



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO -
PPG DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS VI /
CAETITÉ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, LINGUAGEM E
SOCIEDADE – PPGELS

Linha de Pesquisa II – Ensino, Saberes e Práticas Educativas

EDNA ALVES PEREIRA DA SILVA

EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO
TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO

Caetité/BA
2022

EDNA ALVES PEREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO
TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestra ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS), do Departamento de Ciências Humanas (DCH) - *Campus* VI/Caetitê, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Marinalva Nunes Fernandes

	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA <small>Autorização Decreto nº 9.237/86, DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95</small></p> <p style="text-align: center;">PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO, LINGUAGEM E SOCIEDADE</p>	
---	---	---

FOLHA DE APROVAÇÃO

"EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO"

EDNA ALVES PEREIRA DA SILVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em ENSINO, LINGUAGEM E SOCIEDADE - PPGELS, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia.

Aprovada, em 29 de agosto de 2022, com nota dez.

Marinalva Nunes Fernandes
 Professora Dra. MARINALVA NUNES FERNANDES
 UNEB

Doutorado em Educação
 Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Ginaldo Cardoso de Araújo
 Professor Dr. GINALDO CARDOSO DE ARAÚJO
 UNEB

Doutorado em Educação, Conhecimento e Inclusão Social
 Universidade Federal de Minas Gerais

JAQUELINE MOLL Assinado de forma digital por JAQUELINE MOLL COLLAR:47645687053 03605.2022.08.000-46-31 -031007
 COLLAR:47645687053

Professora Dra. JAQUELINE MOLL COLLAR
 UFRGS
 Doutorado em Educação
 Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

FICHA CATALOGRÁFICA

Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura** - UNEB – Campus I

S586e Silva, Edna Alves Pereira da
Educação Integral nos planos municipais de educação do Território
Sertão Produtivo / Edna Alves Pereira da Silva. – Caetité, 2022.
107 f.: il.

Orientadora: Marinalva Nunes Fernandes.
Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ensino,
Linguagem e Sociedades - PPGELS, Campus VI. 2022.

Contém referências e apêndices.

1. Educação integral. 2. Programa Mais Educação (Brasil). 3. Educação integral -
Brasil. 4. Educação – Finalidades e objetivos. 5. Educação rural – Bahia. 6.
Educação e Estado – Bahia. 7 Educação – Bahia. I. Fernandes, Marinalva Nunes.
II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.
Campus I. III. Título.

CDD: 379.8142

Dedico esta dissertação aos meus pais, por terem me dado a vida; ao meu esposo que acompanhou minha trajetória escolar desde o final do Ensino Fundamental, me apoiando sempre; às minhas filhas que são a razão do meu existir e da busca por dias melhores!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por permitir mais essa vivência e me proporcionar saúde física e mental para concluir essa etapa, apesar de estarmos vivendo momentos turbulentos;

Às minhas filhas Etna Kaliane e Natália Suellen, pelo apoio irrestrito, pelo auxílio em todos os momentos e por acreditarem sempre que sou capaz;

Ao meu esposo Aparecido, pelo companheirismo e apoio irrestrito sempre;

À minha família, pelo afeto, carinho e compreensão pela ausência, mesmo nos momentos difíceis que passamos nesses dois últimos anos;

Aos professores e colegas do PPGELS, em especial minha orientadora Marinalva Nunes Fernandes, pelos conhecimentos a mim ofertados;

Aos professores da banca avaliadora Ginaldo Cardoso de Araújo e Jaqueline Moll Collar, meu sincero agradecimento pelas contribuições ao meu trabalho;

Aos membros do Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada, pelo incentivo, apoio e parceria;

Aos amigos e colegas, que sempre me incentivam a seguir em frente, apesar das dificuldades;

Aos colegas professores que estão à frente da gestão municipal de Malhada de Pedras, e entenderam a importância dos meus estudos para o desenvolvimento da educação malhadapedrense; e

Ao meio tio Antônio Pereira (um dos quatro tios vítimas do Covid-19), por sempre acreditar no potencial dos seus sobrinhos e também na crença que a única forma de avançarmos na vida é por meio da EDUCAÇÃO, a quem dedico este trabalho.

Gratidão a todos!

