e 07 o ensino fundamental (QEDU, 2020). Guarapari possui 62 unidades escolares da rede municipal, englobando educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e anos finais e educação de jovens e adultos (QEDU, 2020). A Rede Municipal de Ensino da Serra possui 139 unidades de ensino criadas e mantidas pelo poder público municipal, sendo 72 unidades de ensino que atendem a educação infantil e 67 estabelecimentos que ofertam o ensino fundamental (QEDU, 2020). A educação municipal em Viana apresenta, atualmente, 36 unidades de ensino, atendendo um total de 13.237 crianças/estudantes (QEDU, 2020). A Rede Municipal de Ensino de Vila Velha possui 98 escolas, sendo 37 de educação infantil e 61 de ensino fundamental. Das 61 escolas de ensino fundamental, 04 estabelecimentos ofertam a EETI (entendendo tempo integral para o atendimento a 100% dos estudantes, em horário integral) (QEDU, 2020). A Rede Municipal de Vitória, atualmente, possui 101 unidades de ensino. Dessas, 49 ofertam a educação infantil e 52 oferecem os anos iniciais e finais do ensino fundamental (QEDU, 2020).

Desse modo, observamos um expressivo atendimento às comunidades por meio das instituições públicas escolares dos municípios que compõem a RMGV e de forma autônoma, já que cada um deles possui seu próprio sistema de ensino e a possibilidade concreta de consolidação da gestão democrática, na instância do conselho municipal, locus de discussões e de tomada de decisões.

4. A EETI nos municípios pesquisados

Neste capítulo, apresentaremos a configuração da EETI nos municípios pesquisados, o histórico apresentado, a organização realizada, as motivações que impulsionaram a implementação, os documentos produzidos, as parcerias firmadas, as unidades de ensino que ofertam o referido formato de escolarização e o planejamento para expansão da política. Seguem abaixo as siglas utilizadas para identificação dos técnicos entrevistados das secretarias municipais de educação, bem como seus respectivos locais de atuação.

Quadro 1 –Técnicos das secretarias municipais de educação e siglas utilizadas para identificação como sujeitos da pesquisa (continua)

Município	Secretaria de Educação	Sujeitos da pesquisa	Siglas utilizadas
Cariacica	SEME	Gerente do Ensino Fundamental	TC1 (Técnico Cariacica1)
		Gerente da Educação Integrada	TC2 (Técnico Cariacica 2)
		02 Técnicos da Gerência da Educação Integrada	TC3 (Técnico Cariacica 3) TC4 (Técnico Cariacica 4)
Guarapari	SEMED	02 Técnicos da Gerência do Ensino Fundamental	TG1 (Técnico Guarapari 1) TG2 (Técnico Guarapari 2)
Fundão	SEMED	Secretária Municipal de Educação	TF (Técnico Fundão)
Serra	SEDU	02 Técnicos da Coordenação de Educação Integral	TS1 (Técnico Serra 1) TS2 (Técnico Serra 2)
Viana	SEMED	02 Técnicos da Gerência do Ensino Fundamental	TVIA1 (Técnico Viana 1) TVIA2 (Técnico Viana 2)
Vila Velha	SEMED	Coordenadora do Setor de Educação Integral	TVV (Técnico Vila Velha)

**Quadro 1 –Técnicos das secretarias municipais de educação
e siglas utilizadas para identificação como sujeitos da pesquisa (conclusão)**

Vitória	SEME	Coordenadora do Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às Escolas em Tempo Integral 01 Técnico da Gerência do Ensino Fundamental	TVIT1 (Técnico Vitória 1) TVIT2 (Técnico Vitória 2)
---------	------	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores.

4.1 O histórico da EETI

Apresentaremos neste tópico as questões históricas que marcaram o percurso da implementação da EETI que foram compartilhados nos momentos das entrevistas com os técnicos das secretarias municipais de educação.

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

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

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

O Programa Escola Aberta: educação, cultura, esporte e trabalho para a Juventude, se propõe a promover a ressignificação da escola como espaço alternativo para

o desenvolvimento de atividades de formação, cultura, esporte, lazer para os alunos da educação básica das escolas públicas e suas comunidades nos finais de semana.

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

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

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

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

Em relação à Educação Integral em Guarapari [...] houve essa conversa, a gente sempre recebeu umas provocações do Governo Federal pra implementação da escola integral [...]. Também tivemos provocações de líder comunitário [...] na região que a escola foi implementada, a escola Marinalva, é uma grande área de risco social, houve também essa intenção, a questão social, a ideia foi: o aluno em situação de risco ficaria integralmente na escola e aí vamos implementar a educação integral na escola Marinalva, bairro Santa Mônica, pega toda aquela região, tem bastante área carente[...]. (TG1)

No discurso do técnico, observamos a presença da política indutora do Governo Federal, por meio do Programa Mais Educação, a questão social

latente, a intervenção da comunidade por meio do líder comunitário tensionando para que houvesse a implementação da EETI no bairro Santa Mônica.

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

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

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

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

Outra questão que nos é revelada tem a ver com a não formalização escrita do trabalho realizado durante o Programa Mais Educação, já que o técnico

do município da Serra declarou que não havia um documento oficial com os dados quantitativos relacionados ao Programa.

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

[...] trabalhou também com o Mais Educação, trabalhou por etapa, é um programa nacional, tem um período, o atendimento era consecutivo, sistemático, em alguns momentos o Governo Federal ele fez uma ruptura, mas mesmo assim o município tem todo convênio com o governo federal e toda vez que os municípios são contemplados nós temos essa parceria [...]. (TVIA1)

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

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

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

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

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

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

4.2 A organização dos municípios para a implementação

Neste tópico, apresentaremos como os municípios se organizaram para a efetivação da política de EETI no sentido de destinarem ou não uma equipe específica para o desenvolvimento das ações e como essa equipe se articula com os demais setores da Secretaria Municipal de Educação.

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

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

garantido através do PME [...] a existência de um departamento, uma coordenação ou uma gerência de Educação Integral. (TC2)

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

Mesmo com as divergências, foi conquistado, não em caráter permanente, mas durante a vigência do PME, por meio da estratégia 6.8 da meta 6, que trata da educação integral, a manutenção de um setor específico que atuará com vistas a desenvolver a educação integral até transformá-la em política pública municipal:

6.8) Manter um setor específico, na Secretaria Municipal de Educação, como forma de estender a atuação dos programas e projetos que possuem por finalidade desenvolver a educação integral dos estudantes através da ampliação do tempo e dos espaços, bem como servir de elo articulador com a comunidade, e assim, transformá-los progressivamente em Política Pública Municipal (CARIACICA, 2015).

Para a implantação, a Secretaria Municipal de Educação de Guarapari destinou um técnico que se responsabilizou pelo desenvolvimento das ações na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Marinalva Aragão Amorim. Esse profissional compunha a equipe de ensino fundamental anos finais, mas seu objetivo era acompanhar e orientar a EETI no município de Guarapari. A respeito de quem assumiu a implementação da EETI, o técnico entrevistado destacou:

A equipe sim existia sim [...], compondo a equipe de ensino fundamental II [...] anos finais, que agregou a escola integral e tinha uma pessoa especificamente para isso, mas todas nós estávamos trabalhando, mas uma pessoa para pensar tudo isso [...] uma pessoa dentro da equipe de fundamental II. (TG1)

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

[...] para auxiliar no funcionamento e nas diversas demandas oriundas da ETI, cada setor da secretaria de Educação tem sua atuação, por exemplo as contratações são de responsabilidade do RH, o movimento de matrículas da coordenação de estatística, registros sobre documentação legal, a GEAF, recursos financeiros é o setor da COFIC, na Gerência de Ensino Fundamental há [...] dois assessores pedagógicos que acompanharam o processo de implantação e de funcionamento [...]. (TS1)

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

A Secretaria de Educação [...] optou nessa fase inicial de não designar um grupo tentou envolver todas as gerências. Nós somos em 6 gerências, todas elas envolvidas nesse processo, a liderança de frente está na subsecretária, na Gerência de Ensino Fundamental e na Gerência de Educação Infantil. (TVIA1)

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

Eu entrei na prefeitura em 2015, desde lá [...] já existia o setor de educação integral, esse setor é composto por 6 pessoas, eu sou a coordenadora e ele é subordinado à subsecretaria pedagógica e ao secretário [...] então acima da gente, não teríamos que ter outras permissões [...] já é um avanço para nós, [...] porque temos nossas reuniões, nossas formações, nossas reuniões com o secretário com a subsecretária [...], por mais que nós somos um setor de educação integral, a gente atende também os desafios da intersectorialidade, [...]. A gente ir até a alimentação, porque é importante a alimentação na educação em tempo integral, ir ao financeiro, conversar com o financeiro que é importante as extensões, os investimentos, um seminário

convidando um palestrante outro que vai requerer um pró-labore, da importância desses investimentos [...] não tem dúvidas que o tempo integral gera um custo alto para a prefeitura [...] acaba sendo uma outra escola dentro de uma escola, financeiramente falando [...] é esse o desafio dessas interlocuções, pra que todos cheguem no mesmo entendimento e não tenha o perfil de gasto, mas de investimento. (TVV)

No relato da coordenadora, é possível constatar o trabalho da equipe para equalizar as possíveis divergências existentes dentro da SEMED VV a respeito da educação integral e da articulação com os demais setores para equalizar as ações. Nesse sentido, Poulantzas (1985) contribui com nossas reflexões ao apontar que, dentro de um órgão ou sistema, há diferenças ideológicas, uma vez que todo aparelho dominante de Estado, a longo prazo, se torna sede privilegiada dos interesses da fração hegemônica e consolida as modificações da hegemonia, estabelecendo-se por toda uma série de subordinação de determinados aparelhos a outros, e pela dominação de um aparelho ou setor do Estado, o que concretiza os interesses da fração hegemônica sobre outros setores ou aparelhos, centros de resistência de outras partes do bloco no poder.

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

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

No relato acima, observamos que a constituição da equipe para implementar e acompanhar a EETI foi organizada a princípio com uma coordenadora,

02 assessoras, posteriormente, mais 03 assessores que desempenham a função de formadores, outro assessor para a equipe pedagógica, mais um para a parte de gestão e, por fim, uma pedagoga para orientar o trabalho dos formadores, totalizando, assim, 08 técnicos envolvidos diretamente com a EETI.

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

4.3 As motivações para a implementação da EETI

Neste item, apresentaremos as motivações que impulsionaram as secretarias municipais de educação a implementar a EETI em seus municípios.

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

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

Na mesma direção, Setubal e Carvalho (2012) sinalizam que a educação pública está em dívida com as crianças e adolescentes, principalmente aquelas que vivem em vulnerabilidade social e pobreza, haja vista que a atual

sociedade não extinguiu as desigualdades sociais. Sendo assim, justifica-se a atuação do Programa Mais Educação focada na questão socioeconômica, bem como a preocupação dos técnicos em atender de forma prioritária as crianças e adolescentes que apresentavam situação de vulnerabilidade social.

Para o estabelecimento da EETI no município de Guarapari, além da política indutora do Governo Federal, por meio dos programas de ampliação da jornada, houve uma pressão popular, bem como o critério da SEMED relacionado ao fato de a escola estar situada em uma região que apresenta problemas sociais. Em relação a esse olhar da educação, Paro *et al.* (1988) apontam que a proposta de tempo integral deve dar maior importância às questões sociais, em detrimento à dimensão pedagógica, uma vez que os problemas das classes subalternas são tanto que as políticas públicas não conseguem superá-los e porque a questão da pauperização, ligada à crise econômica atual, traz à emergência o problema da violência e a preocupação de cuidar preventiva e/ou corretivamente dessa questão.

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

[...] com as questões outras que envolvem o município da Serra e nos benefícios que essa oferta desse tempo integral traz para os alunos que não ficam suscetíveis [...] daquela comunidade que trabalha fora, essa questão social que está embutida, que é a possibilidade daquele aluno ele estar envolvido em atividades, ele estar dentro de um ambiente que propicia seu desenvolvimento, que o de certa forma transmite segurança. (TS1)

Então, para o município da Serra, hoje que tem uma população elevadíssima com altas taxas de violência, tanto de jovens quanto de adultos, ele vem também nessa esfera para contribuir um pouco com essa política social. (TS1)

Nesse sentido, Cararo (2015) discorre que a escola pública no Brasil é demandada como o grande espaço de apropriação do conhecimento, do acesso ao capital cultural e às oportunidades de inclusão social, de construção da cidadania e de preparação para o mundo do trabalho, também tem sido, cada vez mais, estimulada ou forçada a assumir também a função de proteção, cuidado, prevenção à vulnerabilidade social e espaço de promoção da igualdade social.

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

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

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

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

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

Acerca do Programa Federal Mais Educação constituir uma política indutora, Moll *et al.* (2012) ressaltam que este se constitui em uma estratégia geradora, colaborando para o exercício paulatino de ampliação e reorganização do tempo escolar, assim como da gradual inclusão de estudantes na possibilidade de processos educativos escolares ampliados e ressignificados e no processo de construção escolar cotidiana para efetiva concretização da educação integral em tempo integral.

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

Quando nos é apresentada a proposta do Movimento ES em Ação, a gente viu que casava porque não é só um programa que atende a questão das crianças carentes [...] trabalha a questão do sujeito, porque eu tenho o que preciso ficar o dia inteiro na escola, o que isso traz de benefício pra mim, não é só me tirar da vulnerabilidade social, o que isso me ajuda, então eu acho que quando vem essa proposta ela casa com aquilo que já vem sendo discutido no município antes de 2015 [...]. (TVIT2)

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

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

4.4 A instituição da EETI nos municípios

Para a implementação e regulação da EETI, os municípios elaboraram diferentes documentos. Apresentaremos abaixo os documentos produzidos, bem como as análises realizadas.

4.4.1 Município de Cariacica

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

educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) estudantes da Educação Básica” (CARIACICA, 2015. p. 7).

Para cumprimento da meta 6 do PME, o município de Cariacica apontou 12 estratégias. Nas doze estratégias para o alcance da meta 6, várias questões importantes foram apontadas: carga horária mínima de 7 horas diárias, desenvolvimento de atividades diversificadas, construção adequada de escolas (padrão arquitetônico e mobiliário); atendimento prioritário às crianças pobres ou em situação de vulnerabilidade social; produção de material didático; formação de recursos humanos; articulação com espaços educativos e com equipamentos públicos; atendimento a escolas do campo e quilombola; atendimento ao público-alvo da educação especial; manutenção de um setor específico na Secretaria de Educação; provisão de recursos para construção e manutenção das escolas; formação continuada; contratação ou realização de concurso público para professores e pedagogos com carga horária de 40 horas; instituição de comissão para planejamento e acompanhamento da educação integral no município.

Dialogando com a questão arquitetônica, carga horária, atividades pedagógicas e investimento financeiro para a implementação da EETI elencadas nas estratégias mencionadas acima, Ferreira e Colares (2016) ressaltam que a escola de tempo integral pressupõe uma concepção de educação que alcança todas as dimensões formativas do sujeito, e que este tem direito a essa educação numa escola com padrão arquitetônico diferenciado e de mais tempo de formação, o que demanda tempo e investimento no capital cultural, nas pessoas e nos processos, construindo-se as relações entre cultura e o saber escolar.

A respeito da estratégia que aponta a formação continuada, Coelho (2002) destaca que a ampliação do tempo escolar possibilita a abertura também de uma política de formação continuada do profissional do magistério, gerando comprometimento efetivo com as causas educacionais.

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

Embora o PME de Cariacica tenha tratado acerca de questões indispensáveis ao desenvolvimento da EETI, a ausência de outros documentos legais

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

4.4.2 Município de Fundão

Assim como os demais municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória, Fundão apontou em seu Plano Municipal de Educação, por meio da Lei nº 1.019, de 24 de junho de 2015, na meta 4, a educação integral:

META 4 DO PME - ENSINO FUNDAMENTAL: oferecer educação em tempo integral em 50% das instituições de Ensino Fundamental da rede pública municipal, de forma a atender progressivamente pelo menos 10% dos alunos até o final da vigência deste plano, com a colaboração do Estado e da União (FUNDÃO, 2015).

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

Nós não temos no nosso sistema a Educação Escolar em Tempo Integral, [...] não temos essa experiência ainda. Embora não tenhamos a EETI no município de Fundão, nós temos muitas motivações, muitos desejos, no sentido de vir a ter. Nós estamos esbarrando na questão da infraestrutura, nós precisamos mexer com a parte estrutural de nossas escolas porque a estrutura que nós temos no momento [...] não atende à realidade da educação em tempo integral [...]. (TF)

A preocupação da Secretaria Municipal de Educação acerca da infraestrutura é legítima, uma vez que Arroyo (2012) adverte ser imprescindível que os tempos-espacos vividos nas escolas contribuam de modo a tornar as vidas menos precarizadas e mais humanas, a partir de uma maior centralidade na construção de espaços escolares públicos dignos, salas de aula,

número de alunos, pátios, salas de oficinas, de projetos, de esporte, lúdicos, artes, música, artesanato, convívios, entre outros. No entanto, o fato de não desenvolver nenhuma ação a fim de atender a comunidade com a EETI demonstra desinteresse pela formação integral dos educandos, bem como desatenção ao que foi planejado em âmbito nacional e também local, por meio do Plano Nacional e Municipal.

4.4.3 Município de Guarapari

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

Nesse documento, é retomado o percurso histórico do município em relação à adesão ao Programa Mais Educação do Governo Federal, que contemplou 13 (treze) escolas municipais. Em seguida, o Parecer reflete acerca da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014), que aprova o Plano Nacional de Educação, dando foco à meta 6 e suas estratégias para o desenvolvimento da EETI. Continua a reflexão citando a Lei nº 3.934/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação (PME), destacando a meta 6, que trata da EETI, utilizando para tal o mesmo texto da meta 6 do Plano Nacional de Educação: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (GUARAPARI, 2016).

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

Atender ao aluno na perspectiva pedagógica que até então tínhamos um perfil regular, planejamento, livro didático, formação de professores pra trabalhar aquela disciplina específica [...] e aí como que vai fazer?”. [...] o menino o dia inteiro na escola, ele tem que ter prazer em estar na escola, não pode ser uma prisão, a gente via no aluno um desinteresse, um dia inteiro na escola,

a nossa preocupação era proporcionar para o aluno um momento prazeroso [...] começamos a pensar várias coisas: nos intervalos, o conforto, porque a escola não foi construída para ser uma escola em tempo integral, uma escola regular comum, aí o menino vai ficar o dia inteiro na escola, como que você toma um banho, guarda seu material, o próprio intervalo do almoço, a própria logística da escola, quem vai fazer o almoço, quem vai servir, quem vai ficar com esse menino no intervalo, se na escola regular termina um turno, começa outro turno, tantas coisinhas foram surgindo, pensar em uma escola em tempo integral olha que difícil, pelo menos foi a nossa experiência, e pensar tudo isso sem mexer nessa estrutura, mas tendo que adequar e aí também entrou a questão do conselho municipal que é de cobrança que é o papel do conselho [...].(TGI)

Com o Parecer nº 001/2016 (GUARAPARI, 2016) aprovando o funcionamento em tempo integral da EMEF, foi elaborada a Resolução COMEG nº 004/2017 (GUARAPARI, 2016). Nesta, indicaram-se as principais questões referentes à organização da referida unidade de ensino:

Quadro 2 – Organização da EETI na EMEF
Marinalva Aragão Amorim (continua)

Tópicos	Detalhamento
Funcionamento diário	• 7 a 8 horas diárias
Funcionamento semanal	• 35 a 40 horas semanais
Carga horária dos componentes curriculares da Base Nacional Comum	• 20 horas
Carga horária dos componentes curriculares da parte diversificada	• 15 horas

Quadro 2 – Organização da EETI na EMEF
Marinalva Aragão Amorim (conclusão)

Eixos formativos (contemplar, no mínimo, quatro nos componentes curriculares da parte diversificada)	• Esporte e Lazer; • Memória, Cultura e Artes; • Atividades das Comunidades Tradicionais e Sustentabilidade; • Educação em Direitos Humanos; • Promoção da Saúde; • Educação Ambiental, Econômica, Economia Solidária e Criativa; • Comunicação, Uso de mídias e Cultura Digital e Tecnológica; • Agroecologia e iniciação científica.
Horário escolar	• Carga horária mínima: 7 aulas diárias; • Intervalo para o almoço: 60 minutos (mínimo); • Intervalo para o recreio: 20 minutos (em cada turno); • Horário de início e de término das aulas; • Os componentes curriculares da Base Nacional Comum e da parte diversificada devem ser distribuídos alternadamente.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

A carga horária de funcionamento indicada pela resolução está em consonância com o exposto na estratégia 6.1 do PME de Guarapari (2016):

6.1. Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral [...], 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 (GUARAPARI, 2016).

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

Pensou-se em dança, em capoeira, a escola tem uma área grande pensou-se no projeto horta, porque tinham as disciplinas obrigatórias e as complementares que fazem justamente a questão integral [...] pensou-se também que não é só colocar o menino estudando de manhã e de tarde [...]. (TG1)

A Lei nº 3.934/2015, que aprova o PME, ressalta na estratégia 6.7 a adoção de um currículo atrativo, que envolva esse estudante com atividades instigantes:

6.7. Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, reformulando o currículo da escola em tempo integral bem como projeto político pedagógico direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais (GUARAPARI, 2015).

Para além das questões discriminadas acima, a Resolução COMEG nº 004/2017 (GUARAPARI, 2017) apontou também que o desempenho escolar, que se dá pelo acompanhamento pedagógico, aconteceria de acordo com o Regimento Comum das Escolas da Rede Municipal de Ensino. Em relação à elaboração e acompanhamento dos processos de escrituração, o setor de inspeção seria o responsável, com a anuência da supervisão pedagógica. Outro ponto de destaque na Resolução COMEG Nº 004/2017 é que as ações escolares poderiam ser estendidas para os finais de semana, atendendo à comunidade local, bem como atender às escolas do campo, comunidades indígenas e quilombolas.

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

4.4.4 Município da Serra

O município da Serra produziu alguns documentos legais que tratam da EETI, a fim de concretizar e avançar na organização desse formato de atendimento. São estes: Decreto nº 4.566/2014; Lei nº 4.432/2015; Portaria nº 008/2019 e Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra.

O Decreto nº 4566/2014 foi o primeiro documento legal produzido a respeito da EETI e que transformou a EMEF Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann

na primeira escola em tempo integral do município. O segundo documento foi a Lei nº 4.432, de 04 de novembro de 2015, que aprova o Plano Municipal de Educação da Serra e aponta, na meta 6, a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica.

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

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

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

A Lei nº 4.432/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação da Serra, aponta na meta 6 a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos estudantes da educação básica e traz estratégias que apresentam coerência com o PNE em vários pontos: o tempo diário de permanência da criança na escola (igual ou superior a 7 horas diárias), a questão do padrão arquitetônico e mobiliário, o atendimento a crianças pobres e às que estão em vulnerabilidade social, a implementação da EETI nas escolas do campo e em comunidades tradicionais e a inclusão nesse formato de atendimento das crianças público-alvo da educação especial. No entanto, as estratégias do PMES não tratam de parcerias com entidades filantrópicas para a ampliação da jornada escolar dos estudantes, diferente do que aponta o PNE.

A Portaria nº 008/2019 foi elaborada para normatizar o funcionamento e oferta da educação em tempo integral nas unidades de ensino da rede municipal da Serra. O referido documento apresenta a seguinte estruturação e os seguintes pontos de destaque:

Quadro 3 – Estrutura da Portaria nº 008/2019 e seus principais pontos (continua)

Estruturação	Principais pontos
Respaldo Legal	• Meta 6 do Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 2014; • Meta 6 do Plano Municipal de Educação, conforme Lei 4.432 de 2015.
Objetivo	• Subsidiar as práticas educativas, pedagógicas, administrativas e legais, contemplando a formação dos sujeitos nas dimensões corporal, cognitiva, afetiva, social, tecnológica, cultural, ética e estética, dentre outras, por meio da oferta de atividades pedagógicas diversificadas, inclusivas e significativas.
Artigo 1º	• Regulamenta o funcionamento nas unidades de ensino
Artigo 2º	• Define que a equipe específica de assessores organizará e monitorará o funcionamento das unidades de ensino; • Aponta a EMEF de TI Prof.ª Eulália Falqueto Gusmann como projeto inicial, a partir do ano de 2019.
Artigo 3º	• Aponta as atribuições específicas da equipe de assessoramento da educação em tempo integral da Secretaria Municipal de Educação.
Artigo 4º	• Objetivos específicos da implantação do projeto em tempo integral: • Tempo de permanência dos estudantes: 09 (nove) horas diárias; • Currículo escolar integrando os componentes curriculares da Base Nacional Comum à parte diversificada e às experiências escolares; • Acesso dos estudantes a espaços culturais diversificados e a práticas culturais da comunidade; • Planejamento e acompanhamento das ações que visam à redução dos índices de evasão escolar e de reprovação; • Melhorar os resultados das avaliações internas e externas.

