

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM ALEGRETE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

**CARLA ALESSANDRA LEAL DOS SANTOS**

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL: OLHARES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA  
MUNICIPAL DE ALEGRETE**

**ALEGRETE**

**2021**

**CARLA ALESSANDRA LEAL DOS SANTOS**

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL: OLHARES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA  
MUNICIPAL DE ALEGRETE**

Monografia apresentada como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia na  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Rochele da Silva Santaiana

**ALEGRETE**

**2021**

**CARLA ALESSANDRA LEAL DOS SANTOS**

**A EDUCAÇÃO INTEGRAL: OLHARES DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA  
MUNICIPAL DE ALEGRETE**

Monografia apresentada como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia na  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rochele da Silva Santaiana

Aprovada em: / /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rochele da Silva Santaiana  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daiana Bortoluzzi Baldoni  
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Veronice Camargo da Silva  
Universidade estadual do Rio Grande do Sul- UERGS

*Dedico ao meu esposo Giliarde e aos meus filhos Maxssuel e Lessandra que tanto amo.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por cuidar de mim até este momento e aos meus pais Dona Alzira e seu Jaime (*In Memoriam*) por me ensinarem tudo o que sou hoje.

Agradeço ao meu esposo Giliarde que sempre me apoiou desde sempre nesta caminhada, abraçando o meu sonho de fazer uma faculdade na Uergs e aos meus filhos Maxssuel e Lessandra, que de maneira e outra me auxiliaram durante este período, estando ao meu lado, nas alegrias e nas tristezas, sou grata pela paciência e incentivo amo vocês.

Agradeço aos colegas que deixaram saudades mais quem sabe um dia nos encontraremos nesta estrada da vida, e em especial a minha amiga Lígia e a Silvana que considero muito, pelos incentivos e dedicação que tiveram por mim.

Agradeço a funcionária da Uergs Tania Ramires por todos favores e conversas, que tínhamos pelos corredores da unidade, e os demais funcionários pelo seu comprometimento.

Aos mestres que contribuíram com a minha formação que me acompanharam durante todo percurso na Uergs.

A minha prezada orientadora Rochele Santaiana pelas maravilhosas contribuições a mim deixadas durante todo percurso na universidade e seu apoio com muita compreensão durante o período de estudo até a finalização desta monografia.

Agradeço a Daiana Baldoni e Veronice Silva pela disponibilidade e aceite de serem minha banca, muito obrigada.

Agradeço a oportunidade de conhecer profissionais tão competentes e pacientes em passar suas experiências e lições tão necessárias para que pudesse terminar a faculdade com êxito. Gratidão.

## RESUMO

O presente trabalho objetiva analisar as percepções dos professores e gestores acerca da Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada no contexto contemporâneo, a fim de compreender como tais concepções impactam nos processos de aprendizagem dos alunos, em um cenário de descontinuidade dos programas de fomento à política de Educação Integral: o Programa Mais Educação e o Programa Novo Mais Educação. Metodologicamente a pesquisa integra o campo das pesquisas em ciências humanas e caracteriza-se como de abordagem qualitativa, em que foi escolhido o questionário contendo perguntas abertas como instrumento de coleta de dados, sendo que participaram do estudo um total de nove professores de uma escola municipal de Alegrete. Com base em seus entendimentos, foi possível analisar que os docentes demonstraram reconhecer na Educação Integral e nos referidos programas possibilidades de investir de forma produtiva na formação integral dos alunos, em suas dimensões sociais, culturais, cognitivas, físicas, afetivas, dentre outras, além de atuar na redução dos possíveis riscos sociais. Por isso, o cenário de descontinuidade do PME/Novo Mais Educação que se vivencia atualmente, foi percebido pelos docentes como uma ruptura prejudicial à proposta e às práticas que vinham sendo desenvolvidas relacionadas à política de Educação Integral no Brasil.

**Palavras-chave:** Educação Integral; Tempo Integral; Jornada Ampliada.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar las percepciones de docentes y directivos sobre Educación Integral, Tiempo Completo y Viaje Extendido en el contexto contemporáneo, con el fin de comprender cómo tales concepciones impactan en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, en un escenario de discontinuidad de programas para promover la Educación Integral política: el Programa Más Educación y el Programa Novo Más Educación. Metodológicamente, la investigación se enmarca en el campo de investigación en ciencias humanas y se caracteriza por ser un enfoque cualitativo, en el cual se eligió como instrumento de recolección de datos el cuestionario que contiene preguntas abiertas. Participaron del estudio un total de nueve docentes de una escuela municipal de Alegrete. A partir de su entendimiento, se pudo analizar que los docentes demostraron reconocer en la Educación Integral y en esos programas posibilidades para invertir productivamente en la educación integral de los estudiantes, en sus dimensiones social, cultural, cognitiva, física, afectiva, entre otras. Además de actuar en la reducción de posibles riesgos sociales. Por lo tanto, el escenario de discontinuidad del PME/ Novo mais Educação que se vive actualmente fue percibido por los profesores como una ruptura disruptiva con la propuesta y las prácticas que se habían desarrollado relacionadas con la política de educación Integral en Brasil.

Palabras- clave: Educación Integral; Tiempo Integral; Viaje extendido.

## SUMÁRIO

<b>1.INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>2.POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL</b> .....	11
2.1.APARATOS LEGAIS NACIONAIS DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL .....	11
2.2.EDUCAÇÃO INTEGRAL, JORNADA AMPLIADA E TEMPO INTEGRAL.....	14
2.3. ESTRATÉGIAS DE FOMENTO PARA A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO E NOVO MAIS EDUCAÇÃO.....	16
<b>3.METODOLOGIA</b> .....	22
3.1. SUJEITOS DA PESQUISA .....	23
<b>4. EDUCAÇÃO INTEGRAL: OLHARES E ENTENDIMENTOS DOS PROFESSORES PARTICIPANTES</b> .....	24
4.1 ENTENDIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL, TEMPO E JORNADA .....	25
4.2. OS PROGRAMAS DE FOMENTO À EDUCAÇÃO INTEGRAL: IMPORTÂNCIA E DESCONTINUIDADE.....	32
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	41
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	43



## 1. INTRODUÇÃO

A temática da Educação Integral embora não seja tão recente no cenário brasileiro, atualmente, foi muito debatida no contexto das políticas educacionais do governo, especialmente, a partir da estratégia “engendrada pelo Programa Mais Educação, que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação em parceria com Estados e Municípios” (LECLERC; MOLL, 2012, p. 95), instituído pela Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007.

Segundo a referida normativa, o programa de dedicaria à realização de atividades “socioeducativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer [...]” (BRASIL, 2007, p. 01-02), tanto em escolas quanto em outros espaços culturais. Portanto, através da ampliação do tempo e dos espaços escolares, o programa iria fomentar uma formação integral dos sujeitos escolares.

Posteriormente, o Programa Mais Educação (PME) foi reconstruído, passando a denominar-se Programa Novo Mais Educação. A nova organização do programa foi instituída pela Portaria MEC n. 1.144 de 2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017 e constitui-se em uma estratégia do Ministério da Educação que visa alcançar o objetivo de “melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes [...]” (BRASIL, 2016).

Neste contexto, a Educação Integral e os conceitos relacionados à Tempo Integral e Jornada Ampliada vem sendo mais intensamente discutidos no Brasil a partir dos já mencionados programas. Por isso, é preciso esclarecer o que se entende por Educação Integral atualmente, pois muitos significados diferentes podem ser atribuídos a essa noção, que não se separa também da noção de tempo.

Nas palavras de Cavaliere, a Educação Integral refere-se à ação educacional que envolve diversas e abrangentes dimensões da formação dos indivíduos” (2010, p. 25). E quanto à educação escolar, a Educação Integral visa à uma reaproximação entre a proposta educacional e a vida dos sujeitos, em um sentido mais amplo (CAVALIERE, 2010).

A Educação em Tempo Integral demanda que haja uma “ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola, no mínimo de 7 horas diárias, com atividades das mais diferentes áreas, articuladas entre si” (BARCELOS; MOLL, 2020, p. 90). Este período mínimo de permanência diária na escola diz respeito à necessidade de uma

Jornada Ampliada para que o tempo vivenciado na escola seja de qualidade, sendo possível trabalhar saberes para além das áreas de conhecimentos previstas para a Educação Básica.

A partir disso, percebe-se que as políticas de Educação Integral no contexto brasileiro conduzem a inúmeras transformações pedagógicas, curriculares e docentes. Nesse sentido, esta pesquisa se justifica por investigar uma temática tão atual e relevante no contexto educacional, cujos efeitos podem ser profundos nas ações desenvolvidas pelo governo federal e, principalmente, nas redes de ensino.

Partindo dessa temática, foi elaborado o seguinte problema de pesquisa: Quais são os entendimentos de docentes e gestores quanto à proposta de Educação Integral e sua articulação com o Tempo Integral e Jornada Ampliada no cenário escolar? O objetivo geral da pesquisa visa analisar as percepções dos professores e gestores acerca da Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada no contexto contemporâneo e se impactam nos processos de aprendizagem, mesmo num cenário de descontinuidades destes programas e falta de incentivo a política.