EU VOU SEGUIR

*Eu sei!
Que os sonhos são pra sempre
Eu sei!
Aqui no coração
Eu vou!
Ser mais do que eu sou
Pra cumprir
As promessas que eu fiz
Porque eu sei que é assim
Que os meus sonhos
Dependem de mim...*

*Eu vou tentar
Sempre!
E acreditar que sou capaz
De levantar uma vez mais
Eu vou seguir
Sempre!
Saber que ao menos eu tentei
E vou tentar mais uma vez
Eu vou seguir...*

*Não sei!
Se os dias são pra sempre
Guardei!
Você no coração
Eu vou!
Correndo atrás
Aprendi!
Que nunca é demais
Vale a pena insistir*

*Minha guerra
É encontrar minha paz...*

*Eu vou tentar
Sempre!
E acreditar que sou capaz
De levantar uma vez mais
Eu vou seguir
Sempre!
Saber que ao menos eu tentei
E vou tentar mais uma vez
Eu vou seguir...oh, oh, oh!*

*Eu vou tentar
Sempre!
E acreditar que sou capaz
De levantar uma vez mais
Eu vou seguir
Sempre!
Acreditar que sou capaz
De levantar uma vez mais
Eu vou seguir
Eu vou, eu vou, eu vou
Sempre!...*

Interpretação: Marina Elali.

Composição: Gloria Estefan.

RESUMO

A presente dissertação é resultado da pesquisa que teve como objetivo analisar os Planos Municipais de Educação dos municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo, identificando suas estratégias para a consecução da meta 6 do Plano Nacional de Educação relativa à ampliação da Educação em Tempo Integral e da sua oferta. A pesquisa foi realizada através da pesquisa documental e pesquisa participante, através da roda de conversa realizada de forma virtual, que contou com a participação dos Dirigentes Municipais de Educação, dos ex-Dirigentes e dos membros da equipe técnica de monitoramento e acompanhamentos dos Planos Municipais de Educação dos vinte municípios pertencentes ao território. Os dados foram analisados utilizando o método de Análise Textual Discursiva, por meio da fundamentação teórica baseada no materialismo histórico dialético e está organizada em seis capítulos, sendo eles: Percurso inicial; Trilha metodológica; Trajetória da Educação Integral no Brasil; Educação Integral nos Planos Municipais de Educação do território Sertão Produtivo; Caminhos trilhados pelos municípios do território de identidade Sertão Produtivo para alcançar a Educação Integral; e Considerações pertinentes para o momento. Os principais resultados desta pesquisa acerca da Educação Integral no território revelou que os municípios possuem experiências com Educação Integral por meio do Programa Mais Educação, e com implantação de escolas com Educação Integral em jornada ampliada e que todos os 20 municípios possuem nos seus planos municipais metas e estratégias para alcançar a Educação Integral, entretanto falta investimentos para que a Educação Integral realmente aconteça, desde a melhoria da infraestrutura até a formação dos profissionais envolvidos. Por meio dos resultados obtidos foi possível construir uma revista informativa, tida como produto educacional integrante dessa pesquisa.

Palavras-chave: Educação Integral; Plano Municipal de Educação; Território Sertão Produtivo; Políticas Educacionais; e Programa Mais Educação.

ABSTRACT

The present dissertation is the result of research that aimed to analyze the Municipal Education Plans of the municipalities of the Sertão Productive Territory, identifying their strategies for achieving goal 6 of the National Education Plan regarding the expansion of Full-Time Education the provision of Integral Education. The research was carried out through documental research and participant research, through the conversation circle carried out in a virtual way, which had the participation of Municipal Education Directors, ex- Directors and members of the technical team for monitoring and follow-up of Municipal Plans. Of Education of the twenty municipalities belonging to the territory. The data were analyzed using the Discursive Textual Analysis method, through the theoretical foundation based on dialectical historical materialism and is organized into six chapters, namely: Initial course; Methodological trail; Trajectory of Integral Education in Brazil; Integral Education in Municipal Education Plans in the Sertão Productive territory; Paths taken by the municipalities of the Sertão Productive identity territory to achieve Integral Education; and Relevant considerations for the time being. The main results of this research on Integral Education in the territory revealed that the municipalities have experiences with Integral Education through the More Education Program, and with the implementation of schools with Integral Education on an extended day and that all 20 municipalities have goals in their municipal plans. and strategies to achieve Integral Education, however, there is a lack of investments for Integral Education to really happen, from the improvement of infrastructure to the training of the professionals involved. Through the results obtained, it was possible to build an informative magazine, seen as an educational product that is part of this research.

Key Words: Integral Education; Municipal Education Plan; Productive Sertão Territory; Educational Policies; and the More Education Program.