Quadro 3 – Estrutura da Portaria nº 008/2019 e seus principais pontos (conclusão)

Artigo 5º	• Assegura o atendimento educacional especializado aos estudantes público-alvo da educação especial.
Artigo 6º	• Elenca os critérios de seleção dos profissionais do magistério.
Artigo 7º	• Aponta os critérios para a localização e permanência dos profissionais do magistério.
Artigo 8º	• Define que o profissional do magistério que abdicar ou solicitar seu remanejamento de uma unidade de ensino em tempo integral só poderá pleitear seu retorno para o ano letivo subsequente.
Artigo 9º	• Esclarece que os casos omissos serão analisados e julgados observados os princípios e normas que regem a administração pública.
Artigo 10	• Define que a portaria entra em vigor na data de sua publicação (16/07/2019) retroagindo seus efeitos a 01/02/2019.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

A SEDU/Serra, ao elaborar a Portaria nº 0008/2019, traz como respaldo o PNE e o PME e dá indícios de que valoriza o processo de implementação ao dispor de uma equipe específica para tal finalidade, bem como aponta preocupação com os resultados da aprendizagem escolar. Todavia, cabe destacar que o referido documento legal não detalha a questão do currículo, deixando a temática sob um tratamento superficial. Aponta o atendimento aos estudantes público-alvo da educação especial como um elemento a ser garantido nas escolas de tempo integral no município da Serra, assim como elenca critérios para a localização e permanência dos profissionais do magistério nas unidades de ensino em tempo integral, diferente do que é apresentado nas demais unidades de ensino da municipalidade:

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

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

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

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

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

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

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

Parágrafo único. O profissional que for remanejado após avaliação, não poderá pleitear seu retorno a uma Unidade de Ensino em Tempo Integral, por um período de 2 (dois) anos (SERRA, 2019).

A diferenciação nos critérios para localização e permanência dos profissionais nas unidades de ensino de tempo integral em relação aos outros estabelecimentos de ensino coloca em xeque a qualidade das demais escolas.

Nessa perspectiva, a escola de tempo integral ocuparia um patamar de excelência, enquanto as demais são categorizadas como insuficientes, já que nessas estarão os profissionais que não atenderam os requisitos que os fariam merecer realizar a docência nas escolas que ofertam o tempo integral.

O cerne que direciona os critérios para a permanência do professor na escola que oferta tempo integral está embasado na política da meritocracia. Esta, por sua vez, desvirtua o caráter democrático da educação pública. Por essa vertente, Fernandes (2018) afirma que a meritocracia, movida pela competição e pelo individualismo, desconfigura e anula a gestão democrática como processo coletivo de tomada de decisões, pois fundamenta-se em preconceitos de que todos são iguais, em um sistema histórico que cria e destaca as desigualdades entre indivíduos. Logo, quando a gestão democrática da educação se atrela à meritocracia, espaços de decisões coletivas são anulados em razão da metodologia individual.

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra foi elaborada no curso do ano de 2019, sob a coordenação dos técnicos da Secretaria de Educação da Serra, concomitantemente ao primeiro ano de atendimento a 100% dos estudantes na EMEF de Tempo Integral Prof.^a Eu-lália Falqueto Gusmann. Segue abaixo a organização estrutural do referido documento, bem como seus principais pontos:

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

Organização Estrutural	Principais pontos
Apresentação	Justifica a utilização do termo Educação em Tempo Integral. Explicita o objetivo. Explica como se educa integralmente. Organiza o trabalho com o conhecimento. Conecta a Educação em Tempo Integral com diferentes processos educativos.
Justificativa	Aponta que a educação integral representa uma opção potente por um projeto educativo ampliado e aglutinador em sintonia com a vida contemporânea, com as necessidades dos sujeitos conectados e demandas sociais.

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

Trajetória da Educação em Tempo Integral	2009 - Programa Federal Mais Educação – 2.313 estudantes atendidos em 14 Unidades de Ensino. 2010 - Programa Federal Mais Educação – 3.900 estudantes atendidos em 30 Unidades de Ensino. 2011 - Programa Federal Mais Educação – 3.020 estudantes atendidos em 31 Unidades de Ensino. 2012 - Programa Federal Mais Educação – 4.472 estudantes atendidos em 37 Unidades de Ensino. 2013 – Programa Federal Mais Educação – 4.400 estudantes atendidos em 35 Unidades de Ensino. 2014 – Programa Federal Mais Educação – 5.480 estudantes atendidos em 44 Unidades de Ensino. 2015 – Programa Federal Mais Educação – 4.350 estudantes atendidos em 33 Unidades de Ensino. 2016 – Programa Federal Novo Mais Educação – 1966 estudantes atendidos em 18 Unidades de Ensino. 2017 – Programa Federal Novo Mais Educação – 1940 estudantes atendidos em 15 Unidades de Ensino. 2018 – Programa Federal Novo Mais Educação – 240 estudantes atendidos em 02 Unidades de Ensino. 2019 – EMEF de Tempo Integral “Professora Eulália Falquetto Gusmann”, localizada no bairro Vila Nova de Colares – 799 estudantes atendidos – 100% dos estudantes matriculados.
Dimensão legal	Respalda a Política a partir dos seguintes documentos legais.
Objetivos	Subsidiar as práticas educativas, pedagógicas e administrativas; Ampliar o tempo de permanência dos estudantes; Contemplar na Educação em Tempo Integral o atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação; Propor um currículo escolar que integre e dialogue com os componentes curriculares e parte complementar; Fomentar metodologias e estratégias de ensino inovadoras e envolventes que proporcionem o trabalho articulado, interdisciplinar, inclusivo e dialógico;

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

Objetivos	Estimular práticas pedagógicas alicerçadas na promoção dos protagonismos infantojuvenis; Fortalecer estratégias de formação continuada dos profissionais; Propor processos avaliativos e seus resultados tanto nas avaliações internas quanto nas externas; Estimular tempos e espaços de planejamentos adequados à carga horária executada pelos profissionais; Contribuir para o desenvolvimento da identidade, da autoestima, do autoconhecimento, da capacidade de argumentação e criticidade dos estudantes; Dinamizar redes de parcerias no âmbito da municipalidade com as diversas instituições sociais, governamentais e não-governamentais; Efetivar os princípios da Gestão Democrática do Ensino; Promover uma educação de qualidade contemplando as diversidades.
Dimensões Pedagógicas	Concepção de currículo – alinhada à concepção de currículo da Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental – Articulando Saberes, Tecendo Diálogos (SERRA, 2008); Conceito de metodologia; Concepção de Avaliação; Dimensão Lúdica; Dimensão da Proposta Pedagógica.
Princípios orientadores	Gestão democrática e protagonismo infantojuvenil; Transdisciplinaridade; Intersetorialidade; Territorialização; Inclusão e Diversidade.

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

Concepção de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	Para embasamento legal, são utilizados os seguintes documentos: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Lei nº 13.005/2014, que rege o Plano Nacional de Educação, principalmente as metas 4 e 6 e suas respectivas estratégias; Resolução CMES nº 195/2016. Aponta como imprescindível: Disponibilização de profissionais com formação nas áreas específicas; Cuidador para os estudantes que demandam auxílio na alimentação, locomoção e higienização; Monitor/estagiário para apoio às unidades de ensino; Interface entre os planejamentos, as metodologias e ações dos professores regentes com os professores especializados que atuam no Atendimento Educacional Especializado.
Dimensão étnico-racial	Para embasamento legal são utilizados os seguintes documentos: Lei nº 10.639/2003; Lei nº 11.6450/2008; Lei nº 12.228/2010. Destaca que para o sujeito ser constituído em sua totalidade.
Concepção de formação de professores	Acontecerá por meio de processos formativos focados em práticas docentes coletivas que emergem dos saberes e fazeres cotidianos.

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

A organização das rotinas na escola em tempo integral: repensando os tempos e os espaços	Sistematização das rotinas escolares: Devem ser planejadas com intencionalidade pedagógica, construídas e combinadas previamente com a participação dos sujeitos envolvidos, assegurando as interações significativas e o aprendizado em diferentes aspectos. Funcionamento das unidades de ensino de educação em tempo integral: Atendimento de segunda a sexta-feira, das 7h às 16h, totalizando 9h por dia. Os tempos e espaços utilizados para: Atividades pedagógicas diversificadas. As salas de aulas e os demais espaços escolares deverão ser organizados: Com materiais pedagógicos variados, com mobiliário adequado e acessível ao manuseio deles, com armários em altura adequada. Ocupar: Espaços de vivências da cidade, buscando fortalecer laços de pertencimento e convívio em territórios de aprendizagens. Os estudantes regularmente matriculados na rede municipal de ensino: Sujeitos históricos e de direitos, centro do processo educativo, visto como sujeito em sua integralidade corporal, cognitiva, afetiva, social, tecnológica, cultural, ética e estética, dentre outras. Os profissionais que atuam na educação em tempo integral devem assumir: Assumir o protagonismo em equipe como balizador do trabalho pedagógico; A formação continuada como momentos potentes de reflexão, de realinhamento de ações futuras para planejamentos e materialização do Projeto Político Pedagógico da escola.
---	---

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (continua)

A organização das rotinas na escola em tempo integral: repensando os tempos e os espaços	A escola, com apoio da SEDU, deve: Construir uma rede de parceria para promover relações de corresponsabilização pelo processo educativo no território, estabelecendo parcerias necessárias para efetivação da proposta de educação em tempo integral, no âmbito da municipalidade com as diversas instituições sociais, governamentais e não-governamentais.
Proposta de matriz curricular para as unidades de ensino de educação em tempo integral	Educação Infantil Ponto de partida e balizador das ações: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Destaque para: A organização dos tempos e espaços para desenvolvimento das atividades, os materiais disponíveis, a integração entre cuidar e educar, as maneiras de o professor exercer seu papel, dentre outros, para garantir às crianças seu direito de viver a infância e se desenvolver. Ensino Fundamental Ponto de partida e balizador das ações: Base Nacional Comum. Parte Diversificada. Jornada curricular: Intercalada nos turnos matutino e vespertino com atividades diversificadas, relacionadas aos componentes curriculares básicos estabelecidos pela Base Nacional Comum. Projetos coletivos relacionados às diferentes temáticas eleitas em função de sua relevância, da atualidade, dos interesses e das expectativas dos sujeitos das unidades de ensino.

Quadro 4 – Organização estrutural e principais pontos da Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (conclusão)

Acompanha- mento e moni- toramento	Realizado por uma equipe de assessores em parceria com os demais setores da Secretaria de Educação; Elaboração de um cronograma de acompanhamento e apoio administrativo e pedagógico às unidades de ensino; Produção periódica e sistemática de relatórios dos resultados obtidos e dos encaminhamentos realizados; Analisar e rever, realinhar.
Critérios para localização dos profissionais nas Unidades de Ensino de Tempo Integral	Edital específico realizado pela Secretaria Municipal de Educação.
Referências	Documentos oficiais; Teóricos/ pesquisadores; Sites de estados/municípios que desenvolvem a política da EETI.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

Algumas observações são necessárias de serem realizadas a respeito do documento *A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra*. Uma delas relaciona-se à trajetória da educação integral no município da Serra, uma vez que o texto apresentado desconsidera o histórico da EMEF de TI Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann, não ressaltando que a unidade de ensino ofertou jornada ampliada do ano de 2010 a 2018 a aproximadamente 50% dos estudantes matriculados. Esse importante marco é sinalizado pelo técnico no momento da entrevista:

Houve no ano de 2018, um ensaio de implantação de oferta do tempo integral com a redução da verba do governo federal, finalização do repasse do recurso, a Prefeitura da Serra no ano de 2018 fez uma experiência de manter atividades de ampliação de jornada na EMEF de TI Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann, mas com recurso próprio e no sistema de oficina, turno e contraturno, num turno o aluno estava matriculado

no regular e no contraturno frequentava algumas oficinas. No ano de 2018 exclusivamente no Eulália com a jornada ampliada. (TS2)

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

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (2019) aponta como um dos princípios orientadores a Gestão Democrática e o Protagonismo Infantojuvenil. Compreendemos a utilização da terminologia “Protagonismo Infantojuvenil” redundante quando mencionado paralelo ao termo “Gestão Democrática”, uma vez que, ao adotar uma postura democrática no âmbito das escolas, já se pressupõe a participação das crianças, adolescentes e jovens que compõem esse espaço. Dessa maneira, a utilização dos dois termos em conjunto sinaliza um conceito raso e reduzido em relação à democracia e de como se efetiva os mecanismos de gestão democrática nos espaços escolares.

A gestão democrática no universo da EETI é pauta de reflexão. Brasil (2009, p. 38) aponta:

Nesse sentido, cabe às direções potencializar a participação social: dos conselhos escolares, dos grêmios estudantis, das associações de pais, de moradores, dentre outros grupos constituídos na comunidade que queiram participar, solidariamente, do projeto escolar, bem como conselhos de idosos, de mulheres, os movimentos negros, de artistas e outros. No que concerne a um projeto de Educação Integral, o projeto político-pedagógico, pensado sob a lógica da vivência democrática, congrega sujeitos e agregavalores socioculturais bastante significativos à formação completa do aluno.

Esse conflito conceitual não é indiferente à intencionalidade política. Adotar o termo protagonismo infantojuvenil em detrimento à participação

de crianças e de estudantes reflete um composto de tensões e intenções em um jogo de disputa ideológica. Nesse sentido, Fernandes (2018) sinaliza que é necessário reafirmar que disputar um projeto de educação é disputar um projeto de sociedade, uma vez que a disputa por uma concepção e prática de gestão democrática da educação faz parte desse raciocínio; ao disputar um projeto de gestão democrática da educação, vai se demarcando também a ampliação ou a restrição do direito à educação.

Em relação à educação especial, a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (2019) aponta de forma coerente o embasamento legal para que essa modalidade de ensino seja efetivada e garantida, bem como demonstra preocupação em adequar tempos e espaços ao público atendido. Analisando a dimensão étnico-racial, constatamos uma fragilidade, já que nesse tópico não há uma reflexão sobre o percentual significativo de negros e pardos existentes no município da Serra. Outro ponto que merecia destaque na dimensão étnico-racial tem relação com a história dos negros nessa municipalidade, também não mencionada. O município foi criado, de forma oficial, no dia 06 de novembro de 1875, elevado à categoria de cidade, desbravada pelos jesuítas. A população era composta de colonizadores portugueses, escravos e indígenas, que contribuíram com a religiosidade, cultura e liberdade, surgindo o povo serrano (SERRA, 2018).

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (2019) aponta que, no trabalho com a educação integral, deve fazer parte a ocupação de espaços de vivências da cidade. No entanto, não indica quais espaços da cidade da Serra podem ser utilizados como extensão da escola, nem tampouco sinaliza as possibilidades de trabalho pedagógico nesses espaços. Nessa perspectiva, Padilha (2009) apud Gadotti (2009, p. 39-40) ressalta:

Para iniciar um processo de implementação do tempo integral nas escolas é necessário, antes de mais nada, mapear o potencial educativo da comunidade e integrá-lo à sala de aula, combinando urbanismo e educação, por meio de uma verdadeira “pedagogia do lugar”, uma pedagogia da cidade, da cidade educadora e do “município que educa” (PADILHA, 2009 apud GADOTTI, 2009, p. 39-40).

Outra questão que elucida parcialmente caminhos para as ações nas unidades de ensino tem a ver com a seção que trata da matriz curricular. A Política

de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (2019) apresenta o embasamento teórico acerca desse tema, sinaliza algo a respeito da jornada curricular nas unidades de ensino, todavia, não apresenta sugestões de quantitativo de aulas a serem ministradas nas atividades diversificadas.

No tópico *Acompanhamento e Monitoramento*, seria interessante apontar as tabelas e os cronogramas utilizados pela SEDU/Serra para avaliação do processo de implementação. Em relação ao embasamento legal, a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra (2019) se respalda na legislação, apresentando as leis que dão suporte e justificam o desenvolvimento de escolas em tempo integral.

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

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

A respeito dos conselhos como instâncias democráticas, Bordignon (2009) afirma que estes reúnem representantes que possuem diferentes pontos de vista, e que, por isso, é possível enxergar o todo em suas diversas faces. O autor ainda aponta que aos conselhos, de função deliberativa ou consultiva, cabe a definição de diretrizes e políticas, bem como o acompanhamento e a avaliação dos planos, programas e projetos advindos das políticas e diretrizes do Sistema. Bordignon (2009) prossegue apontando que considerar a multiplicidade das vozes colabora para que o dirigente acerte e permite, tanto no dia a dia da gestão quanto na elaboração de planos, programas e projetos, focar sua ação na realização das finalidades do sistema.

Nesse sentido, apostamos na coletividade e na força democrática do CMES, a fim de que o referido documento receba as devidas alterações e ajustes, e que, assim, contribua de forma efetiva para o planejamento e ações

desenvolvidas na escola em tempo integral da municipalidade, consolidando, dessa maneira, uma educação pública e de qualidade.

4.4.5 Município da Viana

Para a construção dos documentos orientadores do trabalho a ser desenvolvido na EETI no município de Viana, a Secretaria Municipal de Educação tomou como ponto de partida os materiais do Ministério da Educação, como sinaliza a técnica entrevistada: *“os documentos do MEC acerca de escola tempo integral e toda uma referência teórica metodológica para construção desses documentos”* (TVIA1).

Em se tratando dos documentos para o processo de implementação, o município consolidou no PME a temática da educação integral, a Lei nº 2.726/2015, sinalizando no anexo a meta 6, com a seguinte redação: *“oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica”* (VIANA, 2015). Para tanto, foram estabelecidas estratégias, nas quais constatamos que houve uma preocupação em apontar questões relacionadas à ampliação do tempo de jornada dos estudantes, à reestruturação da infraestrutura e mobiliário dos prédios escolares, à interação escola e espaços das comunidades, à formação para a cidadania, à parceria com entidades beneficentes de assistência social, a contemplar as comunidades do campo e quilombolas, a atender o público-alvo da educação especial, à produção de material didático, à formação de recursos humanos e à promoção de uma política intersetorial.

Além da Lei nº 2.726/2015, o município está atualmente elaborando o currículo e as diretrizes municipais, conforme relato da entrevistada: *“[...] agora nós estamos na revisão das diretrizes de escola de tempo integral da educação infantil do ensino fundamental e das escolas que atendem a educação infantil e ensino fundamental simultaneamente.”* (TVIA2).

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

Quadro 5 – Tópicos e temáticas apontadas no documento *Escola em tempo Integral: um ponto de partida*

Tópicos	Temáticas apontadas
Apresentação	Resgate legal da temática; Criação do PME de Viana, Lei nº 2.726/2015; Diálogo com os documentos orientadores do MEC; Concepção de educação integral; Reflexão acerca da integração curricular na educação integral.
Objetivos	Foco na ampliação de tempos, espaços e oportunidades de ensino e aprendizagem aos estudantes.
As aprendizagens e o currículo no tempo integral	Aponta a proposta; Sugestão para articulação do currículo formal com a parte diversificada.
Proposta de grade semanal de atividade	Distribuição das atividades pedagógicas – diversificadas
Considerações	Ressalta que a dinâmica político-pedagógica da Escola em Tempo Integral está assentada na defesa de processos educativos voltado para o desenvolvimento <i>psicossociocultural</i> ; Afirma que a Escola em Tempo Integral se encontra permanentemente em mudança e construção.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

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

4.4.6 Município de Vila Velha

A SEMED Vila Velha produziu documentos importantes, com caráter organizativo e formativo, a fim de implementar a EETI. É o que concluímos a partir dos esclarecimentos realizados pela coordenadora da EETI:

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

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

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

Em seguida, foi elaborado o Decreto nº 188/2015 (VILA VELHA, 2015a), que estabelece critérios para a localização dos profissionais das escolas municipais de tempo integral a partir de 2016. O último documento legal produzido foi a Resolução nº 17, de fevereiro de 2016 (VILA VELHA, 2016), dispondo sobre as diretrizes, princípios, fundamentos, organização

e o funcionamento da educação integral em tempo integral no sistema municipal de Vila Velha e dá outras providências.

O Plano Municipal de Educação de Vila Velha, Lei nº 5.629, de 2015, na meta 6, a qual trata a respeito da educação em tempo integral, aponta, na estratégia 6.14, o estabelecimento para implementação das estratégias municipais da Política Pública em Tempo Integral, por meio de portaria, decreto e lei, até o segundo ano de vigência desse plano.

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

Desse modo, constatamos que o município de Vila Velha compreende a necessidade de produção de documentos legais para a consolidação da EETI como política pública. Esse posicionamento é perceptível até mesmo antes da Lei nº 5.629, haja vista que o primeiro documento elaborado foi o Decreto nº 258, de 29 de dezembro de 2014. Esse decreto cita como fundamentação legal para sua elaboração a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescente, a Lei e o Decreto do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), respectivamente, nº 11.494/2007 e nº 6.253/2007, a Portaria Interministerial nº 17/2017, o Decreto nº 7.083/2010, que dispõe sobre o Programa Mais Educação, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que trata acerca da progressiva ampliação do período de permanência na escola e a Lei nº 13.005, de 2014, que dispõe acerca do Plano Nacional de Educação e trata, na meta 6, da educação em tempo integral.

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

Quadro 6 – Principais elementos do Decreto nº 258/2014

Decreto nº 258/2014		
Implantação	Artigos 1º, 2º	• Define as escolas; • Estabelece os objetivos do Projeto de Educação em Tempo Integral.
Organização	Artigos 3º, 4º, 5º, 6º e 7º	• Define a carga horária; • Estabelece as condições pedagógicas, estruturais e financeiras; • Estabelece a estrutura pedagógica das unidades de ensino; • Orienta em relação à elaboração da matriz curricular; • Define critérios para participação das crianças e adolescentes.
Funcionamento	Artigos 8º, 9º, 10, 11, 12 e 13	• Define o procedimento da matrícula; • Cria estratégias para a seleção dos estudantes; • Estabelece o preenchimento do termo de adesão e compromisso pelo responsável ou representante legal; • Define estratégias para controle de faltas; • Determina a obrigatoriedade do acompanhamento da vida escolar do estudante pelo responsável ou representante legal.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

O segundo documento produzido foi a Lei nº 5.629, de 24 de junho de 2015, a qual aprova o Plano Municipal de Educação e, na meta 6, trata exclusivamente da educação em tempo integral: oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica (VILA VELHA, 2015b). Refletindo acerca do PME, Bordignon (2009) ressalta que esse instrumento de gestão consolida a cidadania e a sociedade recomendada nas bases e diretrizes do sistema municipal de educação, pois quando o município não dispõe de plano fica a serviço de

atender episódios, que, mesmo planejados, representam imprevistos, já que sem plano municipal, não há caminho a seguir, apenas etapas de acordo com as condições de cada governo.

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

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

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

Quadro 7 – Principais elementos da Lei nº 5.629/2015 (continua)

Tópicos	Artigos	Abordagem
Disposições Preliminares	1º, 2º e 3º	- Fundamentos, diretrizes, objetivos e princípios para organização da educação integral em tempo integral nas unidades de ensino; - Criação do Comitê Municipal de Educação Integral.
Da organização da comissão	4º e 5º	- Definição das ações do Comitê; - Formação da comissão do Comitê.

Quadro 7 – Principais elementos da Lei nº 5.629/2015 (continua)

Dos princípios norteadores	6º, 7º e 8º	• Melhoria da aprendizagem; • Redução da evasão, reprovação e distorção idade/ano; • Integração das políticas sociais, em interlocução com as comunidades escolares; • Inserção do tema “Sustentabilidade Ambiental” nos currículos; • Formação de professores nas diversas áreas do conhecimento e nas temáticas voltadas para a educação integral; • Espaços acessíveis com ampliação e readequação dos prédios escolares e de outros espaços; • Práticas de afirmação da cultura dos direitos humanos; • Diversidade Cultural; • Igualdade de oportunidades educacionais; • Vertentes: Politécnica, Pesquisa, Relação Parte-Totalidade, Relação Teoria e Prática, Reconhecimento dos saberes; • Interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e avaliação emancipatória; • Promoção de um processo de desenvolvimento humano e social; • Articulação das ações intersetoriais entre as secretarias municipais, entidades filantrópicas, clubes e empresas; • Promoção da integração entre escola e a comunidade.
Currículo	9º, 10, 11	• Valorização dos saberes locais e dos novos conhecimentos; • Desenvolvimento das potencialidades e dimensões formativas dos sujeitos; • Escolarização dos educandos público-alvo da educação especial.