Quanto aos objetivos específicos, podem ser mencionados os três a seguir: a) analisar a legislação educacional e a revisão de literatura das políticas de Educação Integral promovidas pelo governo brasileiro em um contexto recente; b) aprofundar os conhecimentos acerca dos termos relacionados à temática em estudo, tais como Educação Integral, Integralidade, Tempo Integral e Jornada Ampliada; c) analisar os entendimentos de professores e gestores sobre Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada, bem como os possíveis efeitos nos processos educativos, pedagógicos e curriculares.

A seção a seguir, apresenta e discute as principais políticas educacionais articuladas à gestão da Educação Integral no contexto brasileiro desde a Constituição Federal de 1988 e os programas implementados nesse caminho, desde então.

## **2. POLÍTICAS EDUCACIONAIS NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Nesta seção do estudo, são apresentadas discussões sobre a Educação Integral no contexto brasileiro, que se divide em dois momentos principais, sendo o primeiro relacionado à política da Educação Integral no Brasil e o segundo ponto articulado aos programas voltados a essa política educacional.

Anteriormente às discussões, é importante fazer a distinção do que se entende por política e por programas. Uma política pública educacional compreende uma ação governamental de maior abrangência, “decorrente da ação do Estado, mas a ação do Estado, na configuração das políticas públicas, não ocorre de forma isolada; tem recebido diferentes intervenções de diversos segmentos da sociedade e de instituições públicas e privadas” (PARENTE, 2018, p. 416).

Para que as finalidades definidas por determinada política educacional sejam atingidas, são elaborados métodos, estratégias, táticas, ações e programas capazes de fomentar as áreas almejadas e materializar os objetivos gerais e específicos (PARENTE, 2018). Já um programa pode ser uma das estratégias indutoras para implementação de uma política, sendo que programas podem ser encerrados, mudados e não efetivados em sua totalidade por um governo (SANTAIANA, 2015).

Após essa distinção entre política e programa, a seção seguinte apresenta as principais legislações brasileiras que tratam da política de Educação Integral.

### **2.1. APARATOS LEGAIS NACIONAIS DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A Constituição Federal do Brasil, de 1988, se refere à educação como sendo direitos de todos, dever do Estado e das famílias, em cooperação com a sociedade em geral, “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Embora a lei não cite a formação integral dos sujeitos, diz respeito ao pleno desenvolvimento do indivíduo em sua cidadania.

Essa ideia de uma noção de concepção integral de educação também está presente no parágrafo VII, que assegura o “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (BRASIL, 1988). Além das aprendizagens que garantam o pleno desenvolvimento da pessoa, aspectos

relacionados ao deslocamento, à saúde, aos recursos e à alimentação constituem questões importantes de serem garantidas na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394 de 1996, que assegura a obrigatoriedade de escolarização desde os 4 aos 17 anos de idade, propõe que a Educação Infantil, estabelecida como sendo a primeira etapa da educação básica, “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

A Lei coloca que o Ensino Fundamental tende a ser ministrado “progressivamente em tempo integral” (BRASIL, 1996). Quanto ao ensino médio, a LDB declara:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (BRASIL, 1996).

Portanto, a LDB considera a formação integral como aspecto fundamental na Educação Básica, visando que seja feita uma “progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1996).

Nesse caminho, o Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 e com vigência até 2010, reforçou a Educação Integral em vários momentos da legislação, como na meta 18, que visava “adotar progressivamente o atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos” (BRASIL, 2001).

Também se referiu à ampliação da jornada escolar, na meta 21, que traz como finalidade: “ampliar, progressivamente a jornada escolar visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente” (BRASIL, 2001). Por causa dessa ampliação da jornada, o Plano afirmou ser necessário ofertar no mínimo duas refeições nas escolas de tempo integral, especialmente, às crianças pertencentes a contextos com menor renda, além de esportes e atividades artísticas.

O PNE, com vigência entre 2014 e 2024, foi instituído pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 e apresenta vinte metas voltadas à educação básica, ensino superior, pós-graduação, formação de profissionais da educação, inclusão escolar e outras finalidades. Quanto à Educação Integral, o PNE estabelece a seguinte meta: “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 tem como prazo para realização o ano de 2024, de forma que a metade das escolas públicas já ofertam educação em tempo integral aos educandos das diferentes etapas de ensino. Para isso, a meta 6 definiu nove estratégias para que isso seja possível de ser alcançado, dentre elas, a primeira meta afirma:

6.1) promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014).

O tempo deve ser de no mínimo sete horas diárias para dedicação aos conteúdos das áreas de conhecimento do currículo, de acompanhamento da aprendizagem, atividades esportivas, culturais, musicais e outras. Com base nisso, “a oferta da jornada ampliada passa a ser um compromisso de estados e municípios, que devem desenvolver e implementar, na próxima década, suas próprias políticas de educação em tempo integral” (COELHO; ROSA; SILVA, 2018, p. 512). Nesta mesma estratégia, o Plano afirma como ação a ampliação da jornada diária de trabalho dos docentes para uma única escola.

As outras estratégias do PNE quanto à meta 6 contemplam: programa para construção de escolas com infraestrutura adequada para a Educação Integral; programa para reestruturação e inclusão de novos espaços, equipamentos e materiais; articular vivências da escola com espaços próximos à comunidade local dos baixos e da cidade; ofertar atividades relacionadas ao serviço social; atendimento às instituições do campo, comunidades indígenas e quilombolas em tempo integral; oferta de educação em tempo integral ao público-alvo da perspectiva da educação

inclusiva; medidas que contribuam para a vivência de um tempo efetivo a partir de propostas recreativas, esportivas e culturais (BRASIL, 2014).

Cabe ressaltar, ainda, que “essas estratégias estão relacionadas à operacionalização do tempo integral [...], são, portanto, abrangentes e necessitam do envolvimento de diferentes sujeitos e setores para sua concretização”. O fortalecimento dos conceitos de Educação Integral, Tempo e Jornada Ampliada, embora importantes, requerem práticas efetivas no cotidiano escolar a partir da interlocução de diferentes atores nesta proposta.

Acerca da Educação Integral no âmbito legal, é pertinente mencionar como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), instituída em 2017, trata da Educação Integral em seu documento. Logo na introdução da Base são mencionados como fundamentos pedagógicos o desenvolvimento de competências e “o compromisso com a educação integral” (BRASIL, 1997). Neste breve capítulo, a BNCC:

Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2017, p. 14).

Nesse sentido, o documento enfatiza a importância de uma formação integral dos sujeitos, ao romper com uma ideia hegemônica acerca dos conhecimentos tidos como escolares. Assim, busca “promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades” (BRASIL, 2017, p. 14). Esta noção relacionada à Educação Integral perpassa alguns momentos do documento, entretanto, uma análise mais aprofundada da BNCC não seria viável, entendendo os limites e objetivos deste trabalho. A seguir, a seção 2.2 discute os conceitos de Educação Integral, Jornada Ampliada e Tempo Integral.

## 2.2. EDUCAÇÃO INTEGRAL, JORNADA AMPLIADA E TEMPO INTEGRAL

Nesta seção, são discutidos cada um dos conceitos de Educação Integral, Jornada Ampliada e Tempo Integral, a fim de se possa compreendê-los, separadamente, em suas significações no contexto da Educação Integral, visto que o

entendimento a respeito das referidas conceituações é fundamental para estudar tal temática.

A Educação Integral não pode ser resumida aos conhecimentos previstos nas áreas de saber que integram os currículos das escolas regulares, uma vez que a “forma de existência da Educação Integral se encontra vinculada em discurso na formação de um sujeito mais integral, com outras dimensões sendo estimuladas a se desenvolverem como na área da saúde, da cultura, entre outras” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 26).

Assim, percebe-se que este conceito de Educação Integral se relaciona à possibilidade de se efetivar uma formação plenamente integral, capaz de envolver uma multiplicidade de aspectos intrínsecos à vida cultural, social, educativa e artística dos sujeitos. Para que isso aconteça, nas palavras de Santaiana (2020, p. 107) é preciso “articular diferentes áreas, como saúde, cultura, esporte, desenvolvimento econômico e sustentável, que irão possivelmente produzir um campo de saber que pautará como a Educação Integral pode ser organizada produtivamente [...]”. Este campo intersetorial permite que a proposta seja ainda mais produtiva para os sujeitos e sua comunidade.

Outro conceito importante trata-se da Jornada Ampliada, que contempla o entendimento de que é necessário estender o tempo diário de escolarização para, no mínimo, 7 horas, a fim de que todas essas dimensões sejam estimuladas a partir de diversas atividades. Entretanto, “somente a jornada ampliada não é garantia de uma formação integral dos sujeitos, pois ela pode acabar se tornando mera ocupação de tempo do aluno, ou ser tomada somente como uma socialização no espaço escolar” (SANTAIANA, 2015, p. 26).