LISTA DE SIGLAS

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ATD – Análise Textual Discursiva
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF – Constituição Federal
CIEP - Centros Integrados de Educação Pública
CTBEEII – Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada
DF – Distrito Federal
DME – Dirigente Municipal de Educação
EC – Estado do Conhecimento
ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPM - Fundo de Participação dos Municípios
FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências
FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GT – Grupo de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO – Lei de Diretrizes Orçamentárias
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC – Ministério da Educação
OBNEI – Observatório Nacional de Educação Integral
PAR – Plano de Ações Articuladas
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PE – Produto Educacional
PEE – Plano Estadual de Educação
PME – Plano Municipal de Educação
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNE – Plano Nacional de Educação

PPGELS – Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade

PROAM – Programa de Apoio à Educação Municipal

PT – Partido dos Trabalhadores

PTDSS – Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Territórios Rurais

SASE – Secretária de Articulação com os Sistemas de Ensino

SDT – Secretária de Desenvolvimento Territorial

SEC – Secretaria de Educação do Estado da Bahia

SECAD – Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação

UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UFBA- Universidade Federal da Bahia

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, MAPAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1-.....	52
Gráfico 1-.....	79
Mapa 1-.....	28
Quadro 1-.....	49
Quadro 2-.....	62
Quadro 3-.....	84
Tabela 1-.....	24
Tabela 2-.....	25
Tabela 3-.....	26
Tabela 4-.....	29

SUMÁRIO

1. PERCURSO INICIAL	14
2. TRILHA METODOLÓGICA	18
2.1. QUESTÃO E OBJETIVOS DA PESQUISA.....	18
2.2. BASE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA	19
2.3. ABORDAGEM DA PESQUISA	20
2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA BUSCA DAS INFORMAÇÕES	21
2.5. ESTADO DO CONHECIMENTO	23
2.6. <i>LÓCUS</i> E SUJEITOS DA PESQUISA	26
2.7. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	30
2.8. PRODUTO: PONTO DE CHEGADA/CAMINHOS TRILHADOS.....	31
3. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL	33
3.1. PERCURSO HISTÓRICO.....	33
3.2. DIFERENTES CAMINHOS PARA CONCRETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	36
3.2. FORMAÇÃO DOCENTE	41
3.4. EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA HUMANIZADORA	44
4. EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE SERTÃO PRODUTIVO	47
5. CAMINHOS TRILHADOS PELOS MUNICIPIOS DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE SERTÃO PRODUTIVO PARA ALCANÇAR A EDUCAÇÃO INTEGRAL	52
5.1.1. FINANCIAMENTO: O PRINCIPAL IMPASSE PARA A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL	53
5.1.2. INFRAESTRUTURA IMPORTA?.....	61
5.1.3. UM CURRÍCULO QUE PROPORCIONA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL.....	70

5.1.4. FORMAÇÃO: UM EIXO ESTRUTURAL PARA ALCANÇAR A EDUCAÇÃO INTEGRAL.....	75
5.1.5. PLANO DE ESTADO X PLANO DE GOVERNO	80
5.1.6. EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL E/OU EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA	84
6. CONSIDERAÇÕES PERTINENTES PARA O MOMENTO.....	90
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE	104

1. PERCURSO INICIAL

Inicialmente, discorro o percurso da pesquisa que foi realizada no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ensino, Linguagem e Sociedade (PPGELS) do Departamento de Ciências Humanas, da Universidade do Estado da Bahia, *Campus* Caetité/BA a qual teve como objeto de investigação a Educação Integral nos Planos Municipais de Educação do Território Sertão Produtivo.

Nos parágrafos a seguir, apresento um breve relato da minha trajetória profissional até o ingresso no mestrado - PPGELS - cuja admissão atribuo à minha experiência e percurso na Educação, seja em nível municipal ou territorial, e o desejo de adentrar ao mundo das pesquisas educacionais.

No ano de 2002, concluí o curso de magistério, tornando-me apta a atuar como professora, ofício que iniciei efetivamente no ano de 2004, época em que fui contratada para substituir uma professora dos Anos Finais do Ensino Fundamental em licença-prêmio, desta forma, após o retorno da referida professora, continuei a trabalhar. Atuei de 2004 a 2006 como professora Rede Municipal de Ensino de Malhada de Pedras, Estado da Bahia.

Tive a oportunidade de tornar-me professora efetiva via concurso público em 2007, mesmo ano que fui nomeada como gestora escolar (2007/2008) no Centro Educacional Rui Barbosa, escola que atuava até então. Na condição de gestora tinha como um dos focos auxiliar os professores e alunos no desenvolvimento das atividades lúdicas e diversificadas, porém, alguns profissionais da educação e familiares dos educandos acreditavam que essas atividades não tinham valor agregado e não preparavam os alunos para a vida, pois tinham o pensamento que o importante fosse somente o ensino tradicional de leitura, escrita e cálculos matemáticos, entretanto os alunos aceitavam as atividades e correspondiam às minhas crenças de que tais atividades fossem essenciais para o desenvolvimento do discente.