Quadro 7 – Principais elementos da Lei nº 5.629/2015 (continua)

Organização do tempo escolar	12, 13 e 14	• Tempo diário: 8h30 • Atividades complementares nas seguintes áreas: esporte, cultura e artes, meio ambiente, cidadania, promoção à saúde, direitos humanos, tecnologia, economia solidária, sustentabilidade, territorialidade, regionalismo e empreendedorismo; • Horário de almoço: escalonadas, atividades de ócio criativo; • Mesclar aulas do currículo regular com as atividades complementares.
Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação	15, 16 e 17	• Elaboração e atualização; • Elaboração a partir do PIP (Plano de Intervenção Pedagógica); • Reuniões trimestrais para: planejar, avaliar e redimensionar o PPP e Plano de Ação; • Responsabilidade da SEMED VV: Homologação e monitoramento do PPP e do Plano de Ação.
Planejamento e organização da educação infantil em tempo integral	18, 19, 20 e 21	• Infraestrutura e recursos de acordo com as singularidades e especificidades infantis; • Espaços de participação e integração das famílias e comunidades; • Redes de atendimento e proteção à criança: Ministério Público; Unidade de Saúde, Conselho Tutelar, Centro de Referência em Assistência Social; • Desenvolvimento de experiências significativas e de vivências da infância em sua plenitude; • Produção de relatório descritivo de avaliação; • Garantia de um profissional Auxiliar para atendimento às crianças em suas especificidades individuais e coletivas.

Quadro 7 – Principais elementos da Lei nº 5.629/2015 (continua)

Planejamento e organização do ensino fundamental nas escolas de educação integral em tempo integral	22, 23 e 24	• Desenvolvimento de atividades de acompanhamento pedagógico, nas diversas áreas do conhecimento para educandos com dificuldades de aprendizagem no ciclo de alfabetização; • Fortalecimento das identidades sociais e individuais; • Ênfase na alfabetização significativa e contextualizada; • Assessoria técnica da subsecretaria pedagógica para desenvolvimento de estratégias e ações pedagógicas; • Formação cidadã e educativa emancipadora; • Atendimento de acordo com as especificidades aos estudantes público-alvo da educação especial; • Atendimento à Educação do Campo.
Calendário escolar	25 e 26	• Elaboração de acordo com a legislação vigente, garantindo a ampliação da jornada escolar.
Operacionalização da escola em tempo integral	27	• Realização de metodologias que consideram as diferenças individuais e necessidades de cada fase do desenvolvimento; • Elaboração de matriz curricular flexível que contemple a formação geral e atividades curriculares complementares; • Organização dos espaços de aprendizagens; • Interlocução permanente com a cultura da comunidade local.

Quadro 7 – Principais elementos da Lei nº 5.629/2015 (conclusão)

Profissional da Escola em Tempo Integral e sua formação	28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37 e 38	• Presença de um professor articulador com funções pedagógicas, administrativas e financeiras; • Profissional efetivo do magistério municipal para ocupar o cargo de professor articulador com no mínimo 40 horas de dedicação exclusiva; • Perfil democrático do gestor de escola; • Desenvolvimento de formação continuada em uma perspectiva emancipadora e que tenham como centro dos estudos as necessidades dos educandos.
Matrículas dos alunos da educação integral em tempo integral	39 e 40	• Alunos matriculados nas unidades de ensino da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha; • Atendimento Educacional Especializado aos alunos da modalidade de educação especial matriculados nas escolas em Tempo Integral; • Observar critérios apresentados no Decreto 258/2014, nos artigos 7º ao 13.
Disposições finais	41, 42 e 43	• Aponta o trabalho dos monitores a partir do regime de voluntariado (Lei Federal Nº 9.608/1998); • Estabelece que o trabalho do monitor seja de apoio e articulado com o corpo docente da escola; • Aponta que os voluntários tenham ensino médio completo ou habilidades próprias advindas dos múltiplos saberes populares.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

A partir dos estudos dos documentos legais produzidos por Vila Velha para a implementação das escolas em tempo integral, é possível concluir que o referido município tem nitidamente um percurso de planejamento das ações. Nesse sentido, Bordignon (2009) elucida que o objetivo do planejamento educacional é o de refletir acerca da atual educação e o que precisamos fazer para transformá-la, concretizando a educação cidadã que almejamos,

uma vez que queremos melhorar a educação atual e, para isso, refletimos sobre a realidade e sobre o que fazer para mudá-la.

No mesmo ano em que o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, aponta a educação integral na meta 6, Vila Velha também discute a temática e elabora o Decreto nº 258/2014, assentando critérios para implantação, organização e funcionamento do projeto de educação em tempo integral.

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

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

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

Nessa vertente, Bordignon (2009) ressalta que, na gestão democrática, os conflitos, próprios da diversidade social, são fatores edificantes, quando negociados e mediados em vista da finalidade comum do todo da educação, pois é no campo da negociação e mediação entre sociedade e governo, voltados para os interesses da coletividade, que os conselhos encontram sua essência.

O município de Vila Velha tem trilhado um caminho de valorização da educação integral. Por meio de suas ações, demonstra que política pública se faz com continuidade, planejamento, discussões e construções coletivas.

4.4.7 Município de Vitória

Para a legalização da EETI no município de Vitória, vários documentos foram construídos: leis, decretos, portaria, bem como um documento referência.

Seguem abaixo, em ordem cronológica que foram produzidos, assim como as respectivas temáticas abordadas:

Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (continua)

	Documentos	Temáticas centrais abordadas
01	Lei Municipal nº 8.759/2014	• Institui escolas de ensino fundamental em tempo integral; • Início: 2015; • Implementação de forma gradativa; • Jornada escolar diária: mínimo de 7 horas; • Currículo integrado e articulado; • Localização dos profissionais: disponibilidade e adesão; • Jornada de 44 horas semanais aos profissionais do magistério; • Localização de servidor do magistério com dois cargos idênticos de 25 horas.
02	Lei Municipal nº 8.772/2014	• Dá nova denominação às escolas de ensino fundamental em tempo integral.
03	Decreto Municipal nº 16.230/2015	• Regulamenta o funcionamento das escolas de ensino fundamental em tempo integral; • Objetivo: ampliar as oportunidades de aprendizagens dos estudantes com atividades curriculares enriquecidas por saberes e práticas em diferentes espaços e tempos; • A educação integral considera a formação humana em todas as suas dimensões; • Às escolas de ensino fundamental em tempo integral serão assegurados: a Gestão Democrática; • Gestão estratégica da escola elaborada por meio do Plano de Ação; • Currículo integrado da Base Nacional Comum e parte diversificada com disciplinas eletivas, orientação de estudos, educação científica e tecnológica, protagonismo infantojuvenil e projeto de vida;

Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com
respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (continua)

03	Decreto Municipal nº 16.230/2015	• Currículo integrado da Base Nacional Comum e parte diversificada com disciplinas eletivas, orientação de estudos, educação científica e tecnológica, protagonismo infantojuvenil e projeto de vida; • Tutoria realizada por todos os profissionais do magistério; • Avaliação com caráter diagnóstico e formativo; • Formação dos profissionais; • Corpo discente formado por estudantes regularmente matriculados(as); • Atendimento Educacional Especializado garantido aos alunos público-alvo da modalidade de educação especial matriculados nas escolas de ensino fundamental em tempo integral; • O horário letivo: das 7h00 às 16h00, ou das 7h30 às 16h30, ou das 8h00 às 17h00; • Carga horária de trabalho dos profissionais do magistério: 44 (quarenta e quatro) horas semanais ou de 50 (cinquenta) horas semanais, quando tratar de servidor com dois postos de trabalho; • Lotação/localização de profissionais do magistério nas escolas de ensino fundamental em tempo integral será efetuada com observância aos critérios estabelecidos nos artigos 6º e 12 da Lei nº 8.759, de 2014; • O profissional do magistério que atuar na escola de ensino fundamental em tempo integral deverá assinar termo de adesão; • Permanência dos integrantes do quadro do magistério nas escolas de ensino fundamental em tempo integral estará sujeita às avaliações específicas e periódicas; • Instituição de equipe técnica específica responsável pela coordenação e acompanhamento das escolas de ensino fundamental em tempo integral; • Constituição por parte da Secretaria de Educação de comissões específicas de caráter intersetorial.
----	--	---

Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (continua)

04	Lei nº 8.829/2015	• Aprova o Plano Municipal de Educação de Vitória – PMEUV; • Aborda a educação integral na meta 6. • Apresenta 5 estratégias para o alcance da meta 6.
05	Lei Municipal nº 9.049/2016	• Altera dispositivos da Lei nº 8.759/2014; • Institui Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral na Rede Municipal de Ensino de Vitória; • Início: 2015; • Implementação de forma gradativa; • Objetivo: ampliar tempos, espaços e oportunidades educativas; • A escola de ensino fundamental em tempo integral pressupõe: concepção, planejamento, e execução de um conjunto de ações inovadoras; • Localização dos profissionais do magistério: disponibilidade, adesão e participação de processo seletivo; • Permanência dos profissionais na educação: participação, rendimento); • Não permanência: não poderá pleitear seu retorno em período igual ou inferior a 36 meses; • Jornada: 44 horas semanais para profissionais do magistério; • Localização de servidor do magistério com dois cargos idênticos de 25 horas.
06	Política Municipal de Educação Integral	• Retrata o desejo coletivo de que a educação Integral se torne política pública no município de Vitória; • Apresenta a trajetória da educação integral no município de Vitória, demonstrando que, desde a década de 80, vêm sendo desenvolvidas políticas de ampliação da jornada escolar; • Identifica as legislações nacionais e municipais que fundamentam a educação integral; • Apresenta as fundamentações conceituais da Política Municipal de Educação;

**Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com
respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (continua)**

06	Política Municipal de Educação Integral	• Apresenta as dimensões curriculares, de avaliação, de formação e gestão que embasam a Política de Educação Integral; • Registra as diferentes formas de organização e efetivação da Educação Integral no município de Vitória.
07	Decreto Municipal Nº 17.018/2017	• Regulamenta o funcionamento das escolas municipais de ensino fundamental em tempo integral na rede de ensino de Vitória; • Apresenta o objetivo do atendimento em tempo integral; • A educação integral considera a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, afetivo-relacional, sociocultural, corporal, produtiva e ética; • A escola de ensino fundamental em tempo integral pressupõe a concepção, o planejamento e a execução de um conjunto de ações inovadoras no currículo, na metodologia, na formação e na gestão; • Garantia da gestão democrática nas escolas de ensino fundamental em tempo integral; • O instrumento que orienta a equipe escolar na busca de resultados é o Plano de Ação; • A organização do ambiente escolar pressupõe reconhecer a dinamicidade e a intencionalidade da prática educativa; • A avaliação é um componente fundamental da dinâmica educacional e tem caráter diagnóstico e formativo; • O horário letivo será definido pelo Conselho de Escola dentre as seguintes alternativas: I - das 7h00 às 16h00; II - das 7h30min às 16h30min; III - das 8h00 às 17h00; • A carga horária de trabalho dos profissionais do magistério será de 44 (quarenta e quatro) horas semanais ou de 50 (cinquenta) horas semanais, quando tratar de servidor com dois postos de trabalho; • Fica instituído o Núcleo de Coordenação e Acompanhamento às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral;

Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (continua)

07	Decreto Municipal Nº 17.018/2017	• Revogam-se as disposições contidas no Decreto nº 16.230, de 12 de fevereiro de 2015.
08	Portaria SEME nº 097/2018	• Estabelece critérios a serem adotados na aplicação da avaliação permanente e específica dos profissionais do magistério lotados nas escolas municipais de ensino fundamental em tempo integral (EMEFTI); • No primeiro ano de lotação, a avaliação permanente e específica terá caráter diagnóstico, cujo resultado implicará no aprimoramento da prática pedagógica; • No segundo ano de lotação a avaliação permanente e específica dos profissionais do magistério terá caráter conclusivo; • A consolidação da autoavaliação, da avaliação de competências e da pontualidade e assiduidade será realizada, em conjunto, pela equipe gestora da unidade de ensino, por um profissional do quadro do magistério de cada EMEFTI, bem como pelo Núcleo de Coordenação e Acompanhamento das EMEFTI (NETI); • Permanecerá na EMEFTI o profissional que obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos; • O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) deverá inscrever-se no concurso de remoção; • O profissional, depois de avaliado, terá ciência do nível e/ou estágio de desempenho em que se encontra; • O servidor avaliado poderá interpor recurso à Comissão de Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério lotados nas EMEFTI da Rede de Ensino de Vitória, que será instituída pela Secretaria Municipal de Educação.

**Quadro 8 – Relação de documentos legais produzidos com
respectivas temáticas para o estabelecimento da EETI (conclusão)**

09	Portaria SEME Nº 024/2019	• Estabelece critérios a serem adotados na aplicação da avaliação permanente e específica dos profissionais do magistério lotados nas escolas municipais de ensino fundamental em tempo integral (EMEFTI); • No primeiro ano de lotação, a avaliação permanente e específica terá caráter diagnóstico, cujo resultado implicará no aprimoramento da prática pedagógica. • A partir do segundo ano de lotação, a avaliação terá caráter conclusivo; • A avaliação permanente e específica será realizada por uma comissão avaliadora; • A consolidação da autoavaliação, da avaliação de competências e da pontualidade e assiduidade será realizada pela comissão avaliadora de cada unidade de ensino e pelo Núcleo de Coordenação e Acompanhamento das EMEFTI (NETI); • Permanecerá na EMEFTI o profissional que obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos; • O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove), deverá inscrever-se no concurso de remoção; • O profissional, após avaliado, terá ciência do nível e/ou estágio de desempenho; • Fica instituída a Comissão de Recurso da Avaliação Permanente e Específica dos Profissionais do Magistério lotados nas EMEFTI; • O servidor avaliado poderá interpor recurso junto à comissão mencionada; • Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão de Recurso da Avaliação Permanente e Específica.
10	Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral	• Finalidade: nortear o trabalho das Escolas Municipais de Ensino Fundamental em Tempo Integral (EMEFTI), através de um conjunto de orientações acerca da operacionalização das rotinas educativas, das inovações pedagógicas e de gestão.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados da pesquisa.

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

O Decreto Municipal nº 16.230/2015 (VITÓRIA, 2015a) aponta questões que merecem algumas reflexões, como as dimensões da educação integral:

A Educação Integral, mencionada neste artigo, considera a formação humana em todas as suas dimensões: cognitiva, afetivo-relacional, sociocultural, corporal, produtiva e ética, a qual, uma vez realizada em tempo ampliado, qualifica as aprendizagens asseguradas pelos componentes curriculares da Base Nacional Comum e pela Parte Diversificada, organizados, de forma integrada, rompendo com a divisão de turno e contra-turno (VITÓRIA, 2015a).

Considerando a formação humana em sua integralidade, seria necessário inserir a dimensão política, visto que a LDBEN nº 9394 (BRASIL, 1996), no artigo primeiro, assenta que a educação abrange os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Logo, a formação política, principalmente para a inserção nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, deverá ser trabalhada e desenvolvida nos estabelecimentos de ensino.

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

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

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

Nas Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral, o currículo integrado deverá abranger, além da

Base Nacional Comum, uma Parte Diversificada que contemple Disciplinas Eletivas, Orientação de Estudos, Educação Científica e Tecnológica, Protagonismo Infanto-juvenil e Projeto de Vida, em observância às diretrizes e parâmetros nacionais e locais para a educação pública (VITÓRIA, 2015).

Ainda, o Decreto nº 16.230/2015 assegura às escolas de ensino fundamental em tempo integral a gestão democrática:

Às Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral serão assegurados: a Gestão Democrática, caracterizada pela participação efetiva dos envolvidos no processo educativo, objetivando o desenvolvimento do trabalho coletivo; o planejamento participativo dialógico; a transparência das ações; o exercício democrático e competente da autoridade; o favorecimento às relações interpessoais; a garantia do funcionamento e do fortalecimento do Conselho de Escola, do Conselho de Classe, bem como da participação estudantil (VITÓRIA, 2015a).

Nesse sentido, a nomenclatura “Protagonismo Infantojuvenil” se constitui em uma estratégia desnecessária ante a dinâmica da gestão democrática assegurada pelo Decreto. É preciso ter cautela para que novos modos pedagógicos não contribuam para a fragilização da democracia no âmbito escolar, bem como também para minimizar a participação política e cidadã dos estudantes nas decisões e rumos das unidades de ensino. Dourado (2003) adverte-nos quanto à importância da gestão democrática no âmbito escolar, uma vez que esta é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se reduz aos limites da prática educativa, mas aponta a possibilidade de promoção de caminhos de real participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, posteriormente, da reflexão das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e também das práticas educativas.

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

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

Vale destacar que o referido decreto aponta que os integrantes do quadro do magistério, para permanecerem nas unidades de ensino em tempo integral, deverão se submeter a avaliações específicas e periódicas. Nesse caso, é preciso pensar no caráter excludente que essa perspectiva efetiva, já que esse modelo de avaliação não é desenvolvido nas outras unidades de ensino da rede municipal de Vitória.

Outra questão que merece destaque está presente na Lei nº 8.829, de 24 de junho de 2015 (VITÓRIA, 2015b), que aprovou o Plano Municipal de Educação de Vitória (PMEV), com vigência de 10 anos. Ao tratar do tema EETI, o PMEV aponta estratégias similares ao do PNE. No entanto, inclui estratégias que não aparecem no PNE, como: fortalecer políticas intersetoriais com ações de orientação e apoio às famílias por meio da articulação das áreas da educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral dos(as) estudantes.

O *Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral* (VITÓRIA, 2020a) foi produzido e organizado pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória a partir dos seguintes tópicos: Introdução, Fundamentação Legal, Parcerias, Princípios Educativos (Educação Interdimensional, Pedagogia da Presença, Protagonismo, Quatro Pilares da Educação), Modelo Pedagógico e de Gestão (Modelo de Gestão e Modelo Pedagógico e Abrangência Curricular, Ambientes de aprendizagem), Instrumentos e rotinas pedagógicas (Avaliação da Aprendizagem, Conselho de Classe e Guias de Aprendizagem), Práticas Educativas (Acolhimento e Tutoria) Jornada dos Estudantes e educadoras (Jornada dos Estudantes, Jornada de trabalho dos educadores, Horário Escolar, Rotina Escolar, Atribuições e Rotinas dos Profissionais

das EMEFTI e Papéis e Responsabilidades), Formação Continuada, Termo de Adesão, Avaliação dos Profissionais e Referências.

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

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

A coordenadora da educação integral explicou a parceria do seguinte modo:

O ICE e o IQE [...] vieram pra implementar a metodologia, modelo de gestão e o pedagógico, porque era o primeiro município do estado a implementar uma escola em tempo integral em parceria com o ES em Ação, que veio com essa parte de investimento. Vitória veio com o investimento pedagógico, no caso da equipe, e o ES em ação veio com o investimento financeiro e o ICE quando veio [...] a partir desse investimento para a implementação, era justamente pra isso, pra ter um norte o que seria uma escola em tempo integral. (TVIT2).

A inserção das fundações, institutos e organizações não governamentais (ONGs) no interior da educação pública não é desprovida de intencionalidade, tampouco fruto da benevolência dos empresários. Nessa perspectiva, Freitas (2018) afirma não parecer que estejamos apenas diante de uma “nova gestão pública”, ou de um “quase mercado”, mas sim, diante de um plano de inserção da atividade educacional no livre mercado, o que se equipara à promoção do desmantelamento do sistema educacional público e de seus sistemas de gestão democrática, sendo a escola vista como uma empresa que presta serviços educacionais.

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

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

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

Compondo os princípios educativos, o Documento Referência cita o Protagonismo (Espaços e Vivências em Protagonismo, Representantes/Líderes de Turma, Clubes de Protagonismo) como estratégia fundamental para possibilitar a participação dos estudantes nas diversas dinâmicas da vida social. No entanto, o objetivo assinalado abaixo requer uma reflexão:

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

Ao mencionar como princípio educativo o Protagonismo, o documento furta das escolas o compromisso com o trabalho relacionado à gestão de-

mocrática, que nem sequer é mencionada. A prática da democracia requer participação política, luta por justiça social e pela garantia dos direitos sociais. O termo protagonismo é, portanto, esvaziado do caráter político que o conceito de democracia possui. No entanto, a prática do protagonismo é reafirmada pela técnica entrevistada:

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

Nesse sentido, Gadotti (2009) afirma que precisamos da escola também para educar a sociedade, a cidade, o município, para desenvolver a nação, para realizar uma distribuição de renda justa, para construir uma nova cultura política, pautada no diálogo, na escuta atenta, na vivência da democracia, nos espaços sociais.

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

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

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

Ao apontar os instrumentos de gestão, não foi mencionado o Projeto Político Pedagógico, o que denota mais um indício de que o espaço para a gestão democrática nas escolas em tempo integral tem se configurado de forma reduzida. “Projeto político-pedagógico da escola e gestão democrática trazem intencionalmente em seus termos a articulação e o significado postulados para a construção dos marcos da educação de qualidade” (VEIGA, 2004, p. 163).

Nessa direção, Veiga (2004) afirma que o projeto político pedagógico, ao se constituir em processo participativo de decisões, destina-se a implantar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desnude os conflitos e as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, desfazendo a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo relações igualitárias no interior da escola.

No item Modelo Pedagógico e Abrangência Curricular, o currículo da escola é composto pelos componentes das áreas de conhecimento e pelos componentes da parte diversificada (PD), fundamentando-se nas Diretrizes Curriculares Municipais de Vitória, sendo desenvolvido em consonância e articulado aos três eixos formativos do estudante, aos princípios educativos e valores que fundamentam a proposta pedagógica: a formação acadêmica de excelência, a formação para a vida e a formação para o desenvolvimento das competências para o século XXI. A abrangência curricular pressupõe também a integração entre os princípios educativos, os valores, os componentes curriculares e da parte diversificada, rompendo com a divisão de turno e contraturno. A parte diversificada contempla disciplinas eletivas, orientação de estudos, educação científica e tecnológica, protagonismo e projeto de vida.

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

Logo, observamos uma preocupação central com as disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, fato que está atrelado à dinâmica das

avaliações externas, como Provinha Brasil, Prova Brasil e o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES).

Em relação às avaliações externas, Freitas (2012, p. 143) pontua que o controle da aprendizagem é feito pelas avaliações externas de larga escala destinadas a fiscalizar o resultado do processo de ensino-aprendizagem produzido pelas escolas. Supostamente com o objetivo de apoiar o ensino na sala de aula, as médias de desempenho dos estudantes da escola expressariam, então, sua eficiência e qualidade.

Ao tratar da temática Formação Continuada de Professores, o documento apresenta uma preocupação especial com os professores de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências. Nesse sentido, define que as formações devem ser realizadas com os professores das escolas em tempo integral que atuam nas áreas de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências, de maneira a contribuir com a reflexão sobre as práticas docentes e para o alcance de melhores resultados na aprendizagem dos estudantes. Além disso, institui que os professores realizem estudos dos documentos norteadores do município e nacionais, estudos dos cadernos “Conceito e Ação”, fornecidos pelo IQE, que abrangem conteúdos específicos para cada disciplina, discussões conceituais, além de oficinas, construção de materiais de apoio, atividades práticas e experimentais, relatos de experiência, aulas de campo e construção de sequências didáticas.

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

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

Ao abordar o tópico “Ambientes de Aprendizagem”, o documento ressalta que a situação de aprendizagem envolve a compreensão do contexto em que a criança e o adolescente estão inseridos, como pessoa que está relacionada às condições de espaço físico e os objetos que estão nesse espaço, além do modo de vida, ideias e seus valores. Ademais, indica os seguintes espaços

como imprescindíveis para o trabalho pedagógico na EETI: salas ambiente, biblioteca e laboratório de informática.

