

A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA REDE MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

Lucineia A. Dias ¹; Benedito Eugenio ²

¹ Mestre em Ensino (UESB) e professora da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista

² Professor da UESB e do Programa de Pós-graduação em Ensino

Resumo

O texto apresenta os resultados de uma pesquisa que procurou responder a seguinte questão: Como tem sido implementada a política educacional para atingir a Meta 6, relativa à educação em tempo integral, definida no Plano Municipal de Educação (PME) de Vitória da Conquista, no período de 2015-2023? O objetivo geral é: Analisar o processo de implementação da política indutora de educação integral (Meta 6- PME). A pesquisa é qualitativa do tipo estudo de caso. Para a coleta dos dados foram entrevistados diretores da rede municipal de ensino que atuam como gestores em escolas de tempo integral. As entrevistas com diretores refletem a complexidade enfrentada no atual cenário, onde a ausência de uma proposta específica para a escola de tempo integral compromete a realização de práticas pedagógicas que propiciem a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Educação em tempo integral; política pública; implementação de política.

Introdução

A busca pela implementação de escolas em tempo integral (ETI) representa um princípio enraizado na legislação educacional do Brasil e nas obras de renomados educadores, destacando-se, entre eles, Anísio Teixeira, que, desde a década de XX, tem sido um grande defensor da renovação na educação, algo que a própria sociedade sempre almejou.

Inicialmente é importante por distinguir os termos educação integral e educação em tempo integral a fim de sinalizar a opção por nós realizada nesta pesquisa, a saber, educação em tempo integral. A primeira aborda a formação integral do indivíduo, uma concepção de educação que visa promover uma formação humana mais completa, conforme Cavaliere (2009) argumenta, um conceito em construção; enquanto a segunda se concentra no aumento do tempo da jornada diária escolar. Moll (2014) argumenta que esses dois conceitos estão intrinsecamente ligados, pois uma escola que proporciona uma jornada ampliada, em tese, tem mais tempo para assegurar a formação integral de seus alunos.

Neste texto, apresentamos o resultado de uma pesquisa sobre a política de educação em tempo integral na rede municipal de ensino de Vitória da Conquista. O Ciclo de Política Pública, conforme Sousa (2006), é um processo complexo e contínuo de formulação que envolve diversos estágios. "Esta tipologia vê a política pública como um ciclo deliberativo, formado por vários

estágios e constituindo um processo dinâmico e de aprendizado" (Sousa, 2006, p.29). Os estágios incluem a definição de agenda, a identificação de alternativas, a avaliação das opções, a seleção das opções, a implementação e a avaliação.

De acordo com Secchi (2017, p.33), o Ciclo de Políticas Públicas é um esquema que organiza a vida de uma política pública em fases sequenciais e interdependentes. No entanto, é importante ressaltar que o ciclo de políticas não é necessariamente linear, podendo envolver retrocessos, revisões e ajustes em diferentes estágios do processo. Além disso, a implementação de uma política pode gerar novos problemas ou questões que, por sua vez, podem iniciar um novo ciclo de políticas.

O modelo do Ciclo da Política Pública oferece diversas utilidades, incluindo a organização de ideias, a simplificação da complexidade inerente a uma política pública e o fornecimento de suporte a políticos, administradores e pesquisadores na criação de um referencial comparativo aplicável a casos heterogêneos, conforme mencionado por Secchi (2012). Dessa forma, o Ciclo de Política Pública desempenha um papel fundamental na análise e no desenvolvimento de políticas.

A pergunta a ser respondida com a pesquisa foi: **Como tem sido implementada a política educacional para atingir a Meta 6, relativa à educação em tempo integral, definida no Plano Municipal de Educação (PME) de Vitória da Conquista, no período de 2015-2023?**

O objetivo é analisar o processo de implementação da política indutora de educação integral, conforme delineado na Meta 6 do Plano Municipal de Educação.

Metodologia

A pesquisa realizada é qualitativa do tipo estudo de caso. A escolha da abordagem qualitativa é influenciada pela natureza da pesquisa. Em algumas áreas, os tópicos de pesquisa são mais bem explorados por meio de métodos qualitativos, especialmente quando se trata de compreender as experiências, percepções e motivações das pessoas. Conforme destacado por Minayo (2001, p. 22), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”.

Para Minayo (2001), a dimensão subjetiva desempenha um papel fundamental nessa escolha, uma vez que, em certos casos, os aspectos estudados não podem ser quantificados facilmente como em questões éticas, crenças culturais e dinâmicas interpessoais e sociais que frequentemente exigem essa abordagem qualitativa.