Em 2008, conclui a Licenciatura em Geografia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (FTC), em uma parceria firmada entre Prefeitura Municipal de Malhada de Pedras e essa instituição de ensino superior que teve como objetivo ofertar formação superior aos professores da Rede Municipal. Após a conclusão da licenciatura, fiz quatro especializações na área da Educação, principalmente gestão escolar, na qual atuei na maior parte da minha carreira profissional, e alguns cursos de formação continuada, uma vez que meu intuito seja sempre adquirir novos conhecimentos, pois tornar-se um professor-pesquisador requer formação continuada com o objetivo de transformar-se em um profissional consciente e reflexivo (SILVA; BRZEZINSKI; EICKHOFF, 2011). No final de 2008, atuei por quase três meses com

Dirigente Municipal de Educação (DME), apenas para encerrar um mandato político após eleições e exoneração da antiga gestora, porém, devido ao pouco tempo, não tive como pensar em melhoria na Educação municipal.

Retornei à sala de aula no início de 2009, onde atuei até janeiro de 2012, ocasião em que novamente fui nomeada como Dirigente Municipal de Educação de Malhada de Pedras, quando surgiram novas oportunidades e experiências. Entre elas, mapear a realidade municipal da educação infantil ao nono ano do Ensino Fundamental, tanto na sede quanto no meio rural. Após mapear a realidade municipal, percebi que esta precisava de melhoria em vários aspectos, uma delas, a alteração curricular visando ofertar uma diversificação no Ensino Fundamental Anos Iniciais, mas para isso precisava buscar novos conhecimentos. Nesta procura e a partir de várias inquietações que surgiram no âmbito da gestão municipal, participei de vários eventos da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – Seccional Bahia (UNCME/BA) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) nos âmbitos estadual e nacional. Tive oportunidades de participar de vários encontros com Secretários de Educação/DME, dentre eles um que marcou minha vida profissional, a saber: no final de 2012, fui a Salvador para um encontro de orientação para adesão ao Programa Mais Educação, mediado pela articuladora do MEC/FNDE Cláudia Santos e a partir desse momento passei a integrar, como membro, o Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada (CTBEII). Houve vários momentos, encontros de discussão e formação acerca da Educação Integral, mas este primeiro ficou marcado devido ao local de realização ter sido o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro conhecido como Escola Parque, escola idealizada pelo educador Anísio Teixeira.

Reformulei e organizei, juntamente com a equipe da Rede Municipal de Ensino de Malhada de Pedras, vários setores e escolas; implantamos e executamos o Programa Mais Educação nas oito escolas de Ensino Fundamental existentes, de 2012 a 2016. A partir dessa experiência, no ano de 2015, implantamos uma escola de Educação Integral com Tempo integral (integrada) e reformulamos sua proposta pedagógica. Essa escola ainda não chegou ao ideal almejado por mim, bem como por aqueles que pensam e estudam Educação Integral, mas já era o começo.

Outro ponto marcante foi a construção do Plano Municipal de Educação de Malhada de Pedras, no qual pude, juntamente com a equipe municipal, traçar metas e estratégias com o intuito de transformar a realidade da Educação Municipal, assim como fizeram todos os DMEs do país. Além disso, a minha trajetória construiu-se a partir de discussões nos encontros do Território de Identidade Sertão Produtivo na condição de Diretora de território (gestão

2017/2019) e membro da diretoria executiva da UNDIME/BA (gestão 2019/2021). Nas esferas estadual e nacional atuando como integrante do Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada, assim como membro do Observatório Nacional de Educação Integral.

Esses elementos foram definidores na busca para compreender melhor a temática por meio da pesquisa, pois, “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (FREIRE, 2017, p. 30). A pesquisa é um meio de conhecer/reconhecer as práticas desenvolvidas ao longo de um período, bem como também um mecanismo para refletir e planejar as próximas práticas. É através dela que o professor/pesquisador consegue aprender e ensinar ao mesmo tempo, sendo fundamental essa troca entre ensino/pesquisa/ensino. Pesquisar no território é, acima de tudo, reconhecer o local que se vive e trabalha, visando ao desenvolvimento pessoal e profissional, além da busca de instrumentos para contribuir com o processo formativo dos educandos que ali vivem.

Silva, Brzezinski, Eickhoff (2011), ao abordar a importância da pesquisa na formação docente, defendem a necessidade de os professores conhecerem os fundamentos teóricos com vista à melhoria da própria prática, de modo que o ato de pesquisar seja precedido do ato de ensinar. Assim, ao pensar o projeto de pesquisa busquei desenvolver novas habilidades para transformações das ações, como professora/pesquisadora e desafiei-me a realizar uma investigação que abordasse os dois temas: Educação Integral e Plano Municipal de Educação. Assim, ingressei no Programa de Pós-graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade - PPGELS. Com o resultado desta pesquisa espero contribuir com os 20 (vinte) municípios do Território Sertão Produtivo no que tange ao cumprimento das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação referente à Educação Integral e assim contribuir com a formação dos educandos das escolas públicas do referido território.