Esse esclarecimento é pertinente para ressaltar que apenas a ampliação da jornada diária nas instituições de ensino não representa que a proposta de Educação Integral seja contemplada, plenamente, na escola, nem que ela esteja contribuindo para a formação integral dos sujeitos. Da mesma forma, o Tempo Integral deve ser encarado como um tempo produtivo para se trabalhar as diferentes dimensões de desenvolvimento. Além disso, é importante destacar o que indicam as autoras Coelho, Rosa e Silva (2018, p. 517), acerca do Tempo Integral:

É fato que a escola que tem como objetivo implantar o tempo integral precisa organizar seus espaços, sujeitos, planos pedagógicos e materiais, pois não é

possível alargar a jornada do aluno sem alterar as condições estruturais e pedagógicas da escola. (COELHO, ROSA, SILVA, 2018. P.517)

A partir do exposto, é possível compreender que o tempo integral exige uma série de adaptações curriculares, estruturais, materiais, quanto à equipe de profissionais, rotina pedagógica da instituição e outros pontos. Assim, a inclusão de outras atividades no currículo das escolas em Tempo Integral, na visão de Leclerc e Moll (2012, p. 108) “pode ser compreendida como expressão das inúmeras possibilidades de vivências ampliadoras das dimensões da formação humana”.

Este processo demanda a reorganização de prática pedagógicas, políticas de formação docente, outros usos dos espaços e tempos escolares, novos entendimentos acerca dos conhecimentos importantes para consolidação de uma formação integral pelos educandos, entre outros aspectos que precisam ser revisitados (LECLERC; MOLL, 2012).

Portanto, cada um desses conceitos se mostra potente para promover os meios e as estratégias necessárias para dar materialidade e condições de possibilidade para que a Educação Integral, de fato, se efetive nos cotidianos escolares e possa gerar efeitos produtivos na formação dos sujeitos escolares. Desse modo, ao discutir nesta breve seção as diferenças existentes entre Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada “compreende-se que ficará mais profícuo o debate pedagógico sobre os usos dos tempos e espaços dos alunos e quais aprendizagens são potencializadas nas escolas contemporâneas” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 522).

### 2.3. ESTRATÉGIAS DE FOMENTO PARA A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: PROGRAMAS MAIS EDUCAÇÃO E NOVO MAIS EDUCAÇÃO

A partir do PNE de 2001, vigente até 2010, a Educação Integral passou a ser investida como uma política nacional brasileira e diante da construção de uma agenda voltada à Educação Integral, foi proposta uma estratégia através do PME. No ano de 2007, no âmbito do “Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), por meio da Portaria Interministerial n.º 17 que teve como signatários os Ministérios da Educação, Cultura, Esporte, Desenvolvimento Social, instituiu-se o Programa Mais Educação” (LECLERC; MOLL, 2012, p. 107).



Depois, fomos construindo outras relações interministeriais: com o Ministério da Saúde por meio do “Saúde na Escola”; com o da Defesa, por intermédio das “Forças no Esporte”; com o do Meio Ambiente, com o debate das “Salas Verdes e das Hortas Escolares”; entre outros. Além de todo o diálogo no âmbito das Instituições relacionados ao MEC, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) (MOLL *et al.*, 2020, p. 2102).

O PNE integra os referidos ministérios no desenvolvimento das ações voltadas à Educação Integral, conforme demonstra o artigo 4º da Portaria Normativa (BRASIL, 2007). Ainda segundo o documento, o PME deveria ser implementado através da “cooperação técnica entre Ministérios, Secretarias Federais e entes federados, visando a criação de um ambiente de interlocução e o estabelecimento de padrões de referência para o cumprimento das finalidades previstas no art. 2º” (BRASIL, 2007).

Essa articulação entre os Ministérios, Secretarias, Sistemas de ensino e outros entes tinha como finalidade principal, o seguinte objetivo do PME:

I - Apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos Ministérios integrantes do Programa (BRASIL, 2007).

A integração das diferentes atividades, serviços, programas e estratégias de outras áreas tornaria possível fomentar não somente a ampliação do tempo e do espaço, mas, especialmente, proporcionar ações de qualidade para a constituição da Educação Integral. Além disso, “a formação dos alunos no Programa poderia ocorrer em parceria e colaboração com o espaço da comunidade do entorno escolar e com as pessoas que nela vivem” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 521), estreitando os laços entre a escola e o contexto local.

Com relação a essa questão, a Portaria Normativa de 2007 estabeleceu que a proposta tem como um de seus objetivos “promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional [...]” (BRASIL, 2007). Assim, percebe-se que o PME coloca a participação da comunidade e a articulação com os sujeitos envolvidos

na escola como fundamental para que o programa pudesse expandir e alcançar as metas quanto à Educação Integral.

Quanto à garantia de proteção social aos educandos, o PME, considerando a Política Nacional de Assistência Social, reafirmava que “o Estado deve prover proteção social à criança, ao adolescente e ao jovem, bem como a suas famílias, nas situações de vulnerabilidade, risco ou exclusão social [...] (BRASIL, 2007). Por isso, suas ações também visam assegurar que os direitos das crianças e adolescentes sejam efetivados no espaço escolar, integrando uma das finalidades do programa.

O objetivo V da Portaria Normativa nº 17 refere-se à finalidade de atuar no sentido de:

Prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, ampliando sua participação na vida escolar e social e a promoção do acesso aos serviços socioassistenciais do Sistema Único de Assistência Social – SUAS (BRASIL, 2017).

Assim, através dos serviços de caráter social e assistencial o PME visava garantir uma rede de proteção às crianças e adolescentes, de forma que fosse possível assegurar o direito a ter condições de acesso, permanência, aprendizagem e uma plena formação integral no espaço escolar, em parceria com a comunidade e outras estratégias. Esse esforço tinha o intuito de “contribuir para a redução da evasão, da reprovação, da distorção idade/série” (BRASIL, 2007).

As atividades propostas neste programa contemplavam a formação da sensibilidade artística, expressiva, literárias, estéticas e criativas, bem como a construção de uma “interação efetiva em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer, direcionadas ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade” (BRASIL, 2007).

O PME instituído em 2007 tinha como foco, portanto, o desenvolvimento das múltiplas dimensões de desenvolvimento das crianças e jovens através da realização de atividades, jogos, oficinas e outras ações que contemplavam áreas diferentes de conhecimento e formação. Além disso, contava com a parceria e o apoio dos Ministérios, programas e estratégias de outras esferas para além da educação.

Quase dez anos após o estabelecimento da proposta do PME de 2007, é instituído o Programa Novo Mais Educação através da Portaria nº 1.144, de 10 de outubro de 2016, que se instituiu no contexto da vigência do PNE instituído em 2014 e válido até 2024. Quanto aos objetivos do novo programa, a Portaria define em seu artigo 1º:

Fica instituído o Programa Novo Mais Educação, com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar (BRASIL, 2016a).

A partir deste primeiro artigo do documento é possível perceber que o foco deste novo programa é a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática na etapa do Ensino Fundamental. Embora esses conhecimentos tenham adquirido importância central nas ações do Programa, este contempla também o “desenvolvimento de atividades nos campos de artes, cultura, esporte e lazer, impulsionando a melhoria do desempenho educacional” (BRASIL, 2016a).

A Portaria de 2016 reduziu algumas das finalidades propostas anteriormente pelo PME, limitando seus objetivos para o desenvolvimento da alfabetização, do letramento e a melhoria da aprendizagem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, redução do abandono, da reprovação e da distorção entre idade e ano, e a “melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais; ampliação do período de permanência dos alunos na escola” (BRASIL, 2016a).

Assim, as ações relacionadas à arte, esportes, cultura, lazer, jogos e oficinas que discutem outros aspectos de uma formação integral dos alunos ficam em segundo plano no Novo Mais Educação. Conforme a Portaria, as escolas poderiam adotar a “complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno escolar” (BRASIL, 2016a).

As múltiplas dimensões do ser humano e as respectivas peculiaridades, sinalizadas nas finalidades do Programa Mais Educação, dão lugar à atenção ao letramento em língua portuguesa e matemática, melhoria do desempenho e rendimento escolar e a ampliação do período de permanência dos alunos

na escola, cumprindo com a agenda de reforço pedagógico em áreas específicas (CORÁ; ZARDO; GANDOLFI, 2019, p. 99).

Segundo os autores, pode-se compreender que houve profundas transformações nos objetivos definidos para cada um dos programas: PME e Novo Mais Educação. A proposta da Educação Integral, foco do PME, foi sendo deslocada para a finalidade voltada à melhoria de áreas específicas de conhecimento no novo programa.

Os autores citados anteriormente esclarecem, ainda, que, enquanto o primeiro programa, “(PME) traz a pluralidade da educação, pontuando logo no início o olhar à educação integral, o segundo (PNME) limita-se a pensar o ensino na aprendizagem de língua portuguesa e matemática” (CORÁ; ZARDO; GANDOLFI, 2019, p. 98), relacionando a jornada ampla e o tempo integral à mera complementação pedagógico dessas áreas.

De acordo com o Documento Orientador – Adesão, em sua primeira versão acerca do programa, as escolas que optarem pelas cinco (5) horas de semanais, deveriam realizar “2 (duas) atividades de Acompanhamento Pedagógico, sendo 1 (uma) de Língua Portuguesa e 1 (uma) de Matemática, com 2 (duas) horas e meia de duração cada”. Já as instituições que ofertarem as quinze horas de atividades semanais realizam “2 (duas) atividades de Acompanhamento Pedagógico, sendo 1 (uma) de Língua Portuguesa e 1 (uma) de Matemática, com 4 (quatro) horas de duração cada, e outras 3 (três) atividades de escolha da escola [...]” (BRASIL, 2016b).