A política educacional envolve interações complexas entre diversos atores (governamentais e não governamentais). Portanto, a pesquisa qualitativa permite compreender como essa política é vivenciada por diferentes partes interessadas, identificar os desafios e os avanços enfrentados em sua implementação e adquirir informações valiosas para aprimorar as políticas educacionais.

Para a realização da pesquisa realizamos análise documental e entrevistas semiestruturadas com diretores de escolas, no ano de 2023. Entrevistamos cinco diretores encarregados da administração de escolas de ETI, abrangendo uma diversidade de perfis. Entre eles, encontravam-se gestores com vasta experiência e outros que estavam dando os primeiros passos na função; alguns foram indicados pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), enquanto outros foram eleitos democraticamente pela comunidade escolar; alguns atuavam em áreas rurais, enquanto outros desempenhavam suas funções em zonas urbanas.

Dessa forma, é possível observar que a atuação dos diretores de escolas de educação em tempo integral é moldada não apenas pelo seu perfil individual, relacionado à sua formação profissional e trajetória de vida, mas também pelo contexto específico em que desempenham suas funções e pelas interações nas quais estão inseridos. Este enfoque está alinhado com a perspectiva relacional de análise da burocracia, conforme proposto por Lotta (2008).

Resultados e discussão

De acordo com os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação (SMED), a rede municipal de ensino de Vitória da Conquista atualmente oferece educação em tempo integral em apenas 09 unidades escolares na zona urbana e 04 unidades na zona rural. Esse número se mostra bastante reduzido, especialmente quando consideramos que essa rede conta com 149 escolas de ensino fundamental, conforme registros do Sistema Municipal de Gestão Escolar (SMGE). Essa situação se torna ainda mais preocupante ao considerarmos a meta 6 do Plano Municipal de Educação (PME), estabelecida pela Lei N° 2.042/15, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), determinado pela Lei N° 13.005/14. Segundo essa meta, pelo menos 50% das escolas públicas devem oferecer educação em tempo integral, atendendo, no mínimo, 25% dos alunos da educação básica.

Diante desse dado, percebe-se que a rede municipal de educação em Vitória da Conquista ainda não alcançou esse objetivo, o que também se reflete nas metas do PNE. Ao analisarmos o contexto estadual, observamos um contraste significativo: as metas do Plano Estadual de Educação (PEE/BA) apresentam uma abordagem mais direta, a meta 6 há um único indicador, tornando mais perceptível o progresso em direção ao objetivo.

No contexto federal, os resultados do Brasil, de acordo com o último relatório de monitoramento das metas do PNE, divulgado em 2022, para o período de 2014 a 2021, indicam que o país ainda se encontra distante de atingir a meta estabelecida para a oferta de jornada em tempo integral para 25% dos alunos do público-alvo da educação básica.

Para monitorar e avaliar o PME, conforme exige a legislação, a rede municipal estabeleceu a Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação (ETMA). Esta equipe elabora planos de trabalho, registra informações, promove discussões e análises, culminando em um documento de avaliação a cada dois anos.

Conforme mencionado, foram entrevistados diretores de escolas em tempo integral da rede municipal de ensino. A seleção desses atores se deve à significativa influência que os diretores exercem na forma como uma política pública é convertida em ações práticas dentro da instituição. Para Lotta (2014), além dos burocratas de nível de rua já mencionados acima, os diretores desempenham um papel crucial na implementação e gestão das políticas educacionais. São os chamados burocratas de médio escalão (BMEs) pela teoria de implementação de políticas públicas responsável por gerenciar os funcionários em nível de rua. Este estrato é crucial para o processo, pois estabelece a ligação entre os implementadores e os formuladores de políticas. Nesse contexto, “os burocratas de médio escalão são, portanto, peças-chave no complexo emaranhado de interações que envolvem a implementação de políticas públicas” (Lotta, 2014, p. 487).

Lotta et al., (2014), no estudo de revisão sistemática de literatura intitulado “Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas”, destacam a importância desse estudo, principalmente ao ressaltar a necessidade de conferir maior atenção aos BMEs nas análises dos processos de produção de políticas públicas. O estudo explicita as lacunas existentes na literatura nacional quanto à relevância e centralidade desse ator. Além disso, os autores consideram:

Que esses burocratas são um elo fundamental entre as regras e sua aplicação prática, entre o mundo da política e o implementador que se relaciona com o usuário, entre as múltiplas agências e seus entendimentos para construção de consensos em torno das políticas públicas (Lotta, et al, 2014, p. 480).