A Educação Integral no Brasil, como política pública, passou a ser debatida e estudada no início do século XX, entretanto ganhou repercussão nacional no âmbito dos espaços escolares no final da primeira década dos anos 2000. A Política Nacional lançada no Governo Luiz Inácio Lula da Silva garantiu a implantação de turmas e escolas de Tempo Integral através do Programa Mais Educação. Esse programa foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, e integrou as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sendo uma estratégia do Governo Federal para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

Os períodos que colaborei com a construção/acompanhamento e avaliação dos Planos Municipais de Educação (PME) também aguçaram minha curiosidade sobre o que está proposto

nas leis e se realmente irão para a prática nos municípios, visando a uma Educação Integral dos educandos, independente da etapa/modalidade e classe social a que pertencem.

Ser membro ativa do Comitê Territorial Baiano de Educação Integral Integrada auxiliou-me para que pudesse entender o processo de implantação da Educação Integral e incomodou-me a ponto de questionar quanto a verticalização das decisões, a falta de recursos por parte da esfera nacional, as políticas públicas que são propostas para o cumprimento das leis, especialmente a Lei n. 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional de Educação.

Busco, também, entender como pensava Anísio Teixeira, juntamente com outros educadores e estudiosos, sobre a Educação Integral no século XX, sendo essa ainda uma temática atual, poucas ações foram iniciadas na busca pela concretização da educação pensada no século passado, mesmo estando na segunda década do século XXI, não foi possível alcançar até agora a tão visionada Educação Integral.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, incluindo o percurso inicial que corresponde à introdução e trata da minha trajetória como professora até o momento do ingresso no Mestrado e a minha inquietação que se tornou campo de pesquisa; no segundo capítulo trago a parte metodológica e o *locus* da pesquisa que foi o caminho para a sua concretização; no terceiro capítulo apresento um breve histórico da Educação Integral no Brasil desde o início do século XX até os dias atuais, os diferentes entendimentos sobre Educação Integral e a importância da formação docente. O quarto capítulo versa sobre os Planos Municipais de Educação e a Educação Integral nos municípios pertencentes ao Território Sertão Produtivo, no qual apresentei o levantamento realizado nos 20 municípios, especialmente a meta dos PMEs, que versam sobre Educação Integral e o que dizem os colaboradores da pesquisa em relação à temática. No quinto e último capítulo exponho as categorias elencadas ao longo da pesquisa dividida em subseções: Financiamento; Infraestrutura; Currículo; Formação; Planos de Estado X Plano de Governo; e Educação (em tempo) Integral e/ou jornada ampliada. Por fim, apresento as considerações pertinentes até o momento final desta pesquisa, pois não a considero como uma pesquisa acabada.

2. TRILHA METODOLÓGICA

Com o intuito de pesquisar sobre as políticas educacionais no Território de Identidade Sertão Produtivo, especificamente no que tange à Educação Integral a partir dos Planos Municipais de Educação, foi trilhado o seguinte caminho: pesquisa documental nos Planos Municipais de Educação dos vinte municípios pertencentes ao território, especialmente a meta em que cita a Educação Integral; pesquisa participante, na qual utilizou-se rodas de conversas *on-line* com os Dirigentes Municipais de Educação de 2015 até o período atual e com os coordenadores das equipes técnicas de monitoramento e acompanhamento dos PMEs e de um questionário enviado aos municípios através do aplicativo digital *Google Forms*. Para análise dos dados foi utilizado o método da Análise Textual Discursiva.

Os resultados alcançados nesta pesquisa foram consolidados nessa dissertação e no produto educacional que integra essa pesquisa em forma de revista informativa.

2.1. QUESTÃO E OBJETIVOS DA PESQUISA

Partindo da vivência, de debates e discussões acerca da implantação da Educação Integral e de Escolas de Tempo Integral, seja no âmbito municipal, territorial ou estadual a partir do Plano Nacional de Educação (PNE) e dos Planos Municipais de Educação (PME), surge o seguinte questionamento: O que está proposto como metas e estratégias nos Planos Municipais de Educação dos municípios do Território Sertão Produtivo referente à Educação em Tempo Integral será possível cumprir até 2025, uma vez que há evidências que os municípios possuem dificuldades financeiras para adequação dos espaços institucionais e formação para os professores para atuarem nas escolas que implantaram ou implantarão a Educação em Tempo Integral, visando a Educação Integral do sujeito?