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

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

As Portarias SEME nº 097/2018 e nº 024/2019 estabelecem critérios a serem adotados na aplicação da avaliação permanente e específica dos profissionais do magistério lotados nas escolas municipais de ensino fundamental em tempo integral (EMEFTI). Sendo a Portaria nº 024/2019 a mais recente, vale destacar os seguintes artigos:

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

Art. 6º. O profissional que não obtiver pontuação igual ou superior a 9,0 (nove) pontos na Avaliação Permanente e Específica, deverá inscrever-se no concurso de remoção, visando a escolha de localização para o ano seguinte, sendo que, caso o profissional não o faça, a referida inscrição dar-se-á *ex-officio* (VITÓRIA, 2019).

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

não se enquadram na perspectiva da qualidade são simplesmente descartados e substituídos.

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

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

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

Nessa perspectiva, Adrião *et al.* (2009) apud Freitas (2012) sinalizam que o modelo de gestão considerado eficaz é o da iniciativa privada, cuja lógica central está baseada em controle e responsabilização, ou seja, em processos de determinação de metas objetivas subjugadas à avaliação e publicização, ligadas a prêmio ou punição, dependendo dos resultados obtidos.

O documento *Política Municipal de Educação Integral* (VITÓRIA, 2018a) foi elaborado com o propósito de criar diretrizes para a elaboração da Política de Educação Integral para o município de Vitória. O texto aponta que, em 2013, foi constituída uma comissão formada por representação de diretores, pedagogos, o Conselho Municipal de Educação de Vitória, professoras referência da educação integral e técnicos da Secretaria Municipal de Educação – SEME. Na ocasião, também foram convidados representantes da Associação de Pais e Alunos do Estado do Espírito Santo (ASSOPAES) para compor a comissão. Contudo, não houve a participação destes, como o próprio documento indica. Para assessorar os trabalhos da comissão, foi estabelecida uma parceria com a

Fundação Itaú Social, que viabilizou a assessoria do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC).

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

O Itaú Social tem por objetivo desenvolver, implementar e compartilhar tecnologias sociais para contribuir com a melhoria da educação pública brasileira [...] (ITAÚ SOCIAL, s. d.). O CENPEC é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem como objetivo o desenvolvimento de projetos, pesquisas e metodologias voltados à melhoria da qualidade da educação pública (CENPEC, c2021).

A respeito das parcerias do setor público com o setor privado, Freitas (2018) ressalta que está em jogo nessa política a disputa pelo controle, tanto do ponto de vista da gestão escolar quanto da própria formação da juventude (objetivos, métodos e conteúdos). O fato é que o setor privado quer controlar a formação da juventude e a gestão escolar. Aliado a esses fatores, também almeja lucros e objetiva reformar o Estado.

Em relação à dimensão legal, o documento cita as seguintes legislações:

- a. Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205;
- b. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96;
- c. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB, Decreto nº 6.253/07);
- d. Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto 6.094 /07);
- e. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (05-2009);
- f. Diretrizes Curriculares Nacionais (nº 04/2010) e Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014);
- g. Programa Mais Educação, instituído pela portaria normativa interministerial nº17/2007;
- h. Plano Municipal de Educação (2015);

- i. Decreto Municipal 15.071, que estabeleceu critérios para a matrícula e permanência de estudantes no Programa de Educação em Tempo Integral;
- j. Portaria Municipal 021, que normatiza medidas a serem adotadas por CMEI e EMEF da Rede Municipal de Ensino de Vitória/ES em atividades realizadas pela educação em tempo integral, fora do espaço escolar;
- k. Lei nº 8.759/2014, que instituiu as escolas de ensino fundamental em tempo integral no município de Vitória;
- l. Decreto nº 16.230/2015;
- m. Decreto Municipal nº 16.637, que instituiu o Programa Educação Ampliada na modalidade “Educação Integral em Jornada Ampliada” na Rede Municipal de Ensino de Vitória e revogou o Decreto Municipal 15.071/2011.

Considerando o percurso relacionado à construção legal da EETI no município de Vitória, é possível concluir que houve planejamento e alinhamento das ações a partir dos documentos orientadores.

No que se refere à concepção de educação integral: tempo, espaço e aprendizagens, o documento aponta que o conceito de educação integral remete à concepção de integralidade do ser humano, considerando suas múltiplas dimensões. Dessa forma, as atividades oportunizadas na educação integral devem considerar, conforme os documentos que nos servem de referência, dimensões humanas aqui sintetizadas como: física/corporal, afetiva/emocional, cognitiva, social/ ambiental/cultural e ética/estética.

Nesse sentido, Ávila (2012, p. 262) discorre, ao refletir acerca da EETI: “Há uma nova concepção instalando-se [...], a educação que se pretende voltada, de fato, para as aprendizagens dos alunos, na perspectiva de que possam aprender de corpo inteiro e de modo mais inteiro”.

O documento traz um tópico denominado *Organização da educação integral no município de Vitória*, no qual aponta como será o atendimento das crianças e dos estudantes em tempo integral na educação infantil e no ensino fundamental. Nesse contexto, afirma:

O atendimento às crianças em tempo integral na Educação Infantil tem como objetivo qualificar os processos de aprendizagem por meio da ampliação das expe-

riências nos espaços e tempos da Unidade de Ensino e demais espaços da cidade, a fim de atender às necessidades educacionais das crianças. Com o objetivo de garantir o gradativo atendimento em tempo integral para grupos de estudantes das escolas municipais de Ensino Fundamental por um tempo mínimo de 7h diárias com atividades de enriquecimento curricular relacionadas e articuladas com o Projeto Político Pedagógico e com o Plano de Ação da escola, foram estruturados, para a organização do trabalho pedagógico, os seguintes eixos temáticos: Estudo Orientado, Corpo e Movimento, Linguagem Artístico-cultural, Comunicação e Inclusão Digital, Socioambientes e Sustentabilidade, Diversidade no Currículo (VITÓRIA, 2018).

Ao analisar os documentos produzidos que legalizaram a implementação e a organização da EETI no município de Vitória, podemos concluir que houve uma preocupação central em direcionar as ações das unidades de ensino, o que denotou até mesmo um excesso de controle e, consequentemente, a perda gradativa da autonomia e da identidade das unidades de ensino como espaço público, o que pode ser facilmente entendido quando há a presença do setor privado com seu caráter marcado pela produtividade e pressão por resultados, descaracterizando a essência humana da educação.

4.5 Os parceiros para a implementação da EETI

O presente tópico apresentará as parcerias que alguns municípios realizaram para o estabelecimento da EETI, bem como o posicionamento dos demais que não aderiram à influência do setor privado.

Nesse movimento de construção da EETI no município de Cariacica, alguns parceiros fizeram-se presentes, como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por meio do grupo Território Educação Integral e Cidadania (TEIA), a ArcelorMittal, o Instituto Ana Mozer, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e o próprio Ministério da Educação (MEC). É o que aponta um dos técnicos da Secretaria de Educação:

A gente utilizou a UFMG tinha o grupo TEIA. Esse grupo TEIA nos ajudou bastante [...], nós fizemos o seminário de Educação Integral, com parceiros a ArcelorMittal à época nos ajudou nisso porque entendia

que a gente precisava se munir de teoria pra entender de educação integral e aí o grupo TEIA veio e trouxe bastante material, fora isso a gente sempre buscou parcerias[...] a gente trabalha muito com arte e com esporte nós tivemos a parceria com o instituto da Ana Moser [...] era via comitê da UFES, tínhamos um corpo técnico aqui também [...] que elas entendiam tudo de portaria, tudo de documento [...] antes de 2013 o próprio governo federal incentivava, então não precisa muito ir atrás de conhecimento teórico-metodológico porque eles ofertavam, as meninas viajavam direto pra Brasília, pra congresso, pra Minas, [...] era obrigação do município levar o técnico pra estudar [...]. (TC2).

O grupo TEIA foi criado em 2008 e é um núcleo de articulação entre várias ações de pesquisa, ensino e extensão no campo da educação integral (TEIA, 2018).

ArcelorMittal é uma produtora de aços longos do Brasil e possui operações industriais em cinco estados brasileiros (Bahia, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo) e comerciais em todo o país (FUNDAÇÃO ARCELORMITTAL, c2021). Para o desenvolvimento de ações sociais, a ArcelorMittal criou, em 1988, a Fundação ArcelorMittal Brasil. Seu foco principal é a formação de crianças e adolescentes para que se tornem cidadãos mais conscientes, produtivos e participantes (FUNDAÇÃO ARCELORMITTAL, c2021).

O Instituto Esporte e Educação, criado pela ex-jogadora da seleção brasileira de vôlei Ana Moser, oferece atividades esportivas e socioeducativas para crianças e adolescentes em núcleos espalhados pelo Brasil. Trabalha também com a formação de professores e estagiários (BRASIL, 2011).

A UFES também é mencionada como ponto de suporte e de orientação ao processo de desenvolvimento da educação integral no município de Cariacica, local onde se constituiu o comitê metropolitano. O Programa conta, em sua estrutura, com Comitês Metropolitanos ou Regionais, constituídos por representantes das secretarias, gestores escolares e outros parceiros, entre os quais as universidades e Comitês Locais, formados por sujeitos do Programa Mais Educação na escola e representantes da comunidade escolar e do entorno.

O Governo Federal também foi mencionado, visto que sempre ofertava formações e encontros com vistas a induzir a Política da Educação Integral nos estados e municípios brasileiros. Com o objetivo de socializar boas práticas de educação integral, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do MEC (Secad) realizou o I Encontro Nacional dos Coordenadores dos Programas Mais Educação e Escola Aberta e a I Mostra Nacional de Educação Integral, de 09 a 12 de dezembro, na Academia de Tênis, em Brasília. O encontro reuniu 450 gestores das secretarias municipais e estaduais de educação, dos ministérios parceiros, acadêmicos, organizações não governamentais e organismos internacionais (BRASIL, 2020).

Importante destacar o contexto político da época, pois, na vigência do Programa Mais Educação, de 2007 até antes do golpe de 2016, a princípio com o governo Lula e posteriormente com a presidenta Dilma Roussef, que sofreu um impeachment, o poder público desenvolvia uma política voltada para as questões sociais, e uma delas era o investimento na educação integral.

Outra parceria mencionada pelo técnico da Secretaria Municipal de Educação foi estabelecida em 2019 com o Instituto de Meio Ambiente e Recursos Hídricos (IEMA):

Só esclarecendo a Escola do Campo [...] já está sendo tratada e seu espaço físico como estação de ciências [...] nós fizemos ano passado uma parceria com o IEMA [...] e vamos implementar a primeira trilha astronômica educacional utilizando o aparato técnico [...] os monitores são os próprios alunos, então lá tem três trilhas a gastronômica, a ecológica e agora a trilha astronômica (TC2).

Em relação às parcerias firmadas, percebe-se que o município as utilizou para avançar nas ações e na diversificação de atividades desenvolvidas na EETI. No entanto, Freitas (2018) realiza um alerta em relação a esses movimentos de parceria, ao afirmar que a alternativa da terceirização de escolas públicas para organizações sociais sem fins lucrativos não é uma alternativa à privatização, mas apenas um passo inicial, já que a destruição do sistema público de educação é a agenda oculta da reforma empresarial.

Dessa forma, é preciso considerar as intenções das instituições não-governamentais para além daquelas mencionadas em seus movimentos de con-

vencimento para a realização de adesão. Uma vez que a educação é um direito social, o estabelecimento de financiamento, mesmo que indireto, desvirtua seu caráter e aos poucos imprime lógicas do mundo dos negócios.

Atualmente, o município de Cariacica não oferta o Mais Educação devido à descontinuidade da política do Governo Federal, que, a partir de 2016, mudou o enfoque do Programa, transformando-o em Novo Mais Educação, com atividades voltadas apenas para Língua Portuguesa e Matemática. Este também foi extinto posteriormente, o que sinaliza a retirada de recursos da educação pública, bem como a descontinuidade de políticas sociais.

A descontinuidade do Programa Mais Educação por parte do Governo Federal está inserida no conjunto de ações que refletem a política de austeridade, consolidada pós-golpe. A esse respeito, Fernandes afirma que “a principal medida do golpe de Estado que atacou os setores das políticas sociais – algo sem precedentes na história – foi, sem dúvida a aprovação da Emenda à Constituição nº 95/2016 [...]” (FERNANDES, 2018, p. 113).

Ainda em relação às parcerias, nota-se que a construção de uma política pública educacional requer desafios, tensões e escolhas. Nesse sentido, há que se ter cautela na análise, a fim de manter a essência da educação pública, que possui como característica principal o direito social garantido na Constituição Federal de 1988, portanto, não comercializado, não privatizado. Sendo lógica direta ou indireta, a educação pública é inegociável.

Em relação às parcerias para implementação da EETI, foi apontado pelo técnico da SEMED de Guarapari a negativa dessa dinâmica: “*Não tivemos parcerias, foi o município mesmo, por conta de regulamentação do Conselho e adaptação da lei [...]*”.

A Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra assenta a necessidade de efetivação de parcerias não-governamentais para a concretização da educação integral no município. Contudo, esse elemento não é mencionado nas estratégias da meta 6 do Plano Municipal de Educação da Serra. Logo, constatamos uma divergência entre o PMES e a Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra. Durante a entrevista, os técnicos apontam que não há nenhuma efetivação de parcerias para a concretização das escolas em tempo integral:

Não, nenhum, tanto que esse é outro indicativo que fomos buscar de currículo de tempo integral a grande maioria delas se firma no Movimento Espírito Santo em Ação e a Serra inaugura sem esse vínculo, sem essa parceria com o setor privado, nenhum momento e então assim é uma inovação também no que a gente conhece de proposta feita, porque VV fez, Vitória fez, o estado fez essa parceria e depois elas encerram o convênio e nós iniciamos por conta própria, apostando nos nossos sujeitos, nos nossos professores, apostando no que hoje cada um poderia contribuir e experimentando mesmo, fechando o relatório da equipe e o que a gente fala muito foi um ano de experiência, para os docentes, para os discentes, experiência para a comunidade escolar, experiência de aprendizado para todos os sujeitos e as diversas formas possíveis. (TS1).

Um olhar bastante cauteloso com essas parcerias é que o parceiro acaba sendo apenas de um lado, então quando a gente tá falando de parceria e a gente diz logo de cara que não há parceria privada, a gente vai logo dizendo que a gente defende a escola pública ou todos os serviços públicos com serviços de qualidade, sabemos que é um exercício imenso em função de nossa história social e que historicamente nosso país se falou dos serviços públicos, do servidor público [...]. (TS2).

No discurso dos técnicos, fica evidente o posicionamento contrário em face de realizações de parcerias. Logo, o discurso se desconecta da política, visto que esta faz menção às parcerias não-governamentais. Essa dicotomia dentro da Secretaria Municipal de Educação da Serra, em que a política sinaliza algo diferente do posicionamento dos técnicos, encontra na teorização de Poulantzas esclarecimentos, uma vez que, para o autor, o próprio Estado no seu interior incorpora a luta de classes (POULANTZAS, 1985).

O deslocamento de tal perspectiva para a esfera privada também desloca a educação do campo da política, submetendo-a a interesses e lógicas cujo crivo, se não for dado pelo mercado e, por conseguinte, pela lógica do lucro, é oriundo de interesses e visões particulares do que seja a educação para todos e as condições nas quais essa educação pode ser ofertada (ADRIÃO, 2009).

No sentido da defesa da educação como direito social, e que, por isso, não se relaciona com a lógica lucrativa do mercado financeiro, Lima, M. (2010, p. 2) afirma:

O direito à educação se torna uma política pública de constância e coerência, disto resulta a fusão do direito à educação com a obrigatoriedade escolar de tal modo que o poder constituído assumiu o compromisso não só de ofertá-lo, mas também se imbuíu juntamente com a sociedade civil da prerrogativa de torná-lo efetivo. Nessa condição a educação difere do direito à assistência médica gratuita, à alimentação mínima, à habitação decente ou socorro de catástrofes naturais, porque estes são serviços que a sociedade proporciona àqueles que os solicitam.

A Secretaria Municipal de Educação de Viana (SEMEV) adotou um percurso para a implementação da EETI sem a adesão a arranjos privados. Dessa forma, o processo ocorreu com recursos públicos. Esse posicionamento reflete a postura política dos gestores que estão representando a SEMEV, como relata a entrevistada:

Não temos parceria privada de nenhum tipo, a quadra teve a participação do governo estadual, a escola em si, nos aspectos de gestão, espaço, estrutura, pessoal, todo investimento foi de recurso próprio. Nós temos as nossas restrições porque a gente aqui é muito chão da escola, a secretária, a vida dela foi na escola, a sub-secretaria é alfabetizadora, professora, as gerentes todas professoras, chão de escola. Então a gente tem muita preocupação com algumas ONGs, não que elas não tenham o que contribuir, mas é que entregar a gestão de uma escola é algo que nos preocupa, porque a gente tem medo de fugir da realidade do objetivo pelo qual a gente abriu a escola em tempo integral, que são os princípios éticos, políticos e estéticos, então isso é uma discussão, mesmo porque eles vão passar os princípios deles também e terão divergências, você aceita para [...] acontecer essa parceria (TVIA1).

Ravitch (2010) aponta a divergência ideológica principal entre as escolas públicas e a iniciativa privada, uma vez que a escola pública tem em sua

gênese a democracia como um patrimônio nacional público, sendo esta dominada pelo setor privado, coloca em risco a própria noção de democracia. A autora continua afirmando que apenas um espaço público pode lidar com a formação da juventude de forma a atender aos interesses nacionais dentro da necessária diversidade de opiniões existentes na sociedade.

A respeito do estabelecimento de parcerias/arranjos privados para a implementação das escolas que ofertam a EETI, a coordenadora da educação integral assenta:

[...] nada externo, tudo que tem a ver com o tempo integral, tudo é produzido na secretaria, grupos de trabalhos, comitês, não temos parceria, arranjo privado [...]. Nós discutimos isso, principalmente no que tange Vitória, ao mesmo tempo, que a gente teve um vizinho que traz certo caminho, por outro lado o município deixa de ter sua raiz, sua concepção sua autonomia, o que é seu entendimento, quais os passos que a gente pode dar ou não dar [...]. (TVV).

O posicionamento da coordenadora sinaliza que a Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha tem prezado pela manutenção dos princípios e características da educação pública. Seu relato também aponta o risco de adentrar em uma dinâmica de arranjos/parcerias com o setor privado, que pode ser traduzido pela ausência de liberdade para gerir a instituição pública. Nesse sentido, Freitas (2018, p.125) pontua que “[...] não é ético que a educação pública seja colocada a serviço dos interesses do empresariado e suas fundações, já que eles estão fortemente determinados a controlar os conteúdos, métodos e finalidades da educação [...]”.

No processo de implementação da EETI no município de Vitória, que culminou na efetivação de três unidades de ensino com atendimento em tempo integral, a Secretaria de Educação precisou percorrer alguns caminhos. Um deles foi conhecer uma experiência já realizada em outros estados do país:

Foi um programa que seduziu o município, um programa interessante, ele vem de uma experiência exitosa em outros estados [...]. As pessoas do programa vieram apresentar a proposta e aquilo seduziu de certa forma, [...] rompe com aquela ideia de turno e contraturno que já existe, porque os meninos têm que ficar de manhã na

escola e à tarde eles têm que fazer uma atividade lúdica, porque não o dia inteiro se dividir nesse cotidiano com essas demandas todas que a gente precisa então quando nos apresentam a proposta e também as experiências que tiveram êxito em outros estados, a gente acabou aderindo ao programa [...]. (TVIT2).

O ato de pesquisar em outros estados e municípios os modos pelos quais realizaram o processo de implementação é um caminho interessante, pois, a partir da experiência de outras redes, é possível iniciar a construção com algo concreto, com uma diretriz. No entanto, essa pesquisa não aconteceu a partir de busca realizada pela secretaria de educação. Ocorreu o movimento inverso, como aponta o técnico:

Foi o ICE o maior apoio que nós tivemos inclusive eles trazem o modelo [...], é claro que houve algumas, muitas adaptações depois de implementado, mas foi o ICE Instituto de Corresponsabilidade pela Educação e o IQE Instituto de Qualidade do Ensino que é o que lida diretamente com as provas com as avaliações externas junto com as formadoras de matemática, português e ciências e o ICE conosco, a parte da gestão e o pedagógico todo montado a partir do referencial do ICE eles têm um caderno, um fichário com toda a metodologia de trabalho que eles apresentam e é nosso maior referencial. (TVIT2).

O Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), é uma entidade sem fins econômicos. Foi criado em 2003 por um grupo de empresários motivados a conceber um novo modelo de escola e resgatar o padrão de excelência do então decadente e secular Ginásio Pernambucano, localizado em Recife (ICE, c2022).

O Instituto Qualidade no Ensino (IQE) é uma associação civil de caráter educacional e de assistência social, sem fins econômicos, criada em 1994 e mantida com o apoio de empresas privadas e parcerias com governos. Sua missão é promover e desenvolver projetos educacionais que têm por objetivo a inclusão social através da melhoria da qualidade do ensino público básico (IQE, [s. d.]).

Desse modo, o município de Vitória, a partir de uma parceria com o ICE e com o IQE, iniciou a implementação e desenvolveu a EETI em sua rede de

ensino. O modelo foi oriundo do IQE, já que se constituiu como principal referencial¹ para a Rede Municipal de Ensino de Vitória construir seu formato de atendimento integral.

A partir das características mencionadas pela entrevistada e pelas definições dos institutos apontadas acima, é possível afirmar que se trata de uma privatização da gestão da educação. Isso ocorre quando há transferência da gestão escolar para organizações sem fins de lucro, o que acontece quando a tomada de decisão sobre recursos e processos adequados para os objetivos educacionais estabelecidos depende da instituição (ADRIÃO, 2018). Em relação ao que foi apresentado, Freitas (2018, p. 50) ressalta:

A questão é que não existe “meia privatização”. Não existe “quase” mercado. Uma vez iniciado o processo, coloca-se a escola a caminho da privatização plena da educação, ou seja, sua inserção no livre mercado, como uma organização empresarial, sem contar que a transferência para as organizações sociais (ONGs) insere de imediato as escolas em formas de controle político e ideológico ditadas pelas mantenedoras privadas (ou confessionais) dessas cadeias, retirando as escolas do âmbito do controle público.

Como interlocutor da parceria entre a rede municipal de Vitória e o IQE/ICE, encontramos o Movimento Empresarial Espírito Santo em Ação, como assenta o técnico:

O município não arcou com nada de financeiro, então houve um convênio com o Espírito Santo em Ação, que é um grupo de empresários do estado, o ES em Ação apresenta essa proposta para o prefeito. [...] o prefeito apresenta para a secretária, [...] a secretária acha interessante, apresenta pra cá [...], em tese foi mais ou menos isso, mas é o ICE e o IQE, [...]. Na verdade, é assim, o ICE se apresenta ao ES em Ação, o ES em Ação compra e o município aplica. (TVIT2).

Inicialmente, as discussões relacionadas à EETI deram-se no gabinete do Poder Executivo Municipal — a apresentação da proposta, os trâmites

1 Definição atribuída pelo técnico entrevistado.

para a realização do convênio — para posteriormente serem compartilhadas com a responsável pela pasta. Nesse fluxo, é possível desconfiar da preocupação social que os empresários capixabas possuem em relação à educação pública capixaba e quais foram seus reais interesses para propor ao prefeito a parceria.

Por essa vertente, Lima, M. (2010) aponta que o governo, ao realizar reformas na educação, tem como principal objetivo reproduzir a força de trabalho necessária para compor o mercado de trabalho, assim como para ganhar legitimidade ante a sociedade, haja vista que esta acaba compreendendo que, desse modo, esse governo estaria corrigindo suas falhas estruturais.

Constatamos que a implementação das escolas em formato integral no município de Vitória foi realizada com a intermediação do Movimento Empresarial ES em Ação, tendo como suporte de gestão o IQE e o ICE, durante um período de três anos. Esse período para incorporação do projeto deveu-se à garantia de que o modelo proposto pelo instituto seria seguido, como o próprio técnico indica:

Eles ficaram 3 anos conosco, não temos mais assessoria, foi feito um convênio, eles ficam um tempo, nos preparam nesse tempo. No primeiro ano eles tocam tudo, as assessorias nas escolas, a gente tem um ciclo de acompanhamento que a gente vai à escola e fica o dia inteiro com a equipe gestora pra saber como está o andamento do programa nas escolas, nesse primeiro ano foi o ICE. No segundo ano já deram autonomia pra gente, eles só ficavam olhando se a gente estava indo direitinho, se gente estava fazendo conforme as orientações deles, mas eles ficaram três anos com a gente. (TVIT2).