Essa organização do Novo Programa representou, na visão de Moll *et al.* (2020, p. 2106) uma descaracterização do antigo PME e de sua proposta nos rumos de efetivação de uma política nacional de Educação Integral, pois foi reestruturado para um “Programa de reforço escolar com ênfase no desempenho que ocorria no contraturno e atuava nos ‘resultados’”.

Segundo a Resolução de nº 17/2017, os critérios de seleção das escolas participantes levaram em consideração as instituições que receberam recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) entre 2014 e 2016, escolas que apresentassem Nível Socioeconômico muito baixo e, ainda “escolas que obtiveram baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)” (BRASIL, 2017).

Em consequência disso, “houve uma grande redução no número de escolas contempladas, em função dos critérios estabelecidos” (PRADO; PASSOS; SOUZA, 2021, p. 10). Além da redução do índice das escolas participantes, observou-se a intensa diminuição dos recursos transferidos às mesmas, quando em comparação com PME anterior, “transferindo para a gestão da escola o desafio de implementá-lo com um orçamento limitado basicamente ao pagamento do auxílio dos mediadores e facilitadores” (PRADO; PASSOS; SOUZA, 2021, p. 11).

Por fim, é preciso ressaltar que o PME e o Novo Mais Educação constituíram importantes estratégias de indução de implementação de uma política nacional de Educação Integral, embora a nova configuração do Programa tenha visado, sobretudo, à melhoria da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática visando, sobretudo, elevar os percentuais manifestados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como ação de reforço escolar.

Cabe aqui ainda esclarecer que tais programas foram descontinuados no atual governo federal, no entanto seus efeitos perduraram nas rotinas escolares posto que entre o Programa Mais Educação e o Novo Mais Educação totalizaram 12 anos de atividades, isto é, de 2007 a 2019, ano em que foi oficialmente interrompido. Pode-se dizer que eles fizeram parte a história da Educação Integral brasileira e certamente do cotidiano das escolas no Brasil.

### 3. METODOLOGIA

Este trabalho integra o campo das pesquisas em ciências humanas em razão de discutir a Educação Integral, Tempo Integral, Jornada Ampliada e as políticas educacionais voltadas à área. Segundo Chizzotti (2003, p. 221), as ciências humanas adotam “multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles”.

As ciências humanas, conforme Galeffi (2009), relacionam-se com as qualidades, especificidades e subjetividades dos sujeitos pesquisados e “são chamadas ciências na medida em que postulam uma objetivação de seus objetos intencionais [...]”. O campo da educação, dessa forma, se constitui como uma área contemplada nas pesquisas em ciências humanas.

Os procedimentos metodológicos e análises destas ciências são elaborados a partir de uma abordagem qualitativa que permite um maior aprofundamento sobre o assunto em questão, por isso, esta pesquisa se caracteriza como sendo de caráter qualitativo. A pesquisa qualitativa “deixa um horizonte variado de interrogações que se fazem presentes nas pesquisas em ciências humanas e sociais” (CHIZZOTTI, 2003, p. 231).

Dalfovo *et al.* (2008, p. 7) defendem que as pesquisas qualitativas descrevem “a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades”. Assim, esta abordagem foi adotada na pesquisa, de forma a contemplar as análises acerca da Educação Integral.

Ainda com relação às pesquisas qualitativas, Ludke e André apontam cinco características principais desta abordagem:

- a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (2011, p. 47).

Quanto ao instrumento de coleta de dados, foi escolhido o questionário contendo perguntas abertas sobre a temática da pesquisa. Para Gil, o questionário se refere à “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas” (2018, p. 128).

Este instrumento foi aplicado junto aos professores de uma escola municipal de Alegrete, com a finalidade de identificar as diferentes percepções e vivências relatadas pelos docentes ao longo de sua prática pedagógica. Os questionamentos permitiram conhecer quais são seus principais entendimentos acerca da Educação Integral, Tempo Integral, Jornada Ampliada, Programa Mais Educação, Programa Novo Mais Educação e currículo escolar.

Os autores Chaer, Diniz e Ribeiro (2012, p. 251) enfatizam que essa técnica é importante para investigar de forma mais detalhada os “problemas cujos objetos de pesquisa correspondem a questões de cunho empírico, envolvendo opinião, percepção, posicionamento e preferências dos pesquisados”. Por isso, o questionário foi escolhido para a pesquisa, contribuindo com a análise das questões colocadas pelos participantes.

Em razão da pandemia do Novo Coronavírus que está em curso, o contato com a equipe gestora e docentes da escola participante ocorreu remotamente. Diante das medidas de distanciamento social adotadas e demais ações para prevenção da contaminação pelo vírus, optou-se por evitar qualquer contato presencial com os profissionais da instituição, constituindo maior segurança para pesquisadores e pesquisados.

### 3.1. SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição de ensino municipal de Alegrete, localizada na zona leste da cidade. Inicialmente, para apresentar as finalidades da proposta, explicar os passos posteriores da pesquisa, além de esclarecer com relação à aplicação dos questionários e dos procedimentos éticos a serem seguidos, foi realizada uma reunião via *Google Meet* com a equipe diretiva da escola.

A seguir, foram encaminhados via e-mail o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a Carta de Apresentação, para que a equipe pudesse analisar a proposta e preencher corretamente o TCLE, demonstrando concordância em participar da pesquisa. Após, a partir dos recursos digitais foi realizado contato com os docentes através de e-mail ou da rede social *WhatsApp* e foram enviados os questionários que integram o instrumento da pesquisa.

Após o envio, que ocorreu entre os meses de novembro de 2020 e abril de 2021, foi estipulado um prazo máximo de dez dias para que os professores da escola retornassem os questionários respondidos, sendo considerado um tempo viável segundo eles evidenciaram. No total, foram enviados 11 questionários, dos quais se obteve o retorno de 9, devolvidos via e-mail, *WhatsApp* e, também, impressos.

Em razão da sobrecarga de trabalho que muitos professores relatam vivenciar neste momento de pandemia da COVID-19 e, conseqüentemente, da falta de tempo disponível para preencher o questionário, acredita-se que os dois docentes optaram por não retornar o documento. Mas isso não prejudicou o andamento da pesquisa, que obteve o retorno de 9 sujeitos, representando a maioria dos professores que receberam os questionários.

Além da assinatura do TCLE e do envio da Carta de Apresentação da pesquisa, os procedimentos éticos asseguram o sigilo total de todos os envolvidos no desenvolvimento do estudo. Nesse sentido, os 9 professores que retornaram os questionários preenchidos foram identificados da seguinte maneira: Professor A; Professor B; Professor C; Professor D; Professor E; Professor F; Professor G; Professor H; Professor I. Assim, as informações que iriam identificar os docentes foram omitidas deste trabalho.

#### 4. EDUCAÇÃO INTEGRAL: OLHARES E ENTENDIMENTOS DAS PROFESSORES PARTICIPANTES

Este capítulo volta-se à seção analítica deste trabalho, aliando os relatos das professoras participantes aos autores reconhecidos no campo da Educação Integral, bem como ao PME e Programa Novo Mais Educação. Inicialmente, a subseção 4.1 trata dos entendimentos das docentes acerca da Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada. Após, a subseção 4.2 discute as percepções desses professores



sobre os dois programas, problematizando os possíveis impactos gerados pela descontinuidade do PME e do Novo Mais Educação.

#### 4.1 ENTENDIMENTOS SOBRE EDUCAÇÃO INTEGRAL, TEMPO E JORNADA

Nesta seção, são discutidos os entendimentos dos colaboradores da pesquisa com relação aos conceitos de Educação Integral, Tempo e Jornada Ampliada. Para tal, foram selecionados os questionamentos que abordaram essas questões, de forma a constituir um material analítico específico para perceber como os docentes compreendem essas conceituações nas práticas de Educação Integral nas escolas.

Com o propósito de esclarecer as indagações propostas no questionário da pesquisa e as respectivas respostas dos professores, considerou-se importante apresentá-las no Quadro 1, abaixo:

Quadro 1 – Educação Integral

O que entendes por Educação Integral?

**Professor A-** *A educação integral é uma forma de educação que prevê o desenvolvimento dos alunos em todos os seus aspectos: intelectual, físico, social e cultural através do envolvimento de todos os agentes envolvidos no processo formativo do aluno.*

**Professor B-** *Entendo que está associada ao tempo em que os alunos passam na escola, ou seja, nas instituições que oferecem esse tipo de ensino. Elas têm um currículo ampliado e aulas diferenciadas para o aluno que passa o dia inteiro na escola, E a promoção (integral) do desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões, ou seja, desenvolvimento intelectual, físico, emocional, social e cultural.*

**Professor C-** *Educação Integral “visa” além do currículo escolar, contemplaria muito além do que é trabalhado em nossas escolas.*

**Professor D-** *Entendo como uma proposta que tem como foco o desenvolvimento íntegro do aluno em todos os aspectos – como intelectual, emocional, social e cultural. Primando pela construção de um sujeito que viva no coletivo com autonomia e criticidade.*

**Professor E-** *Implementada em várias escolas busca melhorar a qualidade de ensino, realizando atividades que integrem para diferentes idades e séries.*

**Professor F-** *Educação integral é uma educação que contempla o educando em todos os aspectos: cognitivo, físico, afetivo, social.*

**Professor G-** *Por uma educação que garanta o desenvolvimento do educando em todas as dimensões.*

**Professor H-** *Percebo que ainda há uma discussão sobre o que seria a Educação Integral. Nas políticas públicas percebe-se que a ênfase está mais no aumento de tempo das crianças e adolescentes na escola. Penso a Educação Integral muito mais como um conceito e menos como um contraturno. Isso exige mudança de posturas; mudanças na forma de elaborar o currículo; intencionalidade; e uma rede de profissionais.*

**Professor I-** *Termo integral – varia muito – horário e meios de trabalho adequados ao meio para poder exercer as atividades na escola.*

Fonte: Autora (2021).