Ao iniciar as entrevistas, buscamos captar primeiramente a percepção dos diretores acerca dessa política. Tendo em vista o argumento de Gabriela Lotta, que destaca a importância de um conhecimento abrangente de toda a política para sua eficácia e cumprimento de seu propósito, abordamos esse aspecto desde o início. As respostas variadas indicaram que nem todos possuem uma visão clara do que define a política. Um exemplo concreto é a declaração da diretora B, que expressou sua opinião da seguinte forma:

[...]é uma proposta (né) de educação muito boa, rica, (né) acrescenta bastante aos alunos[...]É o lugar onde o aluno fica para que eles (pais) possam trabalhar para que possam (né) resolver sua vida[...] (Diretora B).

Entretanto, também encontramos diretores que compreendem e articulam sua percepção de forma coesa com os princípios da política de ETII e com o que rege a norma orientadora do município, como ilustra o relato a seguir:

[...]em primeira instância ela vem (eh) de sobremaneira para atender as famílias que têm a necessidade de deixar os seus filhos (eh) o dia todo nessa escola (né), para que elas possam ter as suas atividades de trabalho, mas fundamentalmente é uma escola de tempo integral que possa desenvolver o aluno em suas áreas diversas (né), não só a questão da cognição, mas, principalmente, outras questões como a coordenação motora (eh) as questões sociais, as questões psicológicas, ou seja, o desenvolvimento do aluno de forma integral e não necessariamente apenas cognitivo no sentido de, de das escolas tidas como do tempo normal (Diretora A).

Com base na fala da diretora, a ETI é, em primeiro lugar, concebida para atender às necessidades das famílias que precisam deixar seus filhos na escola durante todo o dia devido a compromissos de trabalho. No entanto, ela enfatiza que a abordagem vai além disso, buscando o desenvolvimento integral do aluno em diversas áreas, como coordenação motora, habilidades sociais e aspectos psicológicos. Isso se contrasta com as escolas de período regular, que frequentemente concentram-se principalmente no aspecto cognitivo. Da mesma forma, a Diretora D compartilha essa perspectiva e acredita que:

Não é oferta de tempo, mas é oferta de conhecimento, e é através disso que a gente vem buscando na escola não é um só um lugar de ficar as 7 horas, como prevê a LDB. É um lugar de aprendizado, mas também de atividades diversificadas, para que o aluno seja da sua forma integral, como diria Teixeira, desenvolvido como ser íntegro e também em tempo integral, oferecendo as 7 horas ou mais, como prevê a LDB. (Diretora D).

As entrevistas com as diretoras refletem a complexidade enfrentada no atual cenário, onde a ausência de uma proposta específica para a escola de tempo integral compromete a realização de práticas pedagógicas que propiciem a melhoria da aprendizagem dos estudantes. A diversidade de abordagens entre as escolas ressalta a necessidade premente de uma proposta curricular destinada a essas escolas.

Conclusões

A jornada pelas escolas de tempo integral revela-se como um desafio complexo, mas não insuperável. Ao confrontar as dificuldades e buscar soluções coletivas, é possível vislumbrar um caminho para a concretização dos ideais de Anísio Teixeira e uma educação que vá além do acadêmico, abraçando a integralidade do desenvolvimento humano através de mais tempo para o aluno.

Em síntese, a implementação da educação em tempo integral na rede municipal de ensino de Vitória da Conquista-BA se insere em um contexto mais amplo, onde a compreensão das políticas educacionais está intrinsecamente ligada à estrutura do Estado Democrático Brasileiro. O fortalecimento desse regime democrático se manifesta no regime de colaboração entre os entes federativos, prestação de contas, transparência e participação cidadã, elementos essenciais para o sucesso das políticas públicas. Dessa forma, a educação em tempo integral torna-se não apenas um meio de ampliar o acesso à educação, mas também uma ferramenta para fortalecer os princípios democráticos e contribuir para o desenvolvimento e bem-estar da sociedade conquistense.

Referências

- CAVALIERE, A. M. V. Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral: educação integral e tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, 2009.
- LOTTA, G.; PAVEZ, T Burocracia implementadora: dinâmicas e estruturas relacionais das políticas públicas. In: Encontro Anual da ANPOCS, 32, 2008, Caxambu. **Anais do 32º Encontro Anual da Anpocs**. Caxambu: Anpocs, 2008.
- LOTTA, G. S. et al. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 65, n. 4, p. 463-492, out./dez. 2014.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOLL, J. O PNE e a educação integral: Desafios da escola de tempo completo e formação integral. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 369-381, jul./dez. 2014.
- SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquema de análises, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2012.
- SOUSA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.