O ICE e o IQE eles vieram pra implementar a metodologia, modelo de gestão e o pedagógico, porque era o primeiro município do estado a implementar uma escola em tempo integral em parceria com o ES em Ação que veio com essa parte de investimento. Vitória veio com o investimento pedagógico, no caso da equipe [...] e o ES em ação veio com o investimento financeiro e o ICE quando veio [...] a partir desse investimento para a implementação, era justamente pra isso, pra ter um norte o que seria uma escola em tempo integral [...]. (TVIT2).

Mesmo com o acompanhamento para que o modelo fosse reproduzido, algumas modificações foram realizadas no padrão ofertado pelo ICE, como descreve a técnica:

Muitas coisas a gente já adaptou, eles apresentaram um formato que não tinha coordenador de turno na escola, aí a secretária fala, não tem como, porque a gente precisa desse profissional, então eles tiveram que fazer, readaptar para o nosso município [...]. Outra proposta que eles traziam era a indicação de diretor, e a secretária falou que não abria mão também, em função da gestão democrática que a gente já tinha alcançado no município. De repente todas as escolas regulares com a gestão democrática, com eleição direta para diretor e as escolas em tempo integral não, eles também entenderam e refizeram dentro daquilo que a secretária não abriu mão [...]. (TVIT1).

A partir do relato da técnica entrevistada, constatamos o risco à gestão democrática no âmbito da educação municipal de Vitória, já que um dos objetivos do ICE era extinguir a eleição para diretores escolares nas escolas de EETI. Por essa vertente, Adrião *et al.* (2015) ressaltam que os sistemas privados nas escolas públicas se opõem à gestão democrática da educação, submetem escolas, professores e estudantes à homogeneização e ao enfraquecimento de suas capacidades enquanto sujeitos ativos e criadores na realização do direito à educação.

Dourado (2003) afirma que as eleições diretas para diretores têm sido defendidas pelos movimentos sociais e pelos movimentos de professores como uma das formas mais democráticas, pois está alinhada à crença de que o mecanismo acarreta uma retomada ou conquista da decisão acerca dos destinos da gestão.

Nessa disputa por manter as características da gestão democrática no município de Vitória, a eleição de diretores foi mantida para as escolas com formato integral de atendimento, o que retrata a valorização de um percurso municipal marcado por experiências exitosas com a democracia. Foi mantido também o cargo de coordenador de turno, demonstrando unidade e coerência na organização e funcionamento das escolas da rede. As disputas por espaço, as divergências, os embates ideológicos são comuns nas organizações, pois essas não se constituem em blocos monolíticos. Nesse sentido, Poulantzas

(1985) discorre que o Estado é formado e atravessado por contradições em todos os lados.

Mesmo com a permanência das eleições para escolha dos diretores escolares, o fato dos institutos (ICE, IQE e Movimento Empresarial ES em Ação) estarem com o controle da gestão das unidades de ensino situa a gestão democrática em um lugar de fragilidade e de impotência, esvaziando seu caráter político e autônomo. Importante conceituarmos gestão democrática diante de sua fragilização em face de intromissão do setor privado na educação pública. Para tal, Cury (2007, p. 12) apud Peroni (2012, p. 25) pontua:

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (Brasil, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática.

Nesse sentido, compreendemos a gestão democrática da educação pública como um movimento pedagógico em que contribuimos para a construção e concretização da democracia em nosso país. Diante de sua relevância, permitir que o setor privado adentre o espaço de gestão das escolas públicas é assinar a falência do processo pedagógico de aprendizagem acerca da democracia. Quanto à importância da gestão democrática, Peroni (2012) afirma que esta se constitui etapa imprescindível do projeto de democratização do povo brasileiro, logo, a elaboração do projeto político pedagógico, a participação em conselhos, a escolha de diretores, a autonomia financeira, são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, para a comunidade escolar e comunidade local.

A presença de institutos e fundações que representam o segmento do empresariado na gestão das escolas ameaça diretamente a democracia, como afirma Sader (2003) apud Lima, M. (2010), ao pontuar que a estratégia é a de instaurar um processo de “democracia sem cidadãos”, no qual se esvazia a base material em que se apoiaria a dinâmica de socialização, produzindo indivíduos vivendo em condições precárias e reduzidos a pseudocidadãos.

De maneira geral, Vitória foi o único município da RMGV que apresentou em seu processo de implementação da EETI interferências diretas de institutos que têm em seu bojo a configuração privada e em seus princípios, a lógica do mercado, características que se distanciam da educação pública, a qual possui como principal marca o direito social. Direito este que deve ser garantido a todo cidadão brasileiro, e a gestão democrática como princípio do ensino público.

4.6 As unidades municipais de ensino da RMGV que ofertam a EETI

O município de Cariacica possui apenas uma escola que oferta atendimento em tempo integral. É a Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira. A referida unidade de ensino se localiza na Rua Giriquitua, Bairro Roda D'Água, área rural do município e, portanto, caracterizada como escola do campo.

O estabelecimento da EETI na Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira aconteceu devido a questões relacionadas à localização e ao acesso à escola, como sinalizado pelo técnico da Secretaria de Educação:

Questões políticas e também territoriais, distância, não tinha como chegar e subir [...] porque fica em Alto Roda D'água [...] é uma escola rural, então ela tem um currículo voltado para a educação do campo e é de difícil acesso então no início era pior ainda [...] era 100% chão, agora praticamente 70% já está asfaltado e aí questões logísticas não tinha como o menino chegar lá em cima a questão política porque era um espaço particular privado, e o município enxergou um potencial, na época o governo que estava a frente da pasta enxergou um potencial de utilizar aquele aparato técnico como uma escola que servisse não só para aqueles alunos que ali iam estar, mas também como espaço de visitação pra toda a rede, porque tem o segundo maior telescópio do Espírito Santo[...]. (TC1).

Souza (2008) ressalta que a educação do campo tem conquistado lugar na agenda política, resultado das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais. Expressando, assim, nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, bem como fortalecendo o caráter de

classe nas lutas em torno da educação, além de enfatizar o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade e identidade.

A presença de uma política que vai ao encontro dos anseios do campo retrata os atravessamentos que o Estado apresenta. Nesse sentido, Poulantzas (1985) afirma que o Estado abarca todas as classes sociais, e que as divisões e contradições no interior dele se devem à existência de lutas populares.

Em relação à proposta pedagógica, a escola em questão adota como postura metodológica a concepção histórico-cultural, com atividades lúdicas e caráter interdisciplinar. É com essa perspectiva que o técnico entrevistado retrata a EETI do município:

A gente segue mais ou menos a mesma coisa que o currículo do regular, a experiência histórico-cultural, então na educação integral a gente só não repete as mesmas coisas do regular, a gente tenta fazer uma educação em tempo integral divertida [...] interdisciplinar [...]. (TC2).

Nessa dinâmica pedagógica, os projetos são elaborados, valorizando a cultura local e a forma como os estudantes e suas famílias vivem e se organizam. Resgatar os alunos da área rural, mantendo-os estudando, bem como valorizar as atividades do cotidiano das famílias locais é o objetivo principal para a instalação da escola do campo (CARIACICA, 2013).

Anexo à Escola do Campo, funciona o Observatório Astronômico de Cariacica, que atende todas as escolas da rede municipal e particular. Além disso, recebe professores e pesquisadores da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). O observatório astronômico funciona desde 2009 em um espaço de mais de 500 mil metros quadrados. Abriga dois reservatórios naturais, salas de aula, sala de jogos, piscina, quadra de esportes, laboratório, trilhas e mirante (CARIACICA, 2013).

Nessa perspectiva, a Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira foi estabelecida com o intuito de escolarizar as crianças daquela região, mas também como mecanismo para valorização, reconhecimento e reafirmação do campo e dos sujeitos que ali habitam.

A educação escolar em tempo integral (EETI) no município de Guarapari era ofertada em apenas uma unidade de ensino, na EMEF Marinalva Aragão Amorim, localizada na Rua Girassol, no bairro Santa Mônica.

Conforme relato de um técnico da SEMD, o marco da EETI se deu no ano de 2015: *“No início eram todos os alunos [...] 2015 deu-se o início, daí nós pensamos em um horário teve que ser diferenciado... a escola integral iniciava o turno às 7h 30[...].”* (TISEMED).

A Política de implementação da EETI no município de Guarapari não conseguiu se estabelecer, conforme descrito no relato do técnico da SEMED:

Houve pedido de alguns pais de que as crianças não tivessem o tempo integral, alguns membros da comunidade não queriam mais a escola integral tanto que diminuiu o número de alunos na escola, porque eles estavam tirando da escola integral e colocando em escola regular, alguns trabalhavam, ajudavam em casa, tomava conta dos irmãos não tinha quem buscasse ou levasse [...] que a própria comunidade que quis, não queria mais [...] os pais do 5º ano só matricularam os filhos se tivessem a garantia que não fosse integral, não queriam o integral, não tinham interesse. (TGI).

A caminhada que perdurou por apenas cinco anos (a princípio retratou uma comunidade que apostava na EETI e que, em 2019, optou pelo retorno do atendimento no formato regular parcial), possibilita-nos concluir que a aspiração dos munícipes não foi suprida. Ou seja, o atendimento ofertado de forma integral pela EMEF Marinalva Aragão Amorim não correspondeu às expectativas da comunidade do bairro Santa Mônica.

Nesse sentido, o Estado, representado pela Secretaria Municipal de Educação, estrategicamente concordou com a retomada da oferta em formato regular parcial. Offê (1984) nos apoia nessa reflexão, já que, segundo o autor, a formulação da política estatal é uma atividade de racionalidade com competência de objetividade e seletividade na definição de interesses, com opções de inclusão e exclusão. A escolha pela exclusão da oferta da EETI no município de Guarapari situou o poder público em uma posição confortável, visto que claramente os investimentos não foram devidamente alocados na unidade de ensino no período dos cinco anos de percurso da EETI. Logo, a retirada do formato desobrigou o Estado de seu compromisso com essa política pública.

A decisão da Secretaria Municipal de Educação em não ofertar a EETI foi uma postura de desistência diante da possibilidade de enriquecer a Rede Municipal de Ensino com um conceito e experiência valiosa. Nessa perspectiva, Moll (2009) aponta que a ampliação da jornada, a partir da ideia da educação integral, contribui para que as instituições educacionais repensem suas metodologias, construindo outras organizações curriculares que objetivem aprendizagens a partir de um conjunto de práticas e significados diversos e contextualizados.

Outra questão que necessita de reflexão diz respeito à organização das famílias e suas necessidades, desde a ajuda ofertada pelos filhos nos afazeres domésticos até seu apoio no orçamento familiar. Essas questões não podem ficar alheias ao planejamento educacional do município, uma vez que denunciam a precariedade das condições sociais dessas famílias e a responsabilização precoce das crianças em questões pertencentes ao universo adulto. Sobre isso, Paro *et al.* (1988) refletem acerca dos problemas de subsistência que as famílias de baixa renda passam são tão impactantes que o trabalho apenas dos adultos não é suficiente para conseguir atender às necessidades mínimas, então, o trabalho das crianças passa a ser necessário, seja em forma de serviço doméstico, de pequenas tarefas, seja em outros tipos de trabalho remunerado. Os autores ainda assinalam que a ideia de que as escolas de tempo integral se consolidam num espaço a evitar que essas crianças fiquem sozinhas em casa e sejam seduzidas pela rua perde totalmente o sentido (PARO *et al.*, 1988).

Dessa forma, não é possível pensar uma EETI que consiga isoladamente resolver os problemas sociais de uma comunidade. A partir da experiência vivenciada pelo município de Guarapari, concluímos que a implementação da EETI precisa ser realizada intersetorialmente, com investimentos não somente na educação, mas nas condições de vida da comunidade, de forma a atender suas necessidades básicas.

Nesse sentido, Paro *et al.* (1988) acentuam uma questão geral que permeia os projetos de escola pública de tempo integral: a atribuição à escola de uma função solucionadora dos problemas sociais, que retrata uma representação que não encara de forma séria os problemas estruturais gerados pela pobreza, nem tampouco se comprometem de forma eficaz a transformar a sociedade. Dessa forma, o planejamento da educação deve ser parte de um plano geral, intersetorial, no âmbito de uma gestão municipal, estadual e nacional que se

comprometa a articular ações dos vários setores, objetivando, assim, a superação dos problemas estruturais geradores da pobreza.

A experiência do município de Guarapari retrata o fracasso da meta 6 do PME, que trata da temática da educação integral, bem como o fracasso das metas que tratam da educação integral no Plano Estadual de Educação e no Plano Nacional de Educação, já que foram construídos em diálogo. Nesse aspecto, Fernandes (2018) ressalta que educação de qualidade não se faz com recursos mínimos, e que um PNE não se faz sem recursos, haja vista que as suas metas e as estratégias requerem recursos significativos para sua concretização.

Das 139 unidades de ensino que compõem o Sistema Municipal de Ensino da Serra, apenas uma oferta a EETI: é a EMEF de Tempo Integral Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann, localizada no bairro de Vila Nova de Colares.

A Secretaria Municipal de Educação da Serra inicia o processo de implementação da EETI na EMEF de TI Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann, atendendo 100% dos estudantes no início do ano de 2019 e, para tanto, compõe uma equipe específica com três técnicos, denominada Coordenação da Educação Integral, que faz parte da Gerência de Ensino Fundamental.

A EMEF de Tempo Integral Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann iniciou o formato de atendimento integral no ano de 2019, atendendo aos estudantes no horário das 7h às 16h, ofertando os anos iniciais. Sendo assim, a Escola Municipal de Tempo Integral Prof.^a Eulália Falqueto Gusmann funcionou, em 2019, de segunda a sexta-feira, em período integral, das 7h às 16h, totalizando 9 horas por dia (incluídos os horários de repouso e refeições), distribuídas de maneira a atender as crianças e adolescentes dos anos iniciais do ensino fundamental por meio do desenvolvimento do seu projeto pedagógico.

Em relação à EETI, a Rede Municipal de Viana possui uma unidade de ensino que atende nesse formato: a EMEF Araçatiba, do 1º ao 5º ano.

O trabalho na EETI de Viana não acontece sem a participação da comunidade escolar e local, pois, conforme menciona a entrevistada, o Conselho de Escola é atuante e participativo:

A comunidade participa e trazer essa comunidade para a escola é fundamental, você precisa dessa comunidade para o trabalho acontecer. Os conselhos de escola, quando a escola se tornou tempo integral, [...] já

era atuante. Dentre esses que participam da proposta, inclusive os profissionais que estão ligados ao Projeto Circuito participam do Conselho de Escola, então o conselho que já era atuante e se tornou mais ainda envolvido inclusive na construção do PPP. (TVIA1).

A respeito da participação e do envolvimento da comunidade com a escola, Gadotti (2009) adota e desenvolve os seguintes conceitos: mobilização e pertencimento:

A mobilização pressupõe a adesão da população. Para isso, ela precisa estar sempre bem-informada. Ninguém participa se não for bem-informado. Para mobilizar é preciso saber escutar, estar plugado, conectado, reconhecer o outro nas suas diferenças e construir pactos e parcerias. Mobilizar é motivar, oferecendo condições concretas de participação. Não basta convidar as pessoas a participar, é preciso que elas sintam prazer em participar. A gente só participa do que faz parte. As pessoas só participam quando se sentem valorizadas e quando sentem que aquilo no qual elas participam lhes pertence. A sensação de pertencimento é o motor da mobilização (GADOTTI, 2009, p. 101).

O relato da técnica da SEMEV traz indicativos de que a comunidade em que está inserida a EMEF Araçatiba foi mobilizada, ou seja, motivada a participar das decisões por meio do Conselho de Escola. Também foi envolvida na construção do PPP e, em consequência disso, desenvolveu o sentimento de pertencimento à escola.

No processo para a implementação, a Secretaria Municipal de Educação reorganizou os espaços da escola, bem como o seu fluxo escolar, como aponta a técnica entrevistada:

Reorganizamos o fluxo de que forma? Fizemos mais uma sala, houve investimento, a escola teve uma ampliação, teve uma reforma, foi construída a quadra. As turmas foram todas atendidas do Ensino Regular no turno matutino [...] lá atende 1º ao 5º e Educação Infantil, não temos nenhuma criança na lista de espera. O fluxo de Viana foi para pensar em todos e tivemos um ano de planejamento, para construir a quadra, a sala de aula, os estudos. (TVIA1).

No município de Vila Velha são quatro unidades de ensino que oferecem a EETI: Reverendo Antônio da Silva Cosmo (Jardim Colorado); Reverendo Waldomiro Martins Ferreira; Tancredo de Almeida Neves e a Casulo do Vovô, conforme relata a coordenadora da educação integral do referido município:

Em 2015 foi a primeira sistematização de tempo integral completa, então o município tinha investimento total em 4 unidades de ensino com todo, os professores e todos os alunos ficavam em tempo integral. Hoje essas unidades existem e permanecem [...] são 4 unidades, sendo 01 de educação infantil e três de ensino fundamental, dentro dessas 03 uma de séries iniciais e a outra de fundamental 2 e a que sobrou ela pega toda a segmentação desde a educação infantil até o 9º ano no mesmo espaço, é a única rural que nós temos. (TVV).

A etapa da educação básica recortada para a pesquisa foi o ensino fundamental. Portanto, não realizamos estudos referentes ao UMEI Casulo do Vovô, uma vez que o foco se deteve nas três escolas de ensino fundamental que ofertam tempo integral para 100% dos estudantes matriculados.

Como dito anteriormente, são três as unidades de ensino que ofertam a EETI em Vila Velha. Apresentaremos cada uma, sua localização, dados, bem como refletiremos a partir dos índices apresentados no período temporal destacado para a pesquisa, de 2015 a 2019.

A UMEF Reverendo Antonio da Silva Cosmo está localizada na Rua Cravo, Bairro Jardim Colorado, Vila Velha, ofertando o ensino fundamental anos finais em período integral. Jardim Colorado compõe a Região II do Grande Ibes, conforme aponta a Lei Municipal nº 4.707/2008, na divisão das regiões administrativas do município de Vila Velha (VILA VELHA, 2018).

A UMEF Reverendo Waldomiro Martins Ferreira também oferta o ensino fundamental em tempo integral. Localiza-se na área rural denominada Xuri, no Parque Residencial Vela Branca, Avenida Brasil, Vila Velha.

No caso da educação integral nas escolas do campo, a estratégia 6.6 da meta 6 do Plano Municipal de Educação de Vila Velha (VILA VELHA, 2015) reafirma o atendimento às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, considerando as peculiaridades locais, garantindo o transporte

e a alimentação dos alunos, infraestrutura e condições adequadas de permanência dos estudantes matriculados.

A UMEF Doutor Tancredo de Almeida Neves também oferta a EETI e localiza-se na área urbana de Vila Velha, na Rua Regeneração, no Bairro Cobi de Cima.

A Prefeitura Municipal de Vitória implementou a EETI no ensino fundamental em três escolas da rede e com algumas alterações para conseguir funcionar com esse formato. É o que afirma o técnico entrevistado:

As três foram adequadas, eram escolas regulares e tiveram que se adequar para tempo integral, então algumas dificuldades elas enfrentam, como tamanho de refeitório. (TVIT1).

[...] nas três escolas foi feito um trabalho de fluxo [...] para atender [...] precisa ter um número menor de estudantes [...] geralmente é pensado em região que precisa de escola em tempo integral. (TVIT1).

A EETI na Rede Municipal de Vitória é desenvolvida nas seguintes unidades de ensino: EMEFTI Anacleta Schneider Lucas, EMEFTI Moacyr Avidos e EMEFTI Prof.^a Eunice Pereira Silveira.

A EMEFTI Anacleta Schneider Lucas está localizada na Rua Coronel Alziro Viana, no bairro Fonte Grande. Atende tanto os anos iniciais quanto os anos finais do ensino fundamental. A EMEFTI Moacyr Avidos está localizada na Av. Jurema Barroso, 58 – Ilha do Príncipe, e atende estudantes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. A EMEFTI Prof.^a Eunice Pereira Silveira está localizada na Rua Frederico Gomes, nº 80, no bairro Itararé, e atende estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental.

Após realizada a explanação, é possível concluir que os municípios da RMGV, em relação ao desenvolvimento da EETI, apresentam avanço aquém ao proposto em seus respectivos planos municipais, fato que desnuda a posição que ocupa a educação pública brasileira, de descaso e descompromisso. É preciso reverter essa situação com compromisso político, social e com investimento público, já que a educação é um direito social, garantido na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

4.7 O planejamento para expansão da EETI

O PME de Cariacica apontou como meta em 2015 para a EETI: buscar oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos estudantes da educação básica. Como o PME tem vigência de 10 anos, estamos na metade do percurso. No entanto, não temos em Cariacica a metade da meta cumprida. A Escola do Campo e Estação de Ciência Margarete Cruz Pereira teve o início de suas atividades em tempo integral no ano em que foi inaugurada, em 2010. Portanto, não foi um movimento realizado pela política decorrente do PME. A partir dessas reflexões, constatamos que o município de Cariacica não apresentou avanços em relação à implementação da EETI.

Em entrevista com os técnicos, foi informado que, além da escola já mencionada, o município também iniciou a oferta em 2020 da EETI em mais uma unidade de ensino:

Leonilda, que é essa agora uma escola de fundamental I e integral. Ela tinha um baixíssimo número de alunos, ela estava perdendo porque ela fica embaixo na localização rodeada pelo tráfico, então os pais não queriam seus filhos estudando ali e isso fez cair, você sabe quando cai, o diretor vai à caça de alunos, para garantir a existência da escola, e aí ela veio com a proposta de salas temáticas, aí quando ela veio com a proposta de salas temáticas, Regina que é da gerência de ensino veio e falou, porque ao invés de salas temáticas a gente não propõe uma escola em tempo integral e aí assim ela fez. Voltou pra escola e conversou com os pais, a gente tem 200 e poucos alunos, conversou com os pais e ela conhece um por um, tudo depende do gestor que está à frente daquela escola e os pais (acho que cinco não gostaram da ideia) e depois mesmo assim ela convenceu, então o convencimento dela foi muito importante nisso e agora eles estão empolgadíssimos [...]. (TC2).

No discurso do técnico da Secretaria de Educação, está explícito que a EMEF Leonilda das Graças Langa se transformou em EETI pela situação de esvaziamento provocado pela condição social enfrentada pela unidade de ensino. Com a transformação da EMEF Leonilda das Graças Langa em uma escola

de atendimento integral, não só a ampliação do tempo deve ser debatida e discutida, mas, principalmente de que modo se deve ampliar a carga horária para que seja interessante para as crianças estarem na escola, quais atividades desenvolver, qual currículo priorizar. A fim de que a ampliação aconteça de forma eficaz, é imprescindível que esse debate ocorra com a comunidade, possibilitando que ela aponte os caminhos que fazem sentido para aquela região. Seguindo os princípios da gestão democrática para a transformação da EMEF Leonilda das Graças Langa, o técnico ressaltou:

[...] foi discutido com a comunidade, que tipo de currículo de projetos vocês vão querer no contraturno, o que vocês esperam de uma escola em tempo integral. Então veio: nós temos interesse no congo, que é da região, então eles terão aula de congo, nós temos interesse na horta, tem uma horta comunitária do lado, então as crianças precisam estar na horta. É claro que isso tudo depende do diretor, ele vai jogando as possibilidades e a comunidade vai cobrando, então agora a gente tem o projeto de robótica, eles têm interesse em ter robótica, em inglês, eles querem escola bilingue, eles querem tudo para os filhos deles. (TC2).

A EMEF Leonilda das Graças Langa apresentou uma característica fundamental para o fortalecimento da gestão democrática, que é o convite à participação da comunidade para ouvir desse segmento seus anseios e sugestões em relação à implementação da EETI. Uma vez convidados e reconhecidos como parceiros da construção, a comunidade fala, posiciona-se e exercita a democracia.

Retomando a discussão acerca do planejamento para a ampliação do atendimento em tempo integral, um dado importante pontuado por um dos técnicos entrevistados é a questão da demanda, visto que o município tem um percentual de estudantes que ainda não foi atendido pelo formato de tempo parcial:

Agora a expansão do município precisa ser muito bem analisada porque a demanda [...] por vagas, o fluxo escolar do município de Cariacica é muito grande, nós ainda temos uma demanda reprimida de alunos a serem atendidos de 3 anos, de 4 anos, de 5 anos que a gente esse ano abriu várias salas extras projetando abrir pelo menos mais 5, 6 salas extras para atender ainda essa demanda, então há uma demanda muito

grande de alunos pra serem atendidos no turno pra gente pensar um contraturno. (TC1)

O técnico apresentou uma preocupação legítima em relação ao atendimento em horário parcial, uma vez que o acesso deve ser garantido a todas as crianças, adolescentes e jovens que estão na faixa etária escolar obrigatória, de 4 a 17 anos, conforme regulamenta a LDB nº 9.394/96 em seu artigo 4, inciso I: “O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade [...]” (BRASIL, 1996). Logo, se ainda há um quantitativo de crianças que não teve o acesso à educação básica obrigatória e gratuita, a oferta do atendimento escolar em formato integral para apenas uma parcela de crianças traz uma conotação de injustiça dentro de uma rede de ensino. Em relação à universalização da escola, Paro *et al.* (1988) salientam que toda proposta que levanta a bandeira da ampliação diária da escolaridade deve priorizar a universalização da escola.