Esmiuçar melhor como as docentes entendem esses conceitos é relevante para esta pesquisa, no sentido de que é necessário “reconhecer como a Educação Integral é tomada com centralidade ou periféricamente em relação às demais nomenclaturas: tempo e jornada” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 521).

Relativamente à Educação Integral, os professores A, B, D, F e G remetem a este conceito ao desenvolvimento das múltiplas dimensões das crianças e jovens em processo de escolarização, tais como os aspectos físicos, sociais, culturais, cognitivos, emocionais, dentre outras dimensões que constituem uma formação, verdadeiramente, integral.

As pesquisadoras Santaiana e Silva (2020, p. 522) discutem que a “Educação Integral pode ser entendida, então, como uma concepção educativa, de aprendizagens e de dimensões diferentes pelos sujeitos em áreas distintas”. Portanto, as autoras corroboram ao exposto pelos professores A, B, D, F e G, ao defenderem que tal conceito contempla o estímulo das dimensões de desenvolvimento dos educandos em variados campos. Essa noção ampliada das possibilidades dos sujeitos se desenvolverem foi bastante defendida pelo Programa Mais Educação em sua origem e muito difundida nas escolas no Brasil, principalmente as que vivenciaram a execução de variadas oficinas, de artes, dança, música, esportes, entre outras.

Para que esta formação integral se efetive, é preciso que a proposta “compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades

escolares” (COELHO, 2009, p. 89). Ocorre, neste sentido, uma reorganização curricular de forma a integrar no cotidiano escolar outras atividades para além das conhecidas áreas de conhecimento tidas como escolares. É nesse sentido que se observa muitas das respostas dos participantes.

Os demais docentes C, E, H e I respondem à questão apontando o tempo destinado para promover a Educação Integral, a ampliação do currículo, os profissionais envolvidos, realização de atividades diversificadas, e outros. Reconhecem os outros aspectos relacionados à Educação Integral e que são indispensáveis para a realização de uma proposta destinada à formação integral. Embora as atividades diferenciadas sejam importantes, “talvez seja preciso cuidado para não tomar a Educação Integral como sinônimo de atividades como dança, arte, esporte e etc.” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 522). Mas ao mesmo tempo entender que elas são importantes para uma integralidade de desenvolvimentos dos sujeitos no campo educativo.

A seguir, o Quadro 2, apresenta as percepções dos professores com relação ao conceito de Jornada Ampliada:

Quadro 2 – Entendimentos acerca da Jornada Ampliada

O que entendes por Jornada Ampliada?

**Professor A-** *são as atividades desenvolvidas nos projetos e experiências educativas na formação do educando para além das 4 horas diárias que é o mínimo exigido pela LDB.*

**Professor B-** *Creio que seja para ampliar o tempo de permanência do aluno na escola para além do mínimo estabelecido pela LDB, que é de 4 horas diárias.*

**Professor C-** *Entendo que é aumento de tempo do aluno na instituição escolar.*

**Professor D-** *Entendo que é incorporar um tempo maior na escola – além das já estabelecidas 4 horas*

**Professor E-** *Trabalhos que ampliem a jornada do aluno.*

**Professor F-** *Ampliação de tempo de permanência na escola.*

**Professor G-** *Atividades complementares em espaços além da escola.*

**Professor H-** *Sinceramente, não tinha ainda ouvido essa expressão. Por isso, prefiro não opinar.*

**Professor I-** *Seria levar atividades para casa, preparar aulas e material ou seria trabalhar além de seu tempo escolar.*

Fonte: Autora (2021).

A indagação acima refere-se ao entendimento das docentes sobre a Jornada Ampliada. De forma geral, os professores participantes associaram o aumento do tempo de permanência dos alunos na escola para além das quatro (4) horas diárias como seus entendimentos acerca da Jornada Ampliada. Apenas o professor H afirmou não ter conhecimento acerca deste conceito e preferiu não se manifestar a respeito.

A partir do exposto neste trabalho, percebeu-se que a Educação Integral se refere às múltiplas dimensões de desenvolvimento priorizadas na formação dos educandos, nas diversas áreas. Mas para que seja possível se efetivar, é necessária a ampliação da jornada escolar, “um tempo estendido, ou seja, um tempo para que, além das quatro horas de ensino regular, outras dimensões sejam trabalhadas” (SANTAIANA, 2015, p. 26). Destaca-se nesse sentido a resposta da professora A que pontua isso, que para existir outras experiências educativas é necessário ir para além do mínimo obrigatório.

Assim, com base no excerto mencionado, pode-se definir a Jornada Ampliada como o aumento das horas diárias nas instituições de ensino, o que vai ao encontro do que os professores participantes apontaram no questionário. Desse modo, entende-se que “a ampliação da jornada escolar também sinaliza um passo rumo à educação integral” (CORÁ; ZARDO; GANDOLFI, 2019, p. 96), pois sem essa carga horária estendida, ficamos novamente restritos aos componentes tradicionalmente já distribuídos na escola regular.

Foi possível observar que as respostas docentes nessa questão foram quase que semelhantes. Ampliar o tempo dos alunos na escola, bem como suas atividades. Mas o professor I tomou a conceituação como relacionada ao seu tempo próprio de trabalho, do que precisa ser feito na sua docência.

O questionamento seguinte trata das vivências dos professores participantes relativamente à Educação Integral e à Jornada Ampliada, conforme apresentado no Quadro 3:

Quadro 3 – Experiências acerca da Educação Integral e Jornada Ampliada

Quais suas experiências em relação a Educação Integral e jornada ampliada?

**Professor A-** *No programa Mais Educação que usa a diminuição das desigualdades educacionais quanto a valorização da diversidade cultural brasileira. Através das atividades de acompanhamento pedagógico, promoção da saúde e educação econômica.*

**Professor B-** *Nenhuma*

**Professor C-** *Trabalho em uma escola do campo, os alunos permanecem nesta instituição 7 horas diárias, jornada ampliada.*

**Professor D-** *Não respondeu*

**Professor E-** *Experiências com o projeto do Mais Educação.*

**Professor F-** *Programa Mais educação e Novo mais educação aconteceram nas escolas que atuo.*

**Professor G-** *Nenhuma experiência.*

**Professor H-** *Apesar da escola onde atuo ter sido contemplada com os recursos para a Educação Integral, não tive muito contato com as discussões, formas de organização e investimentos. Como já abordei na pergunta 1, vejo que a ênfase da Educação Integral nas políticas públicas está no aumento do tempo dos alunos na escola – o que se poderia chamar de jornada ampliada, acredito. Mas, como não tinha ainda ouvido essa expressão – jornada ampliada - fica complicado dizer sobre.*

**Professor I-** *Horário integral – trabalhei anos em Polo Educacional.*

Fonte: Autora (2021).

Acerca das experiências quanto à Educação Integral e Jornada Ampliada, os professores B e G relataram não ter vivências quanto a isso e o professor D não respondeu. O professor H, evidenciou que, embora a escola em que trabalha tenha sido contemplada com a proposta, não aprofundou seu entendimento acerca da questão e, por isso, novamente, preferiu não se manifestar profundamente.

Os professores A, E e F destacaram que suas experiências foram constituídas a partir do PME e Novo Mais Educação, ao passo que os docentes C e I indicaram que as vivências quanto à Educação Integral e Jornada se resumem à atuação em escolas do campo, que possuem um tempo ampliado de 7 horas diárias. Discutindo sobre o PME, Corá, Zardo e Gandolfi (2019, p. 90) apontam que o programa ganhou “destaque no cenário nacional devido à abrangência e o direcionamento à educação

integral, à preocupação em ampliar a jornada escolar de crianças e adolescentes e à atenção com o desenvolvimento dos alunos nas diversas dimensões [...]”. Logo acredito que os professores que estão a mais tempo na rede municipal tiveram a oportunidade de vivenciarem se não um, mesmo os dois programas, dada a durabilidade deles no cenário educacional brasileiro.

O Mais Educação enfatizava o tempo estendido para que a Educação Integral aconteça, o que explica as experiências dos participantes sobre tal questão. Além disso, Santaiana (2015, p. 44), aponta:

No PME, os discursos que estabelecem sua produtividade, enquanto prática indutora de uma política educacional, encontraram condições de existência porque outros elementos foram sendo construídos, articulados, sobrepostos e postos em circulação sobre a temática da Educação Integral anterior a esse programa: legislações, propostas pedagógicas, políticas educacionais, entre outros. Toda essa rede que se estabelece vem por fim, a constituir dispositivos ligados às práticas de Educação Integral.