Para tal propósito, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os Planos Municipais de Educação dos municípios do Território Sertão Produtivo, com a finalidade de identificar suas estratégias para a consecução da meta 6 do Plano Nacional de Educação relativa à ampliação da Educação em Tempo Integral e da oferta de Educação Integral.

Para alcançarmos o objetivo principal, traçamos os objetivos específicos, a saber: identificar as metas e estratégias nos PMEs do Território Sertão Produtivo que versam sobre a Educação Integral; analisar se as metas e estratégias estabelecidas nos PMEs do Território Sertão Produtivo atendem à concepção teórica da Educação Integral e não exclusivamente Escolas de Tempo Integral; apresentar por meio de uma revista/catálogo as ações realizadas

com a finalidade de cumprir as metas e estratégias dos PMEs que versam sobre Educação Integral, no período de 2015 a 2022, no Território Sertão Produtivo.

2.2. BASE EPISTEMOLÓGICA DA PESQUISA

Baseado na temática desta pesquisa, assumimos a opção por trabalhar a partir do materialismo histórico dialético como base epistemológica, na condição de iniciante, mas com a aspiração de compreendê-lo melhor, ao longo do trabalho. Para tanto, partiremos dos estudos de Gramsci *apud* Monasta (2010), Triviños (2019), Gadotti (1997), Saviani (2013), Konder *apud* Fernandes (2011), entre outros. Considerando como marco temporal as produções do século XX.

De acordo com Gadotti (1997, p.15), “a palavra "dialética" expressava um modo específico de argumentar que consistia em descobrir as contradições contidas no raciocínio do adversário (análise), negando, assim, a validade de sua argumentação e superando-a por outra (síntese)”. Para o autor, a dialética explica as transformações e o movimento das/entre as coisas.

Segundo Platão *apud* Gadotti (1997, p. 16), “a dialética era uma técnica de pesquisa que se aplicava mediante a colaboração de duas ou mais pessoas, procedendo por perguntas e respostas. O conhecimento deveria nascer desse encontro, da reflexão coletiva, da disputa e não do isolamento”. Assim, este trabalho buscou esse movimento, por meio da pesquisa participante com a colaboração de vários DMEs e membros das equipes técnicas municipais, executando o diálogo e a reflexão como premissas da dialética. Sobre o materialismo dialético, Gadotti afirma:

O materialismo dialético não se separa da ciência, pois é graças a ela que ele pode desenvolver-se e superar-se. Como concepção dialética, o marxismo não separa em nenhum momento a teoria (conhecimento) da prática (ação), e afirma que "a teoria não é um dogma, mas um guia para a ação" (GADOTTI, 1997, p. 23).

Portanto, partimos da teoria para entender a prática das ações desenvolvidas no território, e vice e versa, visto que o conhecimento teórico parte da prática e a prática volta dialeticamente para o campo teórico, de forma a proporcionar a transformação da realidade social.

Triviños (2019), ao revisitar Marx, escreve sobre as leis da dialética, que possui três leis gerais do desenvolvimento histórico: a lei da transformação da quantidade à qualidade, a lei da unidade e da luta dos contrários (interpenetração dos contrários) e a lei da negação da negação.

As leis da dialética permitem uma análise da realidade, extraídas na natureza histórica da sociedade, considerando a sua inserção dentro de uma totalidade contraditória. “Se, entretanto, invertermos a coisa, tudo se torna simples e as leis dialéticas, que parecem misteriosas na filosofia idealista, se tornam claras como o sol” (TRIVIÑOS, 2019, p. 65).

Entretanto, além das leis citadas acima, Gadotti (1997, p. 24) ainda apresenta quatro princípios (leis) da dialética: tudo se relaciona (princípio da totalidade), tudo se transforma (princípio do movimento), mudança qualitativa (princípio da mudança qualitativa) e unidade e luta dos contrários (princípio da contradição). A dialética parte do pressuposto que o sentido das coisas está na sua totalidade e não na individualidade e que as transformações das coisas não se realizam através da repetição, mas só é possível porque existem forças opostas contradizendo à unidade e à oposição.

Para Gadotti *apud* Fernandes (2011, p. 21), “a contradição principal da sociedade capitalista é a existência de duas classes: o proletariado trabalhador e a burguesia improdutiva”. Apesar de um possuir aspectos relevantes que o outro não possui, não é possível um existir sem a presença do outro e existe uma interação permanente entre ambos (TRIVIÑOS, 2019). “O método dialético busca captar, a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera” Gadotti (1997, p. 28). Para o autor, a contradição é a lei fundamental da dialética.