Outro ponto destacado no momento da entrevista tem relação com o financiamento da educação, sendo na atualidade um entrave para a concretização de uma política que promova a EETI:

A gente acaba esbarrando de novo na questão do financiamento, porque precisaria ter um incentivo federal pra gente construir mais escolas nessas regiões, aí sim, nós teríamos condições de atender em tempo integral [...], mas enquanto a gente não tem esse incentivo financeiro é muito difícil o município sozinho bancar a construção de escolas, o custeio. A gente já banca o custeio, ainda bancar a construção desapropriação de terrenos é bem complicado. Então, enquanto não houver o envolvimento do governo federal, principalmente é onde tem os recursos reais [...] vai ser muito complicado os municípios de forma geral conseguir dar conta da educação em tempo integral [...] (TC4).

Promover a educação escolar, seja em tempo parcial ou em tempo integral, requer investimento, envolvimento dos entes federativos e principalmente do Governo Federal, que tem a obrigação de desenvolver políticas de indução de ações, como também impulsionar a descentralização de recursos para que estados e municípios tenham condições de consolidar e efetivar a educação pública. Todavia, a questão do financiamento em educação

esbarra na Emenda Constitucional 95/2016, que traz em seu bojo o limite dos gastos do Governo Federal com as áreas sociais por um período de 20 anos (BRASIL, 2016).

Dweck, Oliveira e Rossi (2018, p. 32) apontam a Emenda Constitucional 95/2016 como a principal política de austeridade e ameaçadora ao cumprimento do PNE:

[...] significa que o investimento de novos recursos na construção de escolas, creches, para melhorar as universidades públicas, os estabelecimentos de ensino básico ou os salários dos professores estão em risco: a medida torna impossível alcançar as metas e estratégias da Lei nº 13.005/2014 (PNE) e vai contra a última recomendação do Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (CRC) ao Brasil (2015), que enfatizou a necessidade de “garantir os recursos para a implementação do PNE, mesmo em tempos de crise”.

Fernandes (2018, p. 113) salienta: “[...] como o golpe de Estado e consequentes rearranjos no plano político-institucional, o PNE 2014-2024 sucumbiu. E sucumbiu, com ele, o alinhamento dos PEE e PME”.

Nessa perspectiva, a educação pública brasileira vive atualmente os reflexos da política de corte de gastos com a área social, o que inviabiliza a concretização da expansão da oferta e universalização da educação básica, bem como a realização da EETI, entre outras ações que dependem de financiamento. Vivemos tempos de total descaso com o povo e descompromisso com a formação das gerações vindouras. Tempos difíceis, que colocam em xeque a esperança por dia em que viveremos de fato a justiça social. No entanto, enquanto tivermos técnicos como os que encontramos no município de Cariacica, que, mesmo em um cenário de escassez, reinventaram a maneira de fazer e proporcionaram a uma escola da rede a oferta da EETI, podemos acreditar que esses dias sombrios não hão de permanecer em solo brasileiro.

O município da Serra apresenta perspectivas para ampliação da oferta da EETI, como segue no relato abaixo:

Tem uma previsão para o ano que vem de uma escola nova, em Divinópolis [...] ela tem 10 salas de aula [...] vai ser ampliada para 16 salas e está localizada em uma região que a demanda é toda atendida e aí a gente vai

seguindo aquela linha de raciocínio da educação de tempo integral de que ninguém fica de fora [...] em tempo integral ela vai funcionar do primeiro ao quinto em tempo integral com 10 turmas [...]. A obra vai ficar pronta, uma escola maravilhosa com tudo que a gente pensa de educação de tempo integral: laboratório de informática, auditório, uma escola climatizada, com quadras [...] sala de artes, de ciências, onde o aluno possa experimentar várias possibilidades educativas [...] (TS1).

A partir da declaração acima, notamos que a escola mencionada é resultado de uma construção que foi realizada para inauguração de uma unidade de ensino de educação integral, com espaços e possibilidades que contribuirão com a formação integral do sujeito.

No próximo relato, constatamos que o técnico apresenta a necessidade de investimento para a efetivação da Política da EETI, fator indispensável para a consolidação do Plano Municipal de Educação:

Só a gente pontuar nessa questão da expansão o quantitativo do município da Serra, que estamos falando, da maior rede de ensino do ES, nós estamos falando de 140 unidades de ensino em um momento que se fala em nível macro de uma crise de uma contenção de despesas principalmente no campo da educação, então para gente entender que essa expansão perpassa por essas questões e um outro movimento é uma escola do tamanho do Eulália com 34 salas de aula, funcionando das 7h às 16h para os alunos. Então, você tem basicamente três escolas em relação às 140 Unidades de Ensino, em uma escola que caberia três, então essa matemática é interessante fazer em função do tamanho da rede, estamos falando de ampliar só transformando a escola é necessário a ampliação da infraestrutura o que requer investimento, o que requer concursos públicos, um outro movimento de pensar nessa expansão como sendo materialidade mesmo. Cumprir o PNE para cumprir o PME. (TS2).

No município de Viana, a ampliação da EETI foi apontada pela entrevistada que o planejamento é, em 2021, realizar a expansão: “[...] a partir de 2021 estaremos expandindo as escolas em tempo integral, contraturno e escola em tempo integral”.

A EETI no município de Viana tem se configurado de forma lenta e aquém do apontado no PME, ou seja, há um longo caminho a percorrer, visto que a meta do referido plano aponta 50% das escolas e atualmente apenas uma oferta a ampliação da jornada. Outro destaque a ser mencionado tem relação com a ausência de documentos legais que amparem o funcionamento da EETI na EMEF Araçatiba, haja vista que o município não possui portaria acerca da temática, assim como também não há parecer e resolução emitida pelo Conselho Municipal de Educação. A partir dessas constatações advindas da pesquisa, concluímos que há um esforço empreendido, porém, faltou sistematização dos documentos e encaminhamentos desses ao Conselho Municipal para que o processo de implementação se constituísse de forma transparente e democrática.

No município de Vila Velha, há planejamento para a expansão do atendimento, como relatou a entrevistada:

Nós aprovamos na última reunião do grupo de trabalho a projeção [...] de 22 iríamos avançar pra 29, mas com muito cuidado. Até então é o entendimento de custo então por mais que a gente justifique: essa escola já acontece atividades no contraturno, a gente vai colocar o articulador lá com uma ou outra atividade pra fechar essas 7 horas de segunda a sexta feira [...] a gente tem que ver o impacto com a folha [...]. Não é nem um terço que a gente poderia caminhar. Mas a gente entende que é preferível a gente levar 7 a mais do que deveríamos caminhar pra bater a meta na previsão da meta seriam 11 agora, 15 ano que vem [...] a gente vai caminhando aos pouquinhos [...] isso é porque é o mesmo governo, se tem a troca começa tudo de novo, de convencimento [...]. Então a projeção é bater o percentual de escolas, a nossa dificuldade é o percentual de alunos, porque nossas escolas têm o espaço reduzido, e hoje nas maiores escolas a gente consegue colocar no máximo 120 alunos no contraturno [...] (TVV).

A Secretaria Municipal de Educação de Vila Velha tem planejado a expansão. Todavia, no relato da entrevistada constatamos que o município encontra dificuldades na questão do financiamento, desde o impacto na folha de pagamento à infraestrutura das escolas.

Mais uma vez, o arrocho fiscal explicitamente inviabiliza o avanço na consolidação de uma educação de qualidade em nosso país. Em relação à justificativa

de ausência de recursos para financiar a educação, Paro *et al.* (1988) ressaltam que a justificativa de ausência de verbas não convence nem aos mais ingênuos, já que tais investimentos sobram quando se trata de aplicar em setores produtivos, uma vez que os interesses do povo não costumam ser prioridade.

Nesse sentido, cabe ao poder público um envolvimento financeiro efetivo, de modo a garantir aos cidadãos o acesso aos direitos sociais apontados na Constituição Federal de 1988, sendo um deles a educação pública (BRASIL, 1988).

[...] o desenvolvimento brasileiro deve passar pela redução das desigualdades e pela ampliação do acesso aos bens e serviços públicos em contexto de aprofundamento democrático [...]. Em um país tão desigual como o Brasil, a garantia de recursos do orçamento público para atender as demandas sociais é fundamental para viabilizar o exercício de direitos e da própria cidadania social. (DWECK; OLIVEIRA; ROSSI, 2018, p. 63).

O discurso utilizado de ausência de recursos para não ampliar a oferta da educação integral é sustentado para que se perpetuem no Brasil as desigualdades sociais, o que afeta diretamente a cidadania dos brasileiros pertencentes às camadas populares. Conhecendo as estratégias que são utilizadas para permanência do status quo, temos por obrigação adotar uma postura ético-política de oposição, de resistência e de denúncia à política de austeridade que massacra os direitos sociais.

A Rede Municipal de Ensino de Vitória aponta que há planejamento para a expansão da oferta da EETI e, para tanto, descreve critérios a serem observados que dialogam com a questão do território, com o fluxo relacionado à demanda e com as condições socioeconômicas das comunidades, como indica a entrevistada:

[...] mas geralmente é pensado em região que precisa de escola em tempo integral, o Paulo Roberto, por exemplo tem uma carência social e uma escola em tempo integral vem atender essa demanda, o Ronaldo Soares, não temos nenhuma escola naquela região [...] A gente tem o Eunice, que é em Tabuazeiro, e temos alunos da região do Presidente Amorim que se deslocam pra lá então uma escola de tempo integral ali vai atender bem [...] e o Ronaldo Soares porque é uma escola nova, [...] São Pedro é uma região difícil de trabalhar o fluxo porque tem

muita demanda [...] mas o Ronaldo Soares por ser uma escola menor a gente vai conseguir implementar lá, não agora no governo do prefeito Luciano Rezende, provavelmente vai ser no próximo [...] em 2021[...] (TVIT1).

A partir do relato da entrevistada, é possível concluir que a implementação da EETI na Rede Municipal de Ensino de Vitória é pautada por análise criteriosa de elementos imprescindíveis. Todavia, não foi sinalizada a consulta às comunidades para investigar o interesse e a adesão ao formato de atendimento. A ausência da consulta às comunidades indica que esse segmento está sendo silenciado pela gestão atual, demonstrando fortes indícios de que a gestão democrática do ensino público na referida rede, principalmente no que se atrela à EETI, tem estado em um local de fragilidade e ameaça.

Outro aspecto citado na entrevista, que trata das dificuldades para expansão da Política de EETI, tem relação direta com o financiamento da educação:

Na verdade, existe uma meta de escolas para ampliação, mas tivemos um momento de recessão, existe a questão do investimento, do recurso [...], mas assim, o que a gente tem hoje para expansão são essas duas escolas [...] (TVIT1).

Desse modo, constatamos que a meta 6 do PME de Vitória está ameaçada, visto que já estamos na metade de sua vigência e a rede possui apenas 3 escolas que ofertam EETI para 100% do alunado. Essa situação é reflexo da EC 95/2016, que restringe os gastos nas áreas sociais e coloca na berlinda a efetivação e consolidação das políticas públicas a serem implementadas na educação.

O planejamento para a expansão da EETI na RMGV tem encontrado um inimigo real que ameaça diretamente a formação escolar de inúmeras crianças e adolescentes. Esse inimigo real tem como característica principal o descaso em relação ao investimento na educação, visto que os sete municípios pesquisados caminham lentamente no que diz respeito à expansão da EETI, e, em alguns casos, acontecendo ao acaso, como ocorreu na cidade de Cariacica, já que, devido ao fato de uma escola estar esvaziada, a Secretaria de Educação pensou na implementação do referido formato. É preciso reverter esse quadro, com seriedade e compromisso, colocando a educação escolar pública de fato como prioridade política e social.

5. Aproximações e distanciamentos entre os municípios da RMGV no percurso de implementação da EETI

Realizar o mapeamento do processo de estabelecimento da EETI realizado por cada Secretaria Municipal de Educação da RMGV permitiu constatar algumas aproximações, mas também alguns distanciamentos nas ações das unidades administrativas.

Em relação ao ano de implantação, as redes municipais de ensino de Guarapari, Vitória e Vila Velha convergiram. O marco se deu em 2015. A Rede Municipal de Ensino de Cariacica iniciou esse processo anteriormente, no ano de 2011. Serra e Viana tiveram a implementação iniciada em 2019.

No tocante à quantidade de unidades de ensino fundamental que ofertam a EETI atendendo 100% dos estudantes matriculados, temos o seguinte cenário: Guarapari, Serra, Viana e Cariacica possuem, cada, 01 escola. Vitória e Vila Velha apresentam 03 estabelecimentos.

No que diz respeito à localização, Viana e Cariacica implementaram as escolas que ofertam a EETI na área rural de seus territórios. Das 03 escolas da Rede Municipal de Ensino de VV, 01 também está localizada na área rural. Já

as escolas dos demais municípios e as outras duas escolas de VV estão inseridas na área urbana, porém, periférica.

No que tange à equipe específica para trabalhar em prol da implantação, os municípios de Cariacica, Serra, Vitória e VV compuseram um setor próprio para atender essa demanda. Diferentemente do que ocorreu com os municípios de Guarapari e de Viana, que não formaram um departamento para tal finalidade.

Vitória, VV, Cariacica, Viana, Guarapari e Serra reconheceram a importância do Programa Mais Educação como política indutora para a implementação da EETI, exceto Fundão, pois esse município não desenvolveu nenhuma ação voltada para esse formato de atendimento escolar.

A respeito do Programa Mais Educação se configurar uma política indutora, Moll *et al.* (2012, p. 132) afirmam que o referido programa se estabelece como: “[...] estratégia intersectorial do Governo Federal para indução de uma política de educação integral, promotora de ampliação de dimensões, tempos, espaços e oportunidades educativas.”

Refletindo acerca da política indutora do Programa Mais Educação, Gabriel e Cavaliere (2012, p. 278) afirmam:

O Programa Mais Educação foi criado em abril de 2007, através da Portaria normativa interministerial (Brasil, 2007) envolvendo os Ministérios da Educação, da Cultura, do Esporte e do Desenvolvimento social e combate à fome. Uma de suas características mais marcantes consiste no fato de incorporar um conjunto de concepções de gestão da educação pública que pretende ser inovador e propiciador de práticas – entre elas as relativas à organização curricular – que uma vez implantadas e multiplicadas promoveriam mudanças profundas na ação educacional do sistema público brasileiro de Educação Básica.

No que concerne às motivações para que as redes municipais de ensino tivessem as implantações, Guarapari e Serra apontaram que as condições sociais dos estudantes foram disparadoras. Vila Velha assentou a questão das boas práticas do Programa Mais Educação, que agregava na formação das crianças, já Viana justificou a partir da importância da formação integral do sujeito, bem como pelo cumprimento da Meta 04 do PME, que trata da

educação integral. Cariacica destacou questões ligadas à localização e acesso à escola e ao reconhecimento, valorização e reafirmação do campo e dos seus sujeitos. Além de destacar as questões sociais, Guarapari também enfatizou que houve uma pressão popular, uma vez que a comunidade local ansiava pela EETI. Outro destaque realizado pelos municípios da Serra e Guarapari foi a preocupação em cumprir os dispositivos legais que apontam a respeito da EETI. O município de Vitória, por sua vez, ressalta que a motivação ocorreu pelo encantamento em relação ao projeto apresentado pelo ICE, que se deu primeiramente no gabinete do poder público, para depois ser compartilhado com os técnicos da SEME.

Quanto à realização de arranjos privados para a implementação da EETI, salientamos que os municípios de Guarapari, Viana e VV desenvolveram suas ações exclusivamente a partir de recursos dos próprios municípios. Serra e Cariacica se aproximaram de institutos e fundações para diversificar as atividades desenvolvidas, ampliando as possibilidades de metodologias e de práticas, porém, não houve interferência direta na gestão das escolas. Diferentemente do que ocorreu no município de Vitória, que foi o único a estabelecer um convênio com instituições privadas (ICE, IQE e Movimento ES em Ação) que perdurou por três anos, ditando os caminhos e as estratégias da EETI nas três unidades de ensino.

Refletindo em torno da experiência do município de Vitória, é importante destacar que, a respeito das parcerias entre o público e o privado, é preciso ficar atento para as implicações, uma vez que a “propriedade” da educação permanece no poder público, mas, em muitos casos, o setor privado define sua gestão e o conteúdo do processo educativo com graves consequências para a autonomia do trabalho docente e democratização da educação (ADRIÃO; PERONI, 2009).

No que se refere à elaboração do PME, todos os municípios produziram a referida legislação e apontaram alguma meta tratando da EETI, já que os planos foram registrados a partir de lei municipal. Outros aportes legais foram produzidos para a normatização e regularização da EETI nos municípios. Apenas Fundão e Cariacica se restringiram à produção do PME. Fundão é compreensível, visto que não houve implementação. No entanto, a não elaboração de documentos por parte do município de Cariacica sinaliza questões preocupantes, pois as unidades de ensino não possuem fundamentação legal para o funcionamento. Guarapari produziu um parecer e uma resolução que

foram emitidos pelo Conselho Municipal de Educação. Serra produziu um decreto, uma portaria normativa e uma política de educação em tempo integral que se encontra atualmente no Conselho Municipal de Educação da Serra. Vila Velha produziu um decreto e uma resolução emitida pelo COMEV. Viana elaborou apenas um documento que ainda não foi encaminhado para o Conselho Municipal. O município de Vitória elaborou leis, decretos, a Política Municipal de Educação Integral, portarias e o Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral.

Nos apontamentos realizados acima, cabe destacar que somente Guarapari, Serra e Vila Velha envolveram diretamente os Conselhos Municipais de Educação na discussão dos aportes legais da EETI. Os demais consolidaram a política no âmbito das Secretarias Municipais de Educação, demonstrando uma postura de tomada de decisões de forma unilateral.

No que concerne à descontinuidade do formato regular integral, o único município que retomou a oferta para o formato regular parcial foi Guarapari, e justificou declarando que a ausência de investimentos comprometeu a continuidade da EETI. Houve um decréscimo no número de matrículas e a comunidade local, que antes ansiava pela EETI, solicitou o retorno do ensino regular parcial.

No que se refere à expansão da EETI, todos os municípios compartilharam planos para consolidar a oferta do ensino regular em tempo integral. Guarapari sinalizou a possibilidade de EETI na escola nova que está sendo construída ou em uma já em funcionamento, EMEF Adalgiza Fernandes Marvilla. Cariacica expandiu para mais uma unidade de ensino no ano de 2020, devido à escola estar na iminência de cessar o funcionamento por conta do número reduzido de estudantes matriculados. Serra indicou uma escola para 2020, que foi construída com a finalidade de ofertar a EETI. Vila Velha afirmou que há um planejamento para expansão, porém, com foco na educação infantil. Vitória apresentou planos para ampliação da EETI em mais duas unidades de ensino, EMEF Prezideu Amorim e EMEF Ronaldo Soares. Viana apenas informou possíveis ampliações para 2021, mas não detalhou os caminhos.

Guarapari, Vitória, Serra, Vila Velha e Cariacica revelaram preocupação com a questão do financiamento, tanto para a consolidação quanto para expansão da EETI. Viana não mencionou nada a respeito e Fundão justificou a não implantação, justamente pelo fato de não haver infraestrutura adequada

nas escolas, fato que está diretamente ligado ao planejamento, mas, principalmente, ao financiamento.

A EETI compõe uma das metas do PNE 2014-2024, como também ocorre nos planos municipais de educação dos municípios estudados. O fato é que a maioria das metas do PNE e dos PME requer recursos substanciais para a sua realização e efetivação. Nessa lógica, foi proposto vincular à educação recursos da monta de 10% do produto interno bruto (PIB) como materialização do direito à educação de qualidade, e por isso democrática, o que desagradou a elite dirigente do país (FERNANDES, 2018).

O panorama apresentado acima denuncia o lugar que a educação pública ocupa: centralidade e importância para uma parcela da sociedade, negligência e omissão para a outra. Nesse jogo de disputa, o que está no escopo é a formação das crianças, adolescentes, jovens e adultos das camadas populares, que poderá ser para emancipação, participação e engajamento na luta por uma sociedade democrática e igualitária, ou para submissão e reprodução dos lugares sociais já demarcados por tantos séculos.

6. Subsídios para elaboração do projeto de implantação da educação escolar em tempo integral

O presente capítulo, intitulado *Subsídios para elaboração do projeto de implantação da educação escolar em tempo integral*, aponta caminhos para as secretarias municipais de ensino no percurso de planejamento e consolidação da Política de Educação Integral. A produção desse documento coaduna com Moll *et al.* (2012) quando afirmam que nosso papel como docentes, gestores, pesquisadores é de contribuir para qualificar esse debate e para explicitar a agenda de compromissos que se coloca na concretização da educação integral como política pública, de caráter irreversível, na educação brasileira.

Mesmo não sendo um assunto novo, a educação integral no contexto brasileiro não tem ocupado posição de destaque. No solo capixaba, a situação não difere, pois esta pesquisa, que tratou acerca dos processos realizados pelas secretarias municipais de educação da RMGV do Espírito Santo para implementação da educação escolar em tempo integral (EETI) nas escolas de ensino fundamental, no período de 2015-2019, constatou que os municípios pesquisados apresentam, atualmente, resultados aquém dos esperados quando consideramos as metas de educação integral dos seus respectivos planos municipais.

Nesse sentido, visamos contribuir, por meio deste capítulo, para que o processo de implementação da EETI seja pautado nas premissas do estudo, pesquisa e diálogo. O estudo ocorrerá a partir de constantes leituras e debates relacionados ao tema. A pesquisa será composta pelo movimento de investigação sobre as possibilidades, demandas e recursos disponíveis para que ocorra a implementação da EETI. A premissa do diálogo se constituirá a partir de uma dinâmica de escuta que se estabelecerá a partir dos grupos de estudo de abrangência intermunicipal e municipal, bem como a partir da relação estabelecida com as comunidades (Escolar e Local).

Por essa vertente, Moll *et al.* (2012) apontam que a construção da educação integral é uma tarefa que envolve toda a sociedade, exigindo a mobilização de energias pedagógicas, dinâmica do diálogo entre os gestores, professores, estudantes e comunidade, além de criatividade institucional, curricular e pedagógica para responder à diversidade da escola brasileira.

A partir dos eixos estudo, pesquisa e diálogo, a construção do Projeto de Implementação da Educação se dará de forma coletiva, atenta e comprometida com os anseios, necessidades e direitos dos coletivos atendidos. No entanto, essa construção deverá acontecer pelo menos com um ano de antecedência à implementação, para que as devidas reflexões sejam realizadas, sistematizadas e, na sequência, o Projeto encaminhado para apreciação do Conselho Municipal de Educação.

O encaminhamento do Projeto ao Conselho Municipal compõe uma etapa importante para a implementação da EETI, uma vez que esse configura uma instância democrática, de deliberações, normatizações e de acompanhamento das políticas do Estado. Desse modo, ressaltamos:

Os conselhos representam hoje uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado. Nos espaços da federação temos conselhos municipais, estaduais ou nacionais, responsáveis pelas políticas setoriais nas áreas da educação, da saúde, da cultura, do trabalho, dos esportes, da assistência social, da previdência social, do meio ambiente, da ciência e tecnologia, da defesa dos direitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos (BRASIL, 2004, p. 19).

Cabe destacar que os conselhos se integram à estrutura dos sistemas de ensino, não falam pelo governo, falam ao governo, em nome da sociedade. O Estado é a institucionalidade permanente da sociedade, enquanto os governos são transitórios. Assim, os conselhos, como órgãos de Estado, têm o desafio de garantir a permanência da institucionalidade e da continuidade das políticas educacionais; e, também, de agir como instituintes das vontades da sociedade que representam (BRASIL, 2004). Logo, o fato de o documento ser encaminhado ao Conselho Municipal não se caracteriza a pronta aprovação, mas sim o debate, a construção e a decisão mediante a vontade da sociedade.

Ainda vale frisar que este documento se aproxima do contexto atual no que se refere às legislações e aos estudos da área. Diante disso, constitui um instrumento que posteriormente precisará ser apreciado a partir das produções de outras legislações e de outros estudos.

6.1 Constituição de equipe específica

Considerando a EETI como uma política pública educacional que precisa ser implementada, visto que as legislações educacionais apontam para essa direção, e principalmente por sua relevância social em um contexto em que a educação precisa ser ampliada, tanto do ponto de vista do tempo quanto considerando a qualidade, a constituição de uma equipe específica dentro da Secretaria Municipal de Educação aponta a importância que a gestão dá a esse formato de atendimento.

A respeito da constituição de uma equipe específica para tratar das questões relacionadas à EETI, Moll *et al.* (2012, p. 140) apontam que: “[...] faz-se necessário instituir, no âmbito das secretarias de educação, equipes que acompanhem a implantação e implementação da jornada integral, tal como aconteceu no próprio MEC em 2007”.

Como estamos tratando do Sistema Municipal de Ensino, considerando que sua abrangência se dá na educação infantil e no ensino fundamental, a equipe responsável pela EETI poderá se constituir em um setor ligado ao pedagógico e ao administrativo, o que possibilitará diálogo nas duas etapas da educação básica, educação infantil e ensino fundamental. Caso a Secretaria Municipal de Educação inicie a implementação primeiramente em uma etapa e depois em outra, a equipe responsável poderá estar ligada ao setor responsável pela educação infantil ou pelo ensino fundamental.

Importante destacar que, ao constituir uma equipe para atender tal demanda, é fundamental considerar a necessidade de nomear um gestor e um quantitativo considerável de técnicos, para que os eixos estudo, pesquisa e diálogo sejam desenvolvidos com qualidade.

Após a equipe ser composta, as diretrizes precisam ser delineadas, ou seja, o gestor do grupo, juntamente com os técnicos, elencará os autores a serem utilizados para estudos e aprofundamento da temática. Além disso, selecionarão as legislações que irão subsidiar as ações, adotarão os métodos para a realização das pesquisas, organizarão cronograma de encontros com o grupo intermunicipal e com o grupo municipal, bem como irão estabelecer a metodologia para o diálogo com as comunidades e, ao longo do trabalho, sistematizar a escrita do projeto para posterior encaminhamento ao Conselho Municipal de Educação.

6.2 Pesquisa municipal

Na construção do projeto de implementação da EETI, é imprescindível que a equipe responsável por sua sistematização pesquise algumas questões, como: recursos financeiros disponíveis, fluxo municipal, infraestrutura das unidades de ensino e interesse das comunidades para conhecer o percentual de adesão.

No que tange aos recursos financeiros, os técnicos deverão, coadunados ao gestor da pasta, verificar qual percentual foi previsto para tal ação. Se não houver recursos previstos destinados à implementação da EETI, é fundamental pesquisar junto, ao gestor da Secretaria, o quanto de recursos podem ser destinados à implementação. A partir desse diagnóstico financeiro, a equipe terá condições de planejar quantas escolas serão inseridas nesse formato e quantos estudante atendidos.

É importante destacar que, em se tratando de financiamento, quando há organização do Governo Federal, é garantido que a EETI tenha a segurança para continuidades. Como afirmam Moll *et al.* (2012, p. 138):

Ao assegurar, no âmbito do financiamento da educação básica, um percentual per capita diferenciado para matrículas de, no mínimo, sete horas diárias, o Governo Federal estabelece um marco na possibilidade de que experiências iniciadas, sobretudo por sistemas municipais, tenham a sustentabilidade necessária. Em um

país marcado por descontinuidades administrativas e políticas, o financiamento diferenciado e permanente estabelece um elemento novo que pode nos conduzir à universalização da educação integral.

Outra etapa fundamental que compõe a pesquisa interna tem relação com o fluxo municipal, ou seja, quantos estudantes a rede municipal possui, principalmente a relação de escolas por bairro, assim como o número de estudantes de cada escola e a capacidade de atendimento. A partir desse diagnóstico, será possível esquematizar quais bairros poderão ser atendidos, quais escolas passarão pelo processo de estabelecimento e quantos estudantes serão inseridos.

Dessa maneira, cabe destacar que essa pesquisa relacionada ao fluxo deverá ser realizada caso o município não tenha planejado e nem efetivado a construção de escolas com padrão arquitetônico para atendimento à demanda da EETI. Se o município houver feito planejamento para tanto, a pesquisa relacionada ao fluxo não se faz tão necessária. Do ponto de vista de quantitativo de estudantes, a partir da inauguração de uma escola que foi construída para atender e desenvolver a EETI, será preciso planejar como se constituirá a inserção de uma nova unidade de ensino no bairro, quais critérios serão elencados para a efetivação das matrículas e quais anos serão ofertados.

Após a realização da pesquisa relacionada ao fluxo, no caso das escolas que ofertam o ensino regular parcial e passarão a ofertar o ensino regular integral, é fundamental que a equipe responsável pela implementação realize uma visita técnica à(s) unidade(s) de ensino, a fim de analisar a questão da infraestrutura, bem como as necessidades de reparos e adequações.

Em seguida, é necessário pesquisar junto às comunidades (escolar e local) o interesse delas em relação ao formato de atendimento, podendo, para isso, estabelecer um cronograma com datas para que as equipes gestoras, professores, funcionários, famílias e estudantes sejam informados e ouvidos a respeito da EETI, sua relevância para a formação do sujeito, assim como para conhecerem experiências desse formato de atendimento já realizado em outras unidades de ensino.

6.3 Grupo de Trabalho Intermunicipal

A equipe responsável pela sistematização do Projeto de Implementação da Educação Escolar em Tempo Integral precisará dialogar com os setores

responsáveis pela EETI de outros municípios. Esse diálogo terá por objetivo o aprofundamento de conceitos e de práticas acerca da temática. Para tanto, será necessário que o gestor da pasta dialogue com os demais gestores, podendo ser com os municípios vizinhos, para a constituição desse Grupo de Trabalho Intermunicipal.

O Grupo de Trabalho Intermunicipal encontra respaldo legal no Parecer CNE/CEB nº 9/2011, documento que:

[...] tem por objetivo analisar proposta de fortalecimento e implementação do regime de colaboração entre entes federados, basicamente entre Municípios, numa espécie de colaboração horizontal, mediante arranjos de desenvolvimento da educação. Isto significa trabalhar em rede, onde um grupo de Municípios com proximidade geográfica e características sociais e econômicas semelhantes busca trocar experiências e solucionar conjuntamente dificuldades na área da educação, trabalhando de forma articulada com os Estados e a União, promovendo e fortalecendo a cultura do planejamento integrado e colaborativo na visão territorial e geopolítica (BRASIL, 2011, p. 2).

Esse Grupo de Trabalho Intermunicipal será composto pelas equipes responsáveis pela EETI nos seus respectivos municípios e terá como objetivos principais trocar experiências, estudar a temática e as legislações, bem como avançar na consolidação da política relacionada à EETI. Para isso, será imprescindível a organização de cronograma para as reuniões, podendo estas acontecerem mensalmente, com quatro horas de duração, como parte integrante do planejamento e das ações dos referidos setores. A primeira reunião acontecerá para que o Grupo de Trabalho estabeleça as datas das reuniões e suas pautas, que poderão contar com a legislação, a temática e apresentação da experiência. Cada município ficará responsável por um número de reuniões, assumindo sua organização e condução.

Para a oficialização do Grupo de Trabalho Intermunicipal, os gestores da educação de cada município, juntamente com o chefe do Poder Executivo, celebrarão um termo de compromisso que será renovado anualmente, após o encerro dos trabalhos de cada ano letivo.

Segue abaixo exemplo de cronograma de reuniões, apontando o mês, o responsável pelo encontro e a pauta para um ano de encontros do Grupo de Trabalho Intermunicipal composto por 05 municípios e pressupondo que o município que articulou a constituição do GT esteja planejando a implantação da EETI:

Quadro 9 – Cronograma de reuniões do Grupo
de Trabalho Intermunicipal (continua)

Mês	Responsável pelo Encontro	Pauta
Fevereiro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Organização do Grupo de Trabalho (cronograma de encontros, estudos, divisão dos responsáveis por cada encontro)
Março	Secretaria Municipal de Educação (SME 2)	Apresentação da experiência com a EETI – SME 2
	Secretaria Municipal de Educação (SME 3)	Apresentação da experiência com a EETI – SME 3
Abril	Secretaria Municipal de Educação (SME 4)	Apresentação da experiência com a EETI - SME 4
	Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	Apresentação da experiência com a EETI - SME 5
Maio	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 1)	Legislações que abordam o tema educação integral
	Secretaria Municipal de Educação (SME 2)	
Junho	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 3)	O conceito Educação Integral
	Secretaria Municipal de Educação (SME 4)	
Julho	Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	A história da educação integral no contexto brasileiro

Quadro 9 – Cronograma de reuniões do Grupo de Trabalho Intermunicipal (conclusão)

Agosto	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 1) Secretaria Municipal de Educação (SME 2)	A educação integral e o direito à educação
Setembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME 3) Secretaria Municipal de Educação (SME 4)	A educação integral e a gestão democrática do ensino público
Outubro	Secretaria Municipal de Educação (SME 5)	Educação integral e organização curricular
Novembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Apresentação da sistematização do projeto de implementação da EETI para apreciação do grupo
Dezembro	Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução (SME1)	Encaminhamento do Projeto de Implementação da EETI para análise e aprovação do CME

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao longo da realização das reuniões, a Secretaria Municipal de Educação que propôs a interlocução realizará relatórios que subsidiarão a sistematização do Projeto de Implementação da EETI. As demais secretarias também realizarão registros, a fim de expandir o atendimento da EETI em suas respectivas redes municipais de ensino, bem como aprimorá-las.

6.4 Grupo de Trabalho Municipal

As secretarias municipais de educação são organizadas a partir de organogramas, de modo que cada setor, gerência, departamento ou coordenação tem sua função e atribuições. Cada setor atende a uma demanda e contribui para a efetivação e o desenvolvimento da educação pública. A partir dessa configuração, o diálogo por meio de reuniões constitui o caminho apropriado

para que as equipes se integrem e empreendam esforços coletivos de modo a efetivar o planejamento da administração.

Nesse sentido, o Grupo de Trabalho Municipal se constituirá em um mecanismo de aproximação entre os setores. Para tal, será composto pelo setor responsável pela EETI e por um membro de cada equipe da Secretaria Municipal de Educação. Os encontros do Grupo de Trabalho Municipal acontecerão a cada quinze dias, tendo como objetivos centrais: estudar a temática, atualizar o grupo acerca da sistematização do projeto de implementação, trocar ideias e dar encaminhamentos.

Quadro 10 – Cronograma de reuniões do Grupo
de Trabalho Municipal (continua)

Mês	Pauta	Responsável pelo Encontro
Fevereiro	Comunicar a respeito da metodologia de trabalho: Grupo de Trabalho Intermunicipal, Grupo de Trabalho Municipal, Planejamento para implementação da EETI, Sistematização do projeto para implementação da EETI; Encaminhamento do projeto ao Conselho Municipal de Educação.	Setor responsável pela EETI.
Fevereiro	Estudo e debate: Legislações que abordam o tema Educação Integral.	Setor responsável pela EETI.
Março	Estudo e debate: O conceito Educação Integral.	Setor responsável pela EETI.
Março	Estudo e debate: A história da educação integral no contexto brasileiro.	Setor responsável pela EETI.
Abril	Estudo e debate: A educação integral e o direito à educação.	Setor responsável pela EETI.

Quadro 10 – Cronograma de reuniões do Grupo
de Trabalho Municipal (continua)

Abril	Estudo e debate: A educação integral e a gestão democrática do ensino público.	Setor responsável pela EETI.
Maio	Estudo e debate: Educação integral e organização curricular.	Setor responsável pela EETI.
Maio	Estudo e debate: A educação integral e a gestão democrática do ensino público.	Setor responsável pela EETI.
Junho	Planejamento e distribuição de tarefas para realização das pesquisas no município: recursos para a EETI, fluxo municipal, infraestrutura das unidades de ensino, interesse das comunidades para a adesão à EETI.	Setor responsável pela EETI.
Junho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados aos recursos municipais destinados à EETI.	Setor responsável pelo financiamento.
Julho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados aos recursos municipais destinados à EETI.	Setor responsável pela estatística.
Julho	Apresentação e debate acerca dos dados relacionados ao fluxo municipal.	Setor responsável pela estatística.
Agosto	Apresentação e debate acerca da infraestrutura das unidades de ensino.	Setor responsável pela infraestrutura
Agosto	Apresentação e debate acerca infraestrutura das unidades de ensino.	Setor responsável pela infraestrutura.
Setembro	Apresentação e debate acerca do interesse das comunidades para a adesão à EETI.	Setor responsável pela EETI.

**Quadro 10 – Cronograma de reuniões do Grupo
de Trabalho Municipal (conclusão)**

Setembro	Apresentação e debate acerca do interesse das comunidades para a adesão à EETI.	Setor responsável pela EETI.
Outubro	Apresentação e debate acerca da Minuta do Projeto de Implementação da EETI.	Setor da EETI.
Outubro	Apresentação e debate acerca da Minuta do Projeto de Implementação da EETI.	Setor da EETI.
Novembro	Apresentação do Projeto de Implementação da EETI que será encaminhado ao CMES.	Setor da EETI.
Novembro	Apresentação do Projeto de Implementação da EETI que será encaminhado ao CMES.	Setor da EETI.

Fonte: elaborado pelos autores.

Para a oficialização do Grupo de Trabalho Municipal, o gestor da educação do município assinará uma portaria normatizando sua composição, funcionamento e finalidade. A partir dessa dinâmica do Grupo de Trabalho Municipal, todos os setores da Secretaria Municipal de Educação estarão envolvidos na construção do projeto de implementação da EETI.

6.5 Estrutura do projeto para estabelecimento da EETI

O projeto para estabelecimento da EETI será composto pelo acúmulo teórico-metodológico advindo dos encontros junto aos GTs intermunicipal e GT municipal. É importante que, a cada reunião e estudo realizados, sejam elaborados relatórios, de modo a contribuir para a sistematização do projeto que posteriormente será encaminhado ao Conselho Municipal. Nesse sentido, segue proposta de estrutura do projeto de implementação da EETI: introdução, aportes legais nacionais e municipais, história da educação integral no município, motivações para implementação, EETI e a formação do sujeito, metodologia adota para a sistematização do projeto de implementação, uni-

dade(s) de ensino que ofertará(ão) a EETI, anos do ensino fundamental e oferta de vagas, carga horária diária de atendimento, rotina diária, organização curricular e considerações finais.

A sistematização do projeto de implementação da EETI será executada pela equipe responsável da Secretaria Municipal de Educação a partir dos relatórios, estudos, pesquisas e discussões realizadas e, mais tarde, enviada ao Conselho Municipal de Educação (CME) para análise e aprovação.

6.6 Encaminhamento do projeto ao CME

O Conselho Municipal de Educação é uma instância que compõe o Sistema Municipal de Ensino. Esse órgão é responsável pelo acompanhamento, normatização e regulamentação das ações da Rede Municipal de Ensino. Tem caráter democrático por ser composto por diferentes representatividades, o que possibilita decisões pautadas no interesse público, contribuindo, assim, para o exercício e a consolidação da gestão democrática.

O cumprimento da gestão democrática da educação encontra nos conselhos, órgãos de representatividade social e deliberação plural, espaço privilegiado para estabelecer o contraponto da deliberação única do governo. Essa dinâmica democrática é advinda da Constituição de 1988, visto que esta situou o cidadão na condição de governante, não mais de simplesmente governado (BORDIGNON, 2009).

Desse modo, o encaminhamento por parte da Secretaria Municipal de Educação do projeto de implementação da EETI ao Conselho Municipal de Educação indica a valorização e o reconhecimento que a administração atribui ao debate, à discussão e, portanto, à gestão democrática do ensino público e à democracia como organização política da sociedade.

6.7 Bibliografia para aprofundamento dos estudos

Para aprofundamento dos estudos, tanto do Grupo de Trabalho Intermunicipal quanto do Grupo de Trabalho Municipal, indicamos algumas bibliografias que poderão contribuir com esse movimento. Dessa forma, elencamos os temas, a bibliografia básica e complementar, conforme segue quadro:

Quadro 11 – Sugestão bibliográfica para aprofundamento (continua)

Temas	Bibliografia Básica
Legislações que abordam o tema Educação Integral	BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional: Diário Oficial da União, Brasília, 1996. BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências: Diário Oficial da União, Brasília, 2014.
O conceito Educação Integral	GADOTTI, Moacir. Educação Integral no Brasil Inovações em Processo. São Paulo: Ed, L, 2009. MOLL, Jaqueline. Educação Integral: texto referência para o debate nacional. 1. ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009. v. 1. 52p.
A história da Educação Integral no contexto brasileiro	PARO, V. et al. Escola de tempo integral: desafio para o ensino público. São Paulo: Cortez, 1988. GADOTTI, M. Educação Integral no Brasil: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
A Educação Integral e o direito à Educação	MOLL, Jaqueline; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Apresentação: Educação Integral em Tempo Integral: desafios e possibilidades no campo das políticas afirmativas de direitos. Educar em Revista, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 17-21, out./dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n4/1982-6621-edur-31-04-00017.pdf. Acesso em: 11 maio 2019.

Quadro 11 – Sugestão bibliográfica para aprofundamento (continua)

A Educação Integral e o direito à Educação	ARROYO, Miguel. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. <i>In</i>: MOLL, Jaqueline et al. Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45. SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. A educação integral: a escola como direito na perspectiva da humanização e da cidadania. Filosofia e Educação, Campinas, v. 10, n. 1, p. 136-153, 26 mar. 2018. Disponível: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8652002/17700. Acesso em: 12 maio 2019. LIMA, M. O direito à educação. Revista on-line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, n. 9, p. 1-14, 2010. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9279/6156. Acesso em: 20 jul. 2019. CARARO, M. de F. O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social: intenções e tensões. 2015. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
A Educação Integral e a Gestão Democrática do Ensino Público	CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. RBPAE, [s. l.], v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. ADRIÃO, T.; PERONI, V. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 107-116, jan./jun. 2009. Disponível em: https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/105/294. Acesso em: 11 maio 2022.
Educação Integral e organização curricular	ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. Educação Integral, Tempo Integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.01, p. 82 – 107 jan./mar.2016. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/26354/19389. Acesso em: 12 maio 2019.

Fonte: elaborado pelos autores.

7. Considerações finais

A presente pesquisa analisou os processos realizados pelas secretarias municipais de educação da RMGV-ES para o estabelecimento da educação escolar em tempo integral (EETI) nas escolas de ensino fundamental no período de 2015-2019.

Ao analisar a trajetória das secretarias municipais de educação da RMGV para a realização do estabelecimento da EETI, não foi possível constatar a proximidade das redes nas decisões e ações. Foram constatados movimentos diferenciados, o que é compreensível, já que os sete municípios são sistemas de ensino e, portanto, possuem autonomia para tal. No entanto, o diálogo, a troca de experiências no que se refere ao processo de implantação de uma política pública na área da educação pode fortalecer as decisões, bem como contribuir para a consolidação de uma educação pública de qualidade, inclusiva e democrática.

A EETI discutida e analisada no presente livro não é tema novo no cenário educacional brasileiro, mas retoma ao palco no governo petista de Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Programa Mais Educação, em 2007. Recebeu uma nova nomenclatura em 2016, assumindo a denominação de Programa Novo Mais Educação, no governo do então presidente Michel Temer, que assume o poder por meio de um golpe, destituindo do cargo a presidenta eleita Dilma Rousseff. A respeito das próximas ações relacionadas ao Progra-

ma Novo Mais Educação, a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) consultou o Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica e recebeu, em março de 2020, a devolutiva de que o programa foi encerrado em dezembro de 2019 (UNDIME, 2020).

Nesse informativo de encerramento do Programa Novo Mais Educação, o MEC informa ainda que essas ações fazem parte do Compromisso Nacional pela Educação Básica, que compreende: ampliação da jornada escolar para os anos finais do ensino fundamental, ações estratégicas garantindo o fluxo escolar no ensino fundamental e oferta do ensino integral fundamental – anos finais em escolas de ensino médio em tempo integral (EMTI) (UNDIME, 2020).

As informações do MEC, compartilhadas pela UNDIME, não apenas apontam o encerramento do Programa Novo Mais Educação, mas também denunciam a negligência do atual governo com o PNE, Lei nº 13.005/2014, exclusivamente para fins desse trabalho, na meta 6, que aponta: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

Lamentável o descaso e o descompromisso, não por não cumprir o que está escrito na meta 6 do PNE, mas em negligenciar o atendimento às crianças, adolescentes e jovens deste país com a oferta e garantia da EETI. No entanto, essa postura de distanciamento da área social, sobretudo da educação pública, já era esperada, uma vez que o atual governo tem por “objetivo para a área da educação, pautar a política educacional segundo diretrizes de mercado” (AGÊNCIA SENADO, 2019, s/p). As diretrizes do mercado não atendem aos princípios da educação pública, são distantes dos anseios, necessidades e direitos dos cidadãos. Logo, concluímos que o atual governo não preza pela consolidação da educação como direito social, nem tampouco pelo cumprimento da gestão democrática como princípio do ensino público.

Na análise realizada por meio desta pesquisa, constatamos que as secretarias municipais de educação de Cariacica, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória, exceto a de Fundão, movimentaram-se, aproveitaram as oportunidades, procuraram desenvolver a política da EETI, enfrentaram vários desafios e ainda estão distantes de cumprir o que apontaram em seus respectivos planos municipais. Várias justificativas foram apresentadas, sendo que a comum diz respeito à ausência de recursos financeiros para o desenvolvimento e expansão

da política da EETI. Como não foi escopo da presente pesquisa a temática ligada ao financiamento da EETI, futuras pesquisas poderão abordar essa questão.

Apesar de não ser pauta do estudo, é possível refletirmos quanto ao arrocho fiscal que o país vivencia, fruto da EC 95/2016, que prevê um teto de gastos na área social, acarretando a exposição da educação pública ao assédio dos institutos e fundações que estão a serviço do mercado financeiro, colocando o cumprimento do PNE em total fragilidade. O descaso com o investimento na educação pública não é algo sem pretensões. Há uma intencionalidade que coaduna com o plano detalhadamente arquitetado para a formação das crianças, adolescentes e jovens deste país. O fato de o município de Vitória ter firmado parceria com institutos e fundações que representam o empresariado aponta também o caminho traçado pelo poder público a serviço de quem governa, com objetivos que se distanciam da educação como direito social e do seu princípio, que é a gestão democrática, e, portanto, inegociável.

Em relação ao investimento na área educacional, o Fundeb Permanente, já aprovado, acena como uma possibilidade de consolidação de uma política nacional relacionada à EETI, visto que os recursos se tornaram permanentes. Dessa forma, não será uma legislação transitória, e sim incorporada à Constituição Federal (BRASIL, 1988), favorecendo a promoção da educação como direito social.

No que se tange aos documentos legais, os municípios percorreram caminhos, como decretos, portarias, políticas, diretrizes, e alguns apresentaram pareceres e resoluções. A produção desses documentos e a escolha de alguns em detrimento de outros evidencia a aposta na discussão com os conselhos municipais ou a mão hierárquica e ditatorial das secretarias municipais de educação. A aposta no diálogo, debate e discussões promovidas no espaço dos conselhos municipais, que resultam na construção de pareceres e resoluções, traduz a caminhada e a consolidação da gestão democrática do ensino público. Esse processo deve ser respeitado e considerado movimento de aprendizagem da democracia, do plural e do diverso. O oposto é o silenciamento, a aceitação forçada, a imposição e a não negociação, características de governos autoritários e repressores.

A implantação de uma política pública educacional requer esforço, estudo, planejamento, envolvimento, diálogo e sistematização, componentes que procuramos apontar neste documento, intitulado *Subsídios para a elaboração do*

projeto de implementação da EETI. A EETI constitui uma política pública necessária e urgente, já que compõe o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, e os planos municipais de educação, além de estar presente em outras legislações. Dessa forma, há elementos suficientes que justificam sua implementação. É necessário, para tal, que as secretarias municipais de ensino empreendam esforços, articulem-se com os municípios próximos, organizem-se internamente e coloquem como pauta importante e imprescindível a implementação da EETI. Para as que já implementaram, é fundamental que se discuta a expansão, organizando a rede municipal para esse movimento.