A autora traz o entendimento de que o PME se articula a toda uma rede de práticas, discursos, leis e discussões sobre a Educação Integral e Jornada Ampliada que reforçam a importância de tais experiências nas escolas. Portanto em alguma medida os professores tem algum tipo de experiência ou vivência com o programa dado que ele era amplamente divulgado e acontecia em todas as redes públicas de ensino. O Quadro 4, por sua vez, manifesta os entendimentos dos professores com relação ao Tempo Integral:

#### Quadro 4: Tempo Integral

O que entendes por tempo integral?

**Professor A-** *Educação em Tempo Integral ou Escolar em Tempo Integral são escolas e secretarias de educação que aumentam a jornada (de trabalho), digo a jornada escolar de seus estudantes no turno e contrário escolar com aulas ligadas as artes ou esportes.*

**Professor B-** *Se refere aquelas escolas ou secretarias de educação que ampliaram a jornada escolar de seus estudantes, trazendo ou não novas disciplinas para o currículo escolar.*

**Professor C-** *E um tempo maior que os estudantes permanecem na escola, mas não significa Educação Integral.*

**Professor D-** Entendo como um envolvimento escolar com praticamente o dobro do tempo na escola - onde são desenvolvidas as mais diversas atividades no turno inverso.

**Professor E-** Jornada além do regularmente estabelecido.

**Professor F-** Permanecer todo o dia na escola.

**Professor G-** Ampliação da jornada escolar ofertando ao educando novas oportunidades.

**Professor H-** Aqui temos as escolas do campo com o tempo integral, ou seja, as crianças entram às 9h e saem às 16h.

Fonte: Autora (2021).

Com relação ao Tempo Integral, os professores E, F e H parecem não diferenciar Jornada Ampliada e Tempo Integral, visto que reforçam que o tempo diz respeito apenas à carga horária superior a 4 horas, sendo de, no mínimo, 7 horas diárias. Os professores A, B, D e G, por sua vez, relacionam o aumento da jornada escolar ao desenvolvimento de atividades e oficinas diferenciadas a serem realizadas no contraturno escolar, bem como artes e esportes, mas de forma geral se confunde com a jornada ampliada.

Cardoso e Oliveira nos destacam que “o termo educação integral tem carregado uma polissemia de conceitos e concepções ao longo da história, com diferentes vertentes políticas e ideológicas que defendem a educação integral” (2020, p.2077), então entende-se que nesse processo a própria noção de tempo integral acaba por se confundir com a ideia de jornada ampliada. Existe uma concepção educativa dessa questão do tempo, que ultrapassa a carga horária e a jornada que se amplia, pois a “escola em tempo integral demanda pensar, inventar, planejar e agir com todos. Por isso, professores e alunos precisam estar dispostos a inventar essa escola e passar por essa experiência, enfrentar esse desafio”(CARDOSO, OLIVEIRA, 2020, p. 2085).

É preciso esclarecer, que apenas o tempo, igual ou superior às 7 horas diárias, não garante a efetivação da Educação Integral. Ao contrário, o tempo se torna integral se for produtivamente investido na qualidade da educação dos sujeitos em suas dimensões cognitivas, corporais, artísticas, entre outras” (SANTAIANA; SILVA, 2020, p. 522). Assim, é possível relacionar os entendimentos dos professores A, B, D e G ao que propõem as autoras.

Ainda sobre o Tempo Integral, é pertinente para esta pesquisa, novamente, citar o relato do professor C: “*É um tempo maior em que os estudantes permanecem na escola, mas não significa Educação Integral*”. Pode-se dizer que sua concepção de Tempo Integral está articulada ao que apontam Santaiana e Silva (2020) no que tange aos usos dos tempos para a constituição de uma proposta de Educação Integral.

#### 4.2 OS PROGRAMAS DE FOMENTO À EDUCAÇÃO INTEGRAL: IMPORTÂNCIA E DESCONTINUIDADE

Esta seção traz os entendimentos dos professores que participaram da pesquisa sobre o PME e o Novo Mais Educação, a fim de analisar se eles compreendem os impactos gerados pela descontinuidade das iniciativas e a relevância que eles possuíam neste campo no Brasil e no seu contexto escolar. Para evidenciar, mais nitidamente, as respostas dos docentes sobre isso, o Quadro 5 apresenta os excertos sobre o Programa Novo Mais Educação:

Quadro 5 – Programas Novo Mais Educação

Qual o seu conhecimento sobre o Programa Novo Mais Educação?

**Professor A-** *O programa tem por objetivo melhorar a aprendizagem em Língua portuguesa e Matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola. As prioridades serão para escolas que obtiveram baixo IDEB e baixo índice socioeconômico.*

**Professor B-** *É uma estratégia do MEC que tem por objetivo melhorar a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, priorizando alunos que tenham mais dificuldades de aprendizagem e escolas com baixos índices de aproveitamento.*

**Professor C-** *Meu conhecimento é mínimo.*

**Professor D-** *Sei que diferente que o programa anterior, o Novo Mais Educação focará na Língua Portuguesa e Matemática.*

**Professor E-** *Nossa escola foi a primeira a implementar no município.*



**Professor F-** *O programa foi uma adaptação do programa Mais Educação com redução drástica de verbas.*

**Professor G-** *Ampliação do período do aluno na escola com atividades extras em forma de oficinas.*

**Professor H-** *Pouco. Mas o que ouvimos pelos comentários em alguma reunião ou propagandas.*

**Professor I-** *Nenhum.*

Fonte: Autora (2021).

O primeiro questionamento voltou-se ao entendimento dos educadores sobre o que compreendem como o Novo Mais Educação. Os professores C, E, F, G, H e I, isto é, a maioria dos participantes, demonstrou não conhecer o novo programa, com profundidade, nem o diferenciar do antigo PME, ressaltando apenas redução de verbas, ampliação do tempo e outros aspectos.

Os professores A, B e D salientaram que a principal característica deste novo programa se trata de aprimorar a aprendizagem quanto aos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, para tal, ampliando a jornada escolar (BRASIL, 2016). Os autores Corá, Zardo e Gandolfi (2019, p. 96) indicam que o Programa visou “diminuir os índices de reprovação, abandono e distorção idade/ano [...]. Com isso, as atividades de cultura, esporte e lazer são mais restritas e a grande preocupação e centralidade do programa se voltam para o ensino de português e de matemática”.

O Novo Mais Educação, nessa perspectiva, tornou-se um meio e uma estratégia para operacionalizar uma possível melhoria nas aprendizagens e no rendimento escolar dos alunos quanto à Língua Portuguesa e Matemática, restringindo a formação integral, anteriormente, preconizada no PME, aos dois componentes (COELHO; ROSA; SILVA, 2018).

Consideramos importante iniciar com a analítica da percepção dos professores quanto ao programa que se efetivou por último até por ter sido provavelmente a última experiência dos docentes com tais propostas. Podemos apontar que o Novo Mais Educação se concentrou:

“na elevação da aprendizagem dos alunos nas disciplinas de Português e Matemática, o que demonstra uma visão reducionista e fragmentada de educação, na qual o importante é avaliar e quantificar o que o aluno conseguiu aprender, por meio de números pouco representativos, não se reconhecendo o

indivíduo como um todo. Isso evidencia um grande distanciamento em relação aos ideais de educação integral. (CARDOSO, OLIVEIRA, 2020, p.2089).

Esse estudo não nega a importância do português e da matemática para a formação dos sujeitos, mas entende-se que o Novo Mais Educação se distancia de uma concepção educativa defendida pelo PME de maiores aprendizagens em múltiplas dimensões. Foi possível observar um distanciamento dos docentes ao falarem sobre o Novo Mais Educação, onde suspeito que possa ser por não ter um envolvimento maior das escolas com esse programa ou mesmo pelo pouco tempo de duração que ele teve.

O Quadro 6, abaixo, diz respeito às experiências com relação ao PME e à nova proposta:

#### Quadro 6 – Experiências com PME e Novo Mais Educação

A escola teve experiências (oficinas /práticas) com o Programa Mais Educação ou Novo Mais Educação? Acredita que elas contribuíram para a aprendizagem das crianças? Explique sua resposta.

**Professor A-** *Sim, propiciou mais oportunidade para o aluno aprender, além de uma melhor inclusão do aluno na escola evitando a evasão escolar.*

**Professor B-** *Sim, contribuíram. Os alunos aprenderam e conseguiram passar de ano.*

**Professor C-** *Contribuem e muito, porém é necessário que todos os profissionais se envolvam para superar as lacunas, vejo muito profissional do Novo Mais Educação perdido, pois não há amparo pedagógico a eles.*

**Professor D-** *Sim, a escola onde trabalho teve experiências com o Programa Mais Educação.*

*Acredito que toda proposta que vem com um bom planejamento e com agentes com boa formação – trazem sempre bons resultados. Ainda mais quando a escola se*

*localiza em uma zona periférica e sua comunidade é carente de opções e as oportunidades são escassas.*

**Professor E-** *Sim e certamente contribuíram muito para a aprendizagem dos alunos.*

**Professor F-** *Todo investimento em educação é bem-vindo, porém, não acredito que jogar alunos por mais tempo em uma escola sem infraestrutura possa acrescentar algum conhecimento. Acredito sim que na parte social tenha tido bons resultados.*

**Professor G-** *Quando foi ofertado o programa mais educação na escola, foi de grande valia tanto pedagógico como social, onde os alunos tiveram oportunidades de aprendizagem diversificada além da escola, através das oficinas.*

**Professor H-** *Sim, a escola teve. Acredito que a contribuição foi pouca em virtude da rede de profissionais que o próprio programa estipulava para contratar. Ao se falar em alfabetização não se pode só ter boa vontade, pois exige conhecimentos específicos, além de atualização constante. Outro aspecto era a disciplina das salas de aula que pessoas sem experiência e com trabalho voluntário não conseguiam dar conta. Questões da sala de aula exige muito de nós – estudo, discussão, acompanhamento, planejamento etc.*

**Professor I-** *Acho que contribuem muito.*

Fonte: Autora (2021).