Partindo do princípio da totalidade e procurando analisar as contradições existentes no cenário educacional do território, buscamos, a partir do materialismo histórico dialético, extrair as contradições e compreender as várias totalidades na sua essência para superar as dualidades existentes no contexto educacional.

2.3. ABORDAGEM DA PESQUISA

A pesquisa realizada possui abordagem qualitativa, utilizando dois tipos de pesquisas: a pesquisa documental e a pesquisa participante. A referência está baseada nas ideias de Triviños (2019), que relata que apesar das medições e quantificações, o ensino caracterizou sempre na realidade qualitativa.

Triviños (2019) distingue dois tipos de enfoques na pesquisa qualitativa, *os enfoques subjetivistas-compreensivistas*, que priorizam os aspectos relacionados às percepções, processo de conscientização, compreensão do contexto cultural, relevância dos fenômenos para o sujeito, etc.; e *os enfoques crítico-participativos com visão histórico-estrutural*, que foca na dialética

da realidade social partindo da necessidade de conhecer a realidade para transformá-la, através das percepções, reflexões e intuições.

Esta pesquisa está sendo embasada pelo enfoque crítico-participativo com visão histórico cultural, pois visa conhecer a realidade local e social através do diálogo entre aos participantes da pesquisa com vistas a transformar a realidade social.

A pesquisa participante que, segundo Triviños (2019), apoia em torno dos aspectos teóricos e práticos, prossegue em suas delimitações sistemáticas e apresenta em nosso meio tentativas importantes na busca de alternativas metodológicas que encontre soluções para os problemas da pesquisa qualitativa. Apesar dos colaboradores da pesquisa apresentarem limitações de tempo devido ao cargo que estão ocupando, Dirigentes Municipais de Educação e coordenadores de equipe técnica com muitas atribuições e responsabilidades e ex-Dirigentes que já estavam atuando em outros cargos e funções, suas contribuições foram de extrema importância para o nosso trabalho, vez que a prática aliada a teoria nos permitiu uma análise mais próxima das ações que estão sendo desenvolvidas no território. Os resultados a que chegamos podem contribuir para que esse movimento de retomada da prática social abra novas possibilidades de pesquisa e a temática ganhe visibilidade no referido território.

2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA BUSCA DAS INFORMAÇÕES

Inicialmente, utilizei a pesquisa documental, que para Godoy (1995) possui três aspectos que precisam de especial atenção da parte do investigador: a escolha dos documentos, o acesso a eles e a sua análise. Deve-se atentar, também, pela escolha dos documentos, que não pode ser um processo aleatório, mas escolhido em função de alguns propósitos, ideias ou hipóteses. Corsetti (2006, p. 36) afirma que “o trabalho com as fontes na análise documental, que exige cuidado, atenção, intuição, criatividade, não prescinde de uma relação anterior com a teoria e com a metodologia da história”.

Neste sentido, foi catalogado, por meio do *site* avozdaeducacao.uneb.br, os Planos Municipais de Educação dos 20 municípios pertencentes ao Território de Identidade Sertão Produtivo. Partindo da ideia de que é necessário conhecer como os municípios planejaram a meta 6 do PNE no seus PMEs visando a implantação da Educação Integral na Educação Básica e qual o percentual de escolas previsto na lei.

Além disso, a coleta dos dados da pesquisa foi construída de forma colaborativa com os DMEs e Coordenadores de equipes, através de reuniões *on-line*, utilizou-se a técnica de rodas de conversas, pois, devido ao contexto pandêmico, foram necessárias medidas preventivas

contra a contaminação do Covid-19. Tais conversas ocorreram com o uso da Plataforma *Microsoft Teams*. Ao todo foram realizados 04 (quatro) encontros virtuais dos quais dois foram com os atuais Dirigentes Municipais de Educação, um com os ex-dirigentes e outro com os coordenadores responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento do PME dos municípios integrantes dessa pesquisa. Cada encontro teve a duração média de 90 (noventa) minutos. Tivemos discussões sobre o processo de construção dos PMEs e de avaliação e monitoramento, especificamente da meta que trata da Educação Integral e do processo de implantação da Educação Integral, visando cumprir as estratégias e metas projetadas. Além de contribuições a respeito da construção do produto educacional.

As rodas de conversas possibilitam discussões e trocas de experiência de coletivos, transforma os indivíduos através das experiências e diálogos envolvidos e permite que todos os envolvidos participem do processo. De acordo com Sampaio e colaboradores “o espaço da roda de conversa intenciona a construção de novas possibilidades que se abrem ao pensar, num movimento contínuo de perceber – refletir – agir – modificar, em que os participantes podem se reconhecer como condutores de sua ação e da sua própria possibilidade de “ser mais” (SAMPAIO *et al*, 2014. p. 1301).