A EETI amplia os espaços e os tempos de aprendizagem para os estudantes e para todos que adentram nessa temática para discussão, sobretudo aprendizagens relacionadas à gestão democrática do ensino público. Portanto, no contexto territorial da RMGV, deve compor as pautas de luta dos movimentos sociais, das universidades, dos sindicatos, das secretarias municipais de educação, dos conselhos municipais de educação, das comunidades escolares e locais. A partir da compreensão de que esse formato de atendimento não é apenas a extensão da carga horária dos estudantes, mas compõe a consolidação da educação como direito social e a promoção da gestão democrática nos espaços escolares, essa consolidação deve ser efetivada, principalmente para os coletivos sociais periféricos e negligenciados, que, de tanta negação, legitimam as ausências e se acostumam com as privações. É hora de dizer basta, uma vez que a educação é direito social, público e subjetivo, assentado pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), devendo, de igual modo, alcançar a todos.

Referências

- ADRIÃO, T. A privatização da educação básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. *In*: ARAÚJO, L.; PINTO, J. M. R. (org.). **Público X privado em tempos e crise**. São Paulo: Fineduca, 2017a. p.16-37.
- ADRIÃO, T. A privatização dos processos pedagógicos: Grupos editoriais e os negócios na educação básica. *In*: MARINGONI, G. (org). **O negócio da Educação**. São Paulo: Olho D'água e Fepesp, 2017b. p. 129-144.
- ADRIÃO, T. Considerações sobre a privatização da educação pública paulista: notas sobre o aumento das parcerias entre governos municipais e iniciativa privada. *In*: SOUZA, C. G.; RIBEIRO, P. R. M. (org.). **Política, gestão educacional e formação de educadores**: contribuições iberoamericanas para a educação. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2008. p. 32-45. (Volume 10).
- ADRIÃO, T. **Dimensões da privatização da Educação Básica no Brasil**: um diálogo com a produção acadêmica a partir de 1990. Brasília, DF: ANPAE, 2022. E-book. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/LIVROS-2022/DialogosComProducaoAcademica-2022.pdf>. Acesso em: 11 maio 2022.
- ADRIÃO, T. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.
- ADRIÃO, T. **Educação e produtividade**: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado. São Paulo: Xamã, 2006.
- ADRIÃO, T. Indicações e reflexões sobre as relações entre esferas públicas e privadas para a oferta educacional no Brasil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 48-64, 2009.

- ADRIÃO, T.; PERONI, V. A educação pública e sua relação com o setor privado: implicações para a democracia educacional. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 107-116, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/105/294>. Acesso em: 11 maio 2022.
- ADRIÃO, T. *et al.* **Sistemas de ensino privados na educação pública brasileira**: consequências da mercantilização para o direito à educação. [s. l.]: [s. n.], 2015. Disponível em: <http://flacso.org.br/files/2016/04/Peri-Sistemas-de-Ensino-Privado-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-P%C3%BAblica-Brasileira-ok.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2019.
- AGÊNCIA SENADO. **Novo governo promete mudanças profundas na educação**. Senado Notícias, Brasília, DF, 28 jan. 2019. Disponível: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2019/01/28/governo-promete-mudancas-profundas-na-educacao>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- ARROYO, M. O direito ao tempo de escola. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], n. 65, p. 3-10, 1988.
- ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-45.
- ASSIS, A. E. S. Q. Quando a LDB não fala em Educação Integral. In: COSTA, S. A.; COLARES, M. L. S. **Educação Integral**: concepções e práticas a luz dos condicionantes singulares e universais. Curitiba: CRV, 2016. p. 15-32.
- ÁVILA, I. S. Por entre olhares, danças, andanças, os alfabetismos, letramentos na perspectiva da educação integral. In: MOLL, J. *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 258-266.
- BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município**: sistema, conselho e plano. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. (Educação Cidadã).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 maio 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 12 maio 2022.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 15 dez. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 22 nov. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB – Resultados e Metas**. INEP, 2020. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>. Acesso em: 14 maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Escola Aberta**. [Brasília, DF]: MEC, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Texto referência para o debate nacional**. Brasília, DF: MEC, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.
- BRASIL. Ministério da Cidadania. **Secretaria Especial de Esporte**. Ministério do Esporte, [2011]. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/119-noticias-lie/37604-lei-de-incentivo-projeto-de-ana-moser-oferece-esporte-e-educacao-em-varios-municipios>. Acesso em: 20 fev. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares**: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília, DF: MEC, nov. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf. Acesso em: 01 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 9, de 30 de agosto de 2011**. Análise de proposta de fortalecimento e implementação do regime de colaboração mediante arranjos de desenvolvimento da educação. Brasília, DF: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 22 nov. 2011, Seção 1, p. 23. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8851-pceb009-11-pdf&category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 31 jul. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Novo Mais Educação**. Portal MEC, c2018a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16690-programa-mais-educacao>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Saiba Mais - Programa Mais Educação**. Portal MEC, c2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/16689-saiba-mais-programa-mais-educacao>. Acesso em: 10 nov. 2018.
- CARARO, M. de F. **O Programa Mais Educação e suas interfaces com outros programas sociais federais no combate à pobreza e à vulnerabilidade social**: intenções e tensões. 2015. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
- CARIACICA. **Lei nº 5.465, de 22 de setembro de 2015**. Dispõe sobre a aprovação do plano municipal de educação de cariaca – P MEC e dá outras providências. Cariacica: Diário Oficial [de] Cariacica, 2015. Disponível em: <http://www3.camaracariacica.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L54652015.html>. Acesso em: 24 maio 2022.
- CARIACICA. **Escola do campo ganha mais uma turma em 2013**. Prefeitura de Cariacica, Cariacica, 26 fev. 2013. Disponível em: <https://www.cariacica.es.gov.br/noticias/13722/escola-do-campo-ganha-mais-uma-turma-em-2013>. Acesso em: 25 fev. 2020.
- CAVALIERE, A. M. V. **Escola de educação integral**: em direção a uma educação escolar multidimensional. 1996. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA (CENPEC). c2021. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/>. Acesso em: 12 maio 2022.
- CIDADE ESCOLA APRENDIZ (CEA). **Quem somos**: apresentação. Cidade Escola Aprendiz, São Paulo, [s. d.]. Disponível em: <https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/apresentacao/>. Acesso em: 13 mar. 2020.

- CHAVES, M. Educação Integral: uma proposta de inovação pedagógica na administração escolar de Anísio Teixeira no Rio de Janeiro dos Anos 30. In: COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. C. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 43-59.
- CIDADE-BRASIL. c2022. Disponível em: <https://www.cidade-brasil.com.br/>. Acesso em: 12 maio 2022.
- COELHO, L. M. C. da C. Formação continuada do professor e tempo integral: uma parceria estratégica na construção da educação integral. In: COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002. p.133-146.
- COELHO, L. M. C. da C.; MARQUES, L. P.; BRANCO, V. Políticas públicas municipais de Educação Integral e(m) tempo ampliado: quando a escola faz a diferença. **Ensaio: avaliações e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 355-378, abr./jun. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a05v22n83.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.
- CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **RBPAE**, [s. l.], v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.
- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. *et al.* **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 77-95.
- DWECK, E.; OLIVEIRA, A. L.; ROSSI, P. (org.). **Austeridade e retrocesso**: impactos sociais da política fiscal no Brasil. São Paulo: Brasil Debate e Fundação Friedrich Ebert, ago. 2018. ISBN 879-85-9565-040-4.
- ES EM AÇÃO. **Espírito Santo em Ação**. c2020. Disponível em: <http://es-acao.org.br/rede/>. Acesso em: 12 maio 2022.
- ESPÍRITO SANTO. **Descubra o Espírito Santo**. c2022. Disponível em: <http://descubraoespiritosanto.es.gov.br/pt/>. Acesso em: 12 maio 2022.
- ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Economia e Planejamento. Instituto Jones dos Santos Neves. **Déficit Habitacional no Espírito Santo com base no CadÚnico**. Vitória: IJSN, 2019. Disponível: <http://www.ijsn.es.gov.br/component/attachments/download/6768>. Acesso em: 14 abr. 2020.
- ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado de Economia e Planejamento. Instituto Jones dos Santos Neves. **Região Metropolitana da Grande Vitória – RMGV**: sistema gestor e informações básicas. Vitória: SEP/IPES, 2005. Disponível em: http://www.ijsn.es.gov.br/ConteudoDigital/20120829_rmgv_sistemagestordeinformacoesbasicas.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.
- FERNANDES, M. D. S. **Gestão Democrática da Educação no Brasil**: A emergência do direito a Educação. Curitiba: Appis, 2018.
- FERREIRA, G. V.; COLARES, M. L. I. S. Educação de Tempo Integral em Santarém: ressignificação curricular na Secretaria Municipal de Educação. In: COSTA, S. A.; COLARES, M. L. S. **Educação Integral**: concepções e práticas a luz dos condicionantes singulares e universais. Curitiba: CRV, 2016. p. 181-203.-
- FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial**: nova direita, velhas ideias. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

- FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012.
- FUNDAÇÃO ARCELORMITTAL. **Quem somos**: a Fundação ArcelorMittal desenvolve ações sociais nos municípios de atuação das empresas do Grupo ArcelorMittal. Famb, c2021. Disponível em: <http://www.famb.org.br/quem-somos/>. Acesso em: 12 maio 2022.
- FUNDÃO. **Lei nº 1.019, de 24 de junho de 2015**. Aprova o plano municipal de educação (PME) para o decênio 2015-2025, e dá outras providências. Fundão: Câmara Municipal de Fundão, 2015. Disponível em: <http://www3.camarafundao.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L10192015.html>. Acesso em: 20 maio 2020.
- FUNDAÇÃO SM. **A fundação SM tem uma história diferente**. SM, c2022. Disponível em: <http://www.fundacaosmbrasil.org/fundacao/>. Acesso em 20 maio 2022.
- GABRIEL, C. T.; CAVALIERE, A. M. Educação integral e currículo integrado: quando dois conceitos se articulam em um programa. In: MOLL, J. *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 277-294
- GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- GUARAPARI. **Lei nº 3.934/2015**. Aprova o plano municipal de educação - PME - período 2015-2025, e dá outras providências. Guarapari: Câmara Municipal de Guarapari, 2015. Disponível em: <http://www3.cmg.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=4099>. Acesso em: 24 maio 2022.
- GUARAPARI. **Parecer nº 001/2016**. Guarapari: Conselho Municipal de Educação, 2016.
- GUARAPARI. Resolução COMEG Nº 004/2017. **Diário Oficial do município de Guarapari**, Poder Executivo, Guarapari, 07 fev. 2017.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados**. IBGE, [2020]. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados.html?view=municipio>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Comissão Nacional de Classificação (CONCLA)**. IBGE, c2022. Disponível em: <https://concla.ibge.gov.br/estrutura/natjur-estrutura/natureza-juridica-2016/399-9-associacao-privada.html>. Acesso em: 10 out. 2019.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese dos indicadores sociais**: Uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>. Acesso em 26 nov. 2018.
- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Governança Metropolitana no Brasil**: Relatório de Pesquisa. Rio de Janeiro: IPEA, 2015. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/redeipea/images/pdfs/governanca_metropolitana/62592_relatorio_rmgv.pdf. Acesso em: 18 jan. 2020.
- INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE SOCIAL (ICE). Recife, c2021. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/>. Acesso em: 12 maio 2022.

- INSTITUTO DE QUALIDADE DO ENSINO (IQE). IQE, [s. d.]. Disponível em: <http://www.iqe.org.br/>. Acesso em: 20 maio 2020.
- ITAÚ SOCIAL. **Documentos**. Itaú social, [s. d.]. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/documentos/>. Acesso em: 24 maio 2020.
- JEFFREY, D. C.; SILVA, J. F. (org.). **Educação Integral em estados brasileiros: trajetória e política**. Curitiba: CRV, 2019.
- JESUS, W. F. de. Alto Lá! Uma nova ordem é possível. *In*: CUNHA, C. da; SOUSA, J. V. de; SILVA, M. A. da. **O método dialético na pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. 227-238.
- LEITE, S. F.; GUERREIRO, J. A. O conceito de Educação Integral, Educação em Tempo Integral: desafios para o Plano Nacional de Educação. *In*: COSTA, S. A.; COLARES, M. L. S. **Educação Integral: concepções e práticas à luz dos condicionantes singulares e universais**. Curitiba: CRV, 2016. p.103-119.
- LIMA, M. O direito à educação. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, Araquara, n. 9, p. 1-14, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9279/6156>. Acesso em: 20 jul. 2019.
- MOLL, J. *et al.* **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.
- MOLL, J. Conceitos e pressupostos: o que queremos dizer quando falamos de educação integral? **Salto para o futuro**, São Paulo, ano XVIII, n. 13, ago. 2008.
- MOLL, J. **Educação Integral: texto referência para o debate nacional**. 1. ed. São Paulo: Leograf Gráfica e Editora Ltda, 2009. (Volume 1).
- MOLL, J.; LEITE, L. H. A. Apresentação: Educação Integral em Tempo Integral: desafios e possibilidades no campo das políticas afirmativas de direitos. **Educar em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, p. 17-21, out./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/educ/v31n4/1982-6621-educ-31-04-00017.pdf>. Acesso em: 11 maio 2019.
- NEVES, S. G. A produção omnilateral do homem na perspectiva marxista: a educação e o trabalho. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC/PR, 2009. p. 8875-8885. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/3581_2062.pdf. Acesso em: 12 maio 2022.
- OFFE, Claus. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- PACHECO, S. M. Proposta Pedagógica. **Salto para o futuro**, São Paulo, ano XVIII, n. 13, ago. 2008.
- PARO, V. *et al.* **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez, 1988.
- PERBONI, F.; ROSA, É. T. O Projeto escola da autoria: uma análise da proposta de educação em tempo integral para o ensino fundamental da rede estadual de Mato Grosso do Sul. *In*: JEFFREY, D. C.; SILVA, J. F. (org.). **Educação Integral em estados brasileiros: trajetória e política**. Curitiba: CRV, 2019. p. 99-110.
- PERONI, V. M. V. A democratização da educação em tempos de parcerias entre o público e o privado. **Revista de Educação Pública – UFMT**, [s. l.], v. 19, p. 215-227, 2010.

- PERONI, V. M. V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 19-31, maio/ago. 2012.
- PERONI, V. M. V. As relações entre o público e o privado nas políticas educacionais no contexto da Terceira Via. **Currículo sem Fronteiras**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 234-255, maio/ago. 2013.
- PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação: projetos em disputa? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.
- PERONI, V. M. V. Implicações da relação público-privada para a democratização da educação. In: PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V. de; KADER, C. R. **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: Implicações para a democratização da educação. 1. ed. São Leopoldo: Oikos, 2018. p. 93-104.
- PERONI, V. M. V. O público e o privado na gestão e financiamento de sistemas educacionais públicos: um estudo dos programas da Rede Vencer, coordenado pelo Instituto Ayrton Senna. In: ALBUQUERQUE, M. G.; FARIAS, I. M. de; RAMOS, J. F. (org.). **Política e Gestão educacional**: contextos e práticas. Fortaleza: UECE, 2008. p. 224.
- PERONI, V. M. V. **Política educacional e papel do Estado no Brasil dos anos 90**. São Paulo: Xamã, 2003.
- PERONI, V. M. V. Privatização do público versus democratização da gestão da educação. In: GOUVEIA, A.; PINTO, M.; CARBUCCI, P. **Federalismo e políticas na efetivação do direito à educação no Brasil**. Brasília: IPEA, 2011. p. 199-215.
- POULANTZAS, N. **O Estado, o poder, o socialismo**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- QEDU. **Use dados. Transforme a educação**. QEDU, 2020. Disponível em: <https://www.qedu.org.br>. Acesso em: 12 maio 2020.
- RAVITCH, D. **The Death and Life of the Great American School System**: How Testing and Choice Are Undermining Education. New York: Basic Books, 2010.
- SERRA. **Lei nº 4.432/2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação da Serra - PMES e dá outras providências. Serra: Câmara Municipal de Serra, 2015. Disponível em: <http://prefeiturasempapel.serra.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=5805&temas=24>. Acesso em: 24 maio 2022.
- SERRA. **Portaria nº 008/2019**. Serra: Prefeitura Municipal de Serra, 2019.
- SERRA. **Decreto nº 4566, de 24 de julho de 2014**. Transforma escola municipal de ensino fundamental. Serra: Prefeitura Municipal de Serra, 26 jul. 2014. Disponível em: <http://prefeiturasempapel.serra.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=7856&temas=18&ano=2014>. Acesso em: 24 maio 2022.
- SERRA. Secretaria Municipal de Assistência Social. **Plano Municipal de Assistência Social**: Período: 2018-2021. Serra: Secretaria Municipal de Assistência Social, 2018. Disponível em: <http://www4.serra.es.gov.br/site/download/1561471965254-plano-municipal-semas-2018-2021.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2020.
- SERRA. **Política de Educação em Tempo Integral para o município da Serra**. Serra: Secretaria Municipal do Município da Serra, 2019.
- SETUBAL, M. A.; CARVALHO, M. do C. B. de. Alguns parâmetros para a educação integral que se quer no Brasil. **Em Aberto**, Brasília, v. 25, n. 88, p. 113-123, jul./dez. 2012.

- SOUZA, M. A. de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.
- SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 45-56.
- TANCREDI, Letícia. **Seminário debate educação integral**. Portal MEC, 05 dez. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/11767-sp-1042273363>. Acesso em: 20 fev. 2020.
- TERRITÓRIO EDUCAÇÃO INTEGRAL E CIDADANIA (TEIA). **Grupo TEIA -Território Educação Integral e Cidadania celebra seus 10 anos com sarau**. Centro de Referências em Educação Integral, 14 jun. 2018. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/agenda/grupo-teia-territorio-educacao-integral-e-cidadania-celebra-seus-10-anos-com-sarau/>. Acesso em: 15 fev. 2020.
- UDNP. **O que é o IDHM**. UDN Brasil, c2022. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/conceitos/o-que-e-o-idhm.html>. Acesso em: 12 maio 2022.
- UNDIME. **MEC confirma encerramento do Programa Novo Mais Educação**. Undime, 17 mar. 2020. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/17-03-2020-10-08-mec-confirma-encerramento-do-programa-novo-mais-educacao>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES). Prefeitura Municipal de Fundão. **Plano municipal de saneamento básico e gestão integrada de resíduos sólidos de Fundão**. Fundão: UFES, 2017. Disponível em: <http://www.lagesa.ufes.br/sites/lagesa.ufes.br/files/field/anexo/Plano%20Municipal%20de%20Saneamento%20B%C3%A1sico%20e%20Gest%C3%A3o%20Integrada%20de%20Res%C3%ADduos%20S%C3%B3lidos%20de%20Fund%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- VEIGA, I. P. A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2004.
- VIANA. **Escola em Tempo Integral: um ponto de partida**. Viana: Secretaria Municipal de Educação de Viana, 2020.
- VIANA. **Lei nº 2726, de 03 de junho de 2015**. Institui o Plano Municipal de Educação. Viana: Câmara Municipal de Viana, 2015. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/es/v/viana/lei-ordinaria/2015/272/2726/lei-ordinaria-n-2726-2015-institui-o-plano-municipal-de-educacao>. Acesso em: 24 maio 2022.
- VILA VELHA. **Decreto nº 188, de 04 de novembro de 2015**. Estabelece critérios para a localização dos profissionais das escolas municipais de tempo integral a partir de 2016. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2015a. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/D1882015.html>. Acesso em: 24 maio 2022.
- VILA VELHA. **Decreto nº 258, de 29 de dezembro de 2014**. Estabelece critérios para implantação, organização e funcionamento do projeto de educação em tempo integral e normatiza medidas a serem adotadas pelas unidades de ensino. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2014. Disponível em: https://ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMVVMAG2019/edital/legislacao/Decreto-Municipal-n-258-2014.pdf. Acesso em: 24 maio 2022.

VILA VELHA. **Lei nº 5.629, de 24 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências. Vila Velha: Prefeitura Municipal de Vila Velha, 2015b. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/legislacao/Arquivo/Documents/legislacao/html/L56292015.html>. Acesso em: 24 maio 2022.

VILA VELHA. **Resolução nº 17, de 16 de fevereiro de 2016.** Dispõe sobre diretrizes, princípios, fundamentos, organização e o funcionamento da Educação Integral em Tempo Integral no Sistema Municipal de Vila Velha e dá outras providências. Vila Velha: Conselho Municipal de Educação de Vila Velha, 2016. Disponível em: https://www.vilavelha.es.gov.br/midia/paginas/Resolucao_17_2016-CME.PDF. Acesso em: 24 maio 2022.

VILA VELHA. **Vila Velha em números:** Diagnóstico Municipal 2018. Vila Velha: Núcleo de Informações Estratégicas, 2018. Disponível em: https://www.vilavelha.es.gov.br/files/destaques/destaque_12.pdf. Acesso em: 20 jan. 2020.

VILA VELHA. **Vila Velha oferece quatro escolas em tempo integral, a partir de segunda (23).** Vila Velha: Secretaria de Educação, 2015c. Disponível em: <https://www.vilavelha.es.gov.br/noticias/2015/02/vila-velha-oferece-quatro-escolas-em-tempo-integral-a-partir-de-segunda-23-6332>. Acesso em: 10 fev. 2020.

VITÓRIA. **Decreto nº 16.230/2015.** Vitória: Prefeitura Municipal de Vitória, 2015a.

VITÓRIA. **Decreto nº 17.018/2017.** Vitória: Prefeitura Municipal de Vitória, 2017a.

VITÓRIA. **Documento Referência da Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral.** Vitória: Secretaria Municipal de Educação de Vitória, 2020a.

VITÓRIA. **Guia de serviços SEME.** Guia de serviços Vitória, [s. d.]. Disponível em: <https://guiadeservicos.vitoria.es.gov.br/busca?q=seme>. Acesso em: 10 abr. 2020.

VITÓRIA. **Lei nº 8.759/2014.** Institui escolas de ensino fundamental em tempo integral na rede municipal de ensino de Vitória. Vitória: Câmara Municipal, 2014a. Disponível em: <https://camarasempapel.cmv.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=8790>. Acesso em: 24 maio 2022.

VITÓRIA. **Lei nº 8.772/2014.** Dá nova denominação às escolas de ensino fundamental em tempo integral, na rede municipal de ensino de Vitória, instituídas pela lei nº 8.759, de 24 de novembro de 2014. Vitória: Câmara Municipal, 2014b. Disponível em: <https://camarasempapel.cmv.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=8801&termo=8772>. Acesso em: 24 maio 2022.

VITÓRIA. **Lei nº 8.829, de 24 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação de Vitória – PMEV [...]. Vitória: Câmara Municipal, 2015b. Disponível em: <https://camarasempapel.cmv.es.gov.br/legislacao/norma.aspx?id=8892&termo=8829>. Acesso em: 24 maio 2022.

VITÓRIA. **Lei nº 9.094/2017.** Institui o Programa Adote uma Lixeira. Vitória: Câmara Municipal, 2017b. Disponível em: <https://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/L/L90942017.PDF>. Acesso em: 24 maio 2022.

VITÓRIA. **Política Municipal de Educação Integral.** Vitória: Secretaria Municipal de Educação de Vitória, 2018a.

VITÓRIA. **Portaria nº 024/2019.** Vitória: SEME, 2019.

VITÓRIA. **Portaria nº 097/2018.** Vitória: SEME, 2018b.

Esse livro tem por objetivo compartilhar as buscas realizadas acerca da implementação da educação escolar em tempo integral nos municípios da Região Metropolitana da Grande Vitória/ES (2015-2019), num contexto em que o Plano Nacional de Educação, Lei nº 13005/2014, aponta, em sua meta 6, a ampliação da educação integral nas escolas públicas do país.

A partir da pesquisa, foram elaborados elementos que poderão subsidiar os municípios no processo de implementação da educação escolar em tempo integral, priorizando a construção de uma política a partir de planejamento, aprofundamento teórico e participação da instância democrática que caracteriza um sistema de ensino.

Acreditamos que o presente livro contribuirá para reafirmar que educação pública pode e deve ser realizada com recursos públicos, com foco no direito social do cidadão e na construção da democracia nacional, a partir de aprendizagens escolares democráticas.

Os autores



encontrografia

encontrografia.com
www.facebook.com/Encontrografia-Editora
www.instagram.com/encontrografiaeditora
www.twitter.com/encontrografia