Os entendimentos dos professores com relação às experiências com o PME e Novo Mais Educação demonstraram que as práticas desenvolvidas foram produtivas em sua maioria, mas foram apontados alguns desafios dos programas. Um dos benefícios mais recorrentes nos discursos dos professores, foi a contribuição social aos estudantes, especialmente, aqueles que vivem em situação de pobreza.

Noções como aprendizagem, social, inclusão, mas também dificuldades na execução do PME aparecem nas respostas dos docentes. Destaca-se a resposta do docente H que realiza uma crítica as dificuldades interpostas pelo próprio programa quanto a contratação de quem realizaria as oficinas com os alunos. Algo que em vários momentos da duração do programa foi alvo de críticas no cenário nacional (SANTAIANA, 2015). No entanto cabe destacar que a questão da aprendizagem aliada ao par questão social aparecem com relevância nas respostas, talvez pela escola se encontrar em zona periférica ou mesmo de vulnerabilidade, mas fica

evidente que para os docentes, a escola ocupou a centralidade dessas ações. Maurício (2009, p.55) nos aponta que o PME tinha como foco “[...] tempo de permanência na escola para que as crianças das classes populares tenham igualdades de condições educacionais”, mas a autora nos alerta também que isso não pode ser tomado como seu único benefício, e que uma escola que as crianças ou jovens gostem de estar nela, se sintam aprendendo coisas diferente nela é condição para Educação Integral (MAURÍCIO, 2009).

Além da aprendizagem, o professor A mencionou a oportunidade de *“uma melhor inclusão do aluno na escola evitando a evasão escolar”*, ao passo que o professor D indicou que a proposta é ainda mais relevante quando *“a escola se localiza em uma zona periférica e sua comunidade é carente de opções e as oportunidades são escassas”*. Esses entendimentos relacionados às contribuições sociais que tais programas trazem para os sujeitos, podem ser articulados à suspeita de que *“o gerenciamento do risco social esteja se dando pela priorização da aprendizagem de variadas ordens, da saúde e da proteção da vida”* (SANTAIANA, 2015, p. 143), através dessas estratégias.

A pesquisadora avança nessa discussão, problematizando os seguintes pontos:

A segurança dos alunos em estar mais tempo no ambiente escolar não é nesse caso condição de menor importância, pelo contrário segurança e proteção estão vinculadas a condição de mais tempo na instituição escolar. A jornada ampliada num espaço controlado pela escola, também se torna determinante para que os alunos sejam protegidos de situações potencialmente perigosas nas ruas. Ambos os fatores conjugados, segurança e aprendizagem, espera-se que potencializem a constituição de um sujeito mais produtivo, mais ativo, responsável por suas ações. Ele terá mais tempo não só para ficar na escola enquanto espaço/tempo regulados, mas também para aprender a aprender o que for útil para sua vida social (SANTAIANA, 2015, p. 143-144).

Pode-se compreender, a partir desta análise, que o PME e o Novo Mais Educação materializam o gerenciamento do risco dos alunos que vivem em situação de vulnerabilidade em sua comunidade, concedendo oportunidades de formação integral, permanência e qualidade de educação.

O Quadro 7, abaixo, aponta as percepções dos professores sobre a descontinuidade dos programas.

#### Quadro 7 – Descontinuidade do PME e Novo Mais Educação

Em relação a Educação Integral, o que pensa sobre a descontinuidade de programas como o Mais Educação e Novo Mais Educação nas escolas?

**Professor A-** *A descontinuidade esvazia o que foi feito. As rupturas não contribuem para aprimorar as políticas de educação integral o que trará prejuízos ao desenvolvimento integral dos alunos, e sua inclusão cognitiva e social.*

**Professor B-** *É uma perda para os alunos que iam para a escola e aprendiam de forma diferente e tinham uma alimentação boa. As famílias perdem a confiança nos programas quando eles não são mantidos.*

**Professor C-** *penso que a educação não é prioridade para muitos, além de nossos governantes, muitas vezes não temos nem o apoio da família. É necessária muita luta para darmos continuidade ao que é bom.*

**Professor D-** *Penso que a descontinuidade é uma das grandes responsáveis pelos atrasos na nossa Educação – pois quando os programas estão se desenvolvendo, se ajustando para o melhor e começando a colher frutos – são interrompidos ou fragmentados. Na educação o tempo da colheita nem sempre é instantâneo, de imediato.*

**Professor E-** *Acho que os programas foram interrompidos em um momento de dificuldade econômica no país, e hoje estamos enfrentando a pandemia mundial, creio que outros programas virão.*

**Professor F-** *Ver os programas serem interrompidos significa voltar à estaca zero. Não eram os programas ideais, mas podiam ser melhorados, adaptados e não simplesmente excluídos.*

**Professor G-** *Deveria ter uma continuidade das que já era ofertada, para que o material adquirido não ficasse sem uso e aí complementar com outras ações pedagógicas.*

**Professor H-** *Penso que é uma grande perda para as escolas. Apesar de necessitar de um maior acompanhamento e monitoramento, havia uma potência nessa política para alcançar a todos.*

**Professor I-** *Um erro dos governos em não continuar. Mas deve ser avaliado.*

Fonte: Autora (2021).

Entretanto, frente à descontinuidade de tais programas, se fez necessário indagar os professores sobre suas percepções acerca da descontinuidade do PME e

do Novo Mais Educação nas escolas. De forma geral, os docentes reforçaram em seus discursos a importância que esses programas possuem para a consolidação da política de Educação Integral no país, por isso, destacaram a grave ruptura causada pela descontinuidade do PME e Novo Mais Educação.

Embora eles tenham mencionado a necessidade de reavaliar e qualificar alguns pontos dos programas, evidenciaram o potencial e a produtividade que estes possuíam para os educandos e seu entorno escolar. Segundo o professor G, “apesar de necessitar de um maior acompanhamento e monitoramento, havia uma potência nessa política para alcançar a todos”. Este cenário de retrocessos, permite “constatar que a descontinuidade, intercalada por períodos de ausência, vem caracterizando as políticas de educação em tempo integral desenvolvidas no âmbito do governo federal” (MENEZES; JUNIOR, 2020, p. 151).

Ainda sobre esta questão, a pergunta seguinte referiu-se à continuidade do PME e Novo Mais Educação e à forma com que esses programas poderiam gerar efeitos produtivos na formação integral dos sujeitos nas escolas, de acordo com o Quadro 8, apresentado na sequência:

#### Quadro 8 – Efeitos dos programas na formação dos alunos

Como a continuidade em uma política de Educação Integral com Tempo Integral, ou de programas como o Mais Educação/Novo Mais Educação poderiam em teu entendimento beneficiar a aprendizagem e incentivar outras dimensões de conhecimento aos alunos?

**Professor A-** Poderiam incluir conhecimentos de educação quanto a inteligência educacional, convivência, autoconhecimento, possuir laboratórios, educação para a saúde.

**Professor B-** Desde que os governos não deixem de repassar as verbas para as escolas, não ser interrompido. Ter continuidade e prioridade aos alunos que mais precisam.

**Professor C-** É necessário planejamento, principalmente por parte das escolas que recebem esse programa, não é só chegar e inserir um programa educacional.

**Professor D-** Primeiro acredito que teria que existir uma legislação nesse sentido, que a cada alternância de poder determinados programas para serem alterados ou extintos precisariam de uma avaliação minuciosa e articulada com argumentos

*significativos. Creio que projetos bem arquitetados visando a pesquisa, a consciência cidadã e o bem coletivo – desenvolvidos com a participação de todos os sujeitos da comunidade escolar.*

**Professor E-** *Beneficiam no momento que ampliam a permanência na escola e integram as diferentes áreas do conhecimento.*

**Professor F-** *Educação integral em tempo integral inclui investimento em infraestrutura e recursos humanos. Profissionais especializados com recursos pedagógicos para atender o educando. Educação integral exige que o educando seja visto como um todo, que precisa desenvolver os aspectos cognitivo, afetivo, social, físico etc.*

**Professor G-** *Nas experiências que tive durante esses anos foi de grande valia tanto para os alunos quanto para a escola que pode adquirir materiais de uso coletivo e com ampliação dos espaços pedagógicos, bem como aprendizagens significativas.*

**Professor H-** *Essa é uma pergunta muito complexa que eu, com pouco entendimento, leitura e discussão sobre o tema, não saberia responder. Mas, penso que há muitas pesquisas – como essa por exemplo – e excelentes trabalhos que possam ir nos apontando caminhos para a melhoria dos processos educativos, a partir da Educação Integral.*

**Professor I-** *Ajuda socializar, reforçar tarefas e a conviver num ambiente seguro de aprendizagem.*

Fonte: Autora (2021).