A roda de conversa é muito mais do que uma disposição de pessoas em círculo, é uma postura ético-política que visa à uma transformação social efetivando as negociações entre participantes. As rodas de conversa são um meio de produzir conhecimentos e diálogos através da escuta e da fala sensível de coletivos populares, e favorecem o entrosamento e confiança entre os participantes, favorecem também o fortalecimento do grupo para lidarem com as demandas complexas do seu cotidiano de trabalho (SAMPAIO *et al*, 2014, COELHO, 2007).

Houve também um envio de questionário, sugerido durante as rodas de conversas, através do aplicativo *Google Forms*, para facilitar o registro de informações junto aos colaboradores, pois devido à pandemia ocasionada pela Covid 19, não foi possível nenhuma atividade de forma presencial, sendo o questionário uma das técnicas para reunir dados físicos que ajudam o pesquisador, tanto na pesquisa quantitativa quanto na qualitativa (TRIVIÑOS, 2019).

Os Planos Municipais de Educação das localidades selecionadas, os questionários enviados aos municípios, as gravações das reuniões realizadas com os sujeitos da pesquisa, fotos e vídeos disponibilizados pelos DMEs foram analisados, utilizando os procedimentos baseados na Análise Textual Discursiva (ADT) que preconiza “uma abordagem de análise de dados que transita entre as duas formas consagradas de análise de pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso” (MORAES e GALIAZZI, 2006, p. 118). A ATD

nos permite unitarizar, categorizar, compreender e criar espaços de reconstrução de fenômenos investigados. Ela é considerada um conjunto de procedimentos que constitui uma metodologia aberta e permite o pesquisador construir seus próprios caminhos, além de propiciar a reconstrução dos entendimentos da ciência, superando paradigmas (MORAES e GALIAZZI, 2006).

Através da ATD é possível desconstruir e desorganizar os conhecimentos do pesquisador, permitindo aquisição de novos conhecimentos, para isso parte da ideia de que escrita e pensamentos andam juntos, como afirma Moraes, Galiuzzi e Ramos (2013, p. 871): “A ATD funda-se na ideia que escrita e pensamento andam juntos e que se escreve para pensar”. Os autores confirmam ainda que: “o conhecimento do sujeito precisa ser destruído, desorganizado ou desconstruído para que novos conhecimentos possam se constituir” (MORAES, GALIAZZI E RAMOS, 2013, P. 872-873).

Assim, além dos materiais coletados, fez-se uso dos estudos já desenvolvidos e selecionados por meio do Estado do Conhecimento, para embasar teoricamente as nossas reflexões, a partir das produções científicas já desenvolvidas, que versam sobre Educação Integral, como artigos, dissertações e teses, encontradas nos bancos de dados e reuniões da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Observatório Nacional de Educação Integral (OBNEI).

Assim sendo, é preciso refletir criticamente sobre a prática, pois para Paulo Freire (2017), a teoria sem prática vira “blá-blá-blá” e a prática sem teoria ativismo, ficando claro a necessidade de “reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 2017, p. 24). Freire afirma também que o discurso teórico deve ser confundido com a própria prática, para isso é necessário sempre refletir para melhorar a próxima prática. Sendo assim, esta pesquisa proporcionará momentos de reflexão sobre a prática dos DMEs e possibilitarão repensar as próximas práticas a partir das trocas de experiências entre os envolvidos, assim como na construção e reformulação dos documentos referentes à Educação Integral.

2.5. ESTADO DO CONHECIMENTO

O Estado do Conhecimento (EC) é um tipo de pesquisa bibliográfica que permite que o pesquisador se aproprie do conhecimento anterior ao seu trabalho na temática relacionada ao seu campo de estudos e para que sua pesquisa seja considerada científica. Para isso é necessário

que conheça “a realidade da construção do conhecimento científico de um determinado campo, em um determinado espaço e tempo” (SANTOS e MOROSINI, 2021).

Ainda, segundo as autoras acima, a pesquisa do tipo EC é baseada em teses, dissertações e artigos científicos. Com isso é proporcionado ao pesquisador reconhecer o que está sendo pesquisado em uma determinada área e determinado tema. Além de permitir conhecer as abordagens utilizadas, ampliando o escopo relacionado a determinado campo de estudo, possibilitando inovações com perspectivas ainda não abordadas.

De acordo com Morosini e Fernandes (2014, p. 155) o “estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Sendo assim, o EC auxilia no que se refere a conhecer, escolher e delimitar a temática de estudos em uma determinada área e campo científico (SANTOS e MOROSINI, 2021).

Partindo da premissa que toda pesquisa necessita de