Dentre as contribuições dos programas para os sujeitos, os professores apontaram a formação das diferentes dimensões de desenvolvimento além de favorecer a convivência, o autoconhecimento, a saúde, a segurança social, a permanência e a redução da evasão escolar.

Novamente, cabe mencionar a pesquisa desenvolvida por Santaiana (2015) a respeito da Educação Integral e dos referidos programas, no que diz respeito à produtividade que tais estratégias possuem para a formação dos sujeitos ao integrarem diferentes profissionais em uma prática intersetorial articulada. Segundo a autora, “pode-se argumentar, então, que o campo da cultura se soma à educação, à assistência social e à saúde, no estabelecimento de uma rede constitutiva e produtiva

no sentido de fabricar, nos indivíduos, sentidos de cuidado e prevenção de riscos” (SANTAIANA, 2015, p. 152).

Portanto, a produtividade do PME e Novo Mais Educação não se reduzem à formação cognitiva, mas ampliam as dimensões sociais, culturais, físicas, educativas, artísticas e outros aspectos, promovendo novas oportunidades de vida na contemporaneidade. A comparação entre ambas as propostas permite compreender “diferenças explícitas, transposições e proposições opostas no modo de pensar, conceber e fazer educação, bem como a lacuna que se firmou entre os programas e a ideia de educação integral contemplada em cada um” (CORÁ; ZARDO; GANDOLFI, 2019, p. 103).

Conforme os autores, existem inúmeras transformações nas concepções trazidas por cada um dos programas. Porém, é inegável, durante sua vigência, tanto o PME quanto o Novo Mais Educação mostraram potentes para a formação dos sujeitos, fortalecendo a agenda da Educação Integral no Brasil, especialmente, nas escolas.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apontou como objetivo geral analisar as percepções dos professores e gestores acerca da Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada no contexto contemporâneo, a fim de compreender como tais concepções impactam nos processos de aprendizagem, mesmo em um cenário de descontinuidade dos programas de fomento à política de Educação Integral, quais sejam, PME/Novo Mais Educação.

Em vista dos objetivos específicos deste trabalho, primeiramente foram analisadas as principais legislações deste campo, além de uma revisão de literatura sobre as políticas e a diferenciação entre termos como Educação Integral, Integralidade, Tempo Integral e Jornada Ampliada. Posteriormente, foram analisados os entendimentos de professores e gestores sobre Educação Integral, Tempo Integral e Jornada Ampliada, bem como os possíveis efeitos nos processos educativos, pedagógicos e curriculares, além da descontinuidade dos programas e possíveis efeitos gerados por eles.

A partir da aplicação de questionário com os participantes da pesquisa, foi possível conhecer a realidade por eles vivenciada nas escolas em que atuam, compreender suas percepções acerca da Educação Integral e do PME/Mais Educação, reconhecer em seus entendimentos como eles demonstram considerar essas propostas para a formação dos alunos e entender suas experiências com essas práticas.

Estas análises demonstraram que a maioria dos professores e gestores participantes possuem seus próprios entendimentos acerca da Educação Integral, associando-a, principalmente, ao desenvolvimento das múltiplas dimensões de formação dos sujeitos, como aspectos sociais, culturais, cognitivos, físicos, afetivos e outros.

Quanto à Jornada Ampliada, apontaram que para que a Educação Integral possa acontecer é preciso um tempo mais estendido que seja capaz de aliar diversas atividades no espaço escolar. Acerca do Tempo Integral, alguns colaboradores relacionaram o tempo à possibilidade de trabalhar as dimensões dos alunos de forma produtiva para eles.

Os Programas PME e Novo Mais Educação foram reconhecidos nos entendimentos dos professores e gestoras como práticas importantes para este

desenvolvimento integral, vistos como investimentos positivos para os alunos e comunidade, embora tenham sido ressaltados pelos educadores alguns desafios e pontos de melhoria.

Os referidos programas foram mencionados pelos participantes como oportunidades de atuar no gerenciamento do risco social dos alunos, pois, em seus entendimentos, ao permanecer maior tempo na escola e aprender novas atividades, teriam menor período ocioso para estar na rua. Além disso, as alimentações fornecidas durante todo o cotidiano escolar, permitem que todos cuidem de sua saúde e usufruam de refeições equilibradas.

Referindo-se à descontinuidade sofrida pelos programas PME e Novo Mais Educação, os participantes mostraram-se unânimes em afirmar o quanto tais iniciativas eram produtivas para os sujeitos escolares. Nesse sentido, a análise de suas percepções permitiu inferir que eles parecem reconhecer na Educação Integral e em tais práticas, um caminho promissor para a vida dos alunos e para seu futuro.

Esta descontinuidade foi vista, portanto, como uma grave ruptura bastante prejudicial à trajetória que se estava cursando no que tange à política de Educação Integral. O PME e o Programa Novo Mais Educação, ao se efetivarem nos espaços escolares por mais de uma década, repercutiram intensamente na pulverização de discursos e entendimentos que reforçam a importância da Educação Integral nas escolas, fato evidenciado nas respostas dos professores e gestores.

## REFERÊNCIAS

BARCELOS, Renata Gerhardt; MOLL, Jaqueline. **Educação Integral, iniciação científica e o Programa Mais Educação**: as contribuições do estado da arte. A Educação Integral e a iniciação científica. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/214503/001118936.pdf?sequence=1#page=33> Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 13 out. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/sicon/ExecutaPesquisaLegislacao.action>. Acesso em: 14 out. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 15 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port\\_Norm\\_Inter\\_017\\_2007\\_04\\_24.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_Norm_Inter_017_2007_04_24.pdf) Acesso em: 05 out. 2021.

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. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html> Acesso em: 18 out. 2021.

BRASIL. **PORTARIA Nº 1.144, DE 10 DE OUTUBRO DE 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União, nº 196, terça-feira, 11 de outubro de 2016a.

BRASIL. **Programa Novo Mais Educação**: Documento Orientador – Adesão Versão –Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, outubro de 2016b.

BRASIL. Ministério de Educação (MEC). **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222D\\_EDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222D_EDEZEMBRODE2017.pdf) Acesso em 11 nov. 2021.

CARDOSO, Cíntia Aurora Quaresma. OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. Concepções de Educação Integral em Tempo Integral no Brasil: Reflexões a partir de bases teóricas e legais. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.18, n.4, p. 2074-2094 out./dez. 2020.

CAVALIERE, Ana Maria. Educação Integral. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade *et al.* **Dicionário trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. *Revista Evidência*, v. 7, n. 7, 2012. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf) Acesso em 01 out. 2020.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista portuguesa de educação*, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf> Acesso em 25 out. 2021.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da Educação Integral. **Em Aberto**, B v. 22, n. 80, p.83-96, abr. Brasília: 2009.

COELHO, Lígia Martha Coimbra; ROSA, Alessandra Victor Nascimento; SILVA, Luisa Figueiredo do Amaral. Plano Nacional de Educação, Programa Mais Educação e novo Programa Mais Educação: entre perspectivas e desafios. **Revista Cocar**, v. 12, n. 23, p. 510-533, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1738> Acesso em: 15 nov. 2021.

CORÁ, Elsio José; ZARDO, Carolina; GANDOLFI, Thuane. Educação Integral no Brasil: uma análise a partir dos Programas Mais Educação e Novo Mais Educação. **Revista Cocar**, v. 13, n. 27, p. 89-106, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2823> Acesso em: 16 nov. 2021.

DALFOVO, A.; *et al.* Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista interdisciplinar científica aplicada**, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2008.

GALEFFI, D. A. O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Salvador, EDUFBA, 2009. Cap. 1, p 13-65.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2018.

LECLERC, Gesuína de Fátima Elias; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em revista**, p. 91-110, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/C5Jn4Yrn5XxhznFNTDMGJwt/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 11 out. 2021.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Em aberto, v. 5, n. 31, 2011.

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

MENEZES, Janaína Specht da Silva; JÚNIOR, Carlos Antônio Diniz. Descontinuidade no Atendimento da Educação Básica em Tempo Integral: o afastamento do alcance da meta 6 do PNE 2014-2024. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 46, p. 145-164, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/11232/pdf> Acesso em: 18 nov. 2021.

MOLL, Jaqueline *et al.* Escola Pública Brasileira e Educação Integral: desafios e possibilidades. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 4, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50985/33957> Acesso em: 24 out. 2021.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral à Luz da Análise do Ciclo da Política Pública. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 415-434, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623661874> Acesso em: 12 out. 2021.

PRADO, Edna Cristina; PASSOS, Eliene Brito; SOUZA, Maria de Fátima Matos. Novos nomes, velhas práticas: o que há de diferente no Novo Mais Educação. **Roteiro**, v. 46, 2021. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/26849/16083> Acesso em: 22 out. 2021.

SANTAIANA, Rochele da Silva. **EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL: A Emergência do Dispositivo de Intersetorialidade**. 2015. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2015. 188f.

SANTAIANA, Rochele da Silva; SILVA, Veronice Camargo. **Educação integral e tempo integral: a constituição de uma subjetividade preventiva**. REVISTA ELETRÔNICA PESQUISEDUCA, v. 12, n. 28, p. 519-533, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1010> Acesso em: 23 out. 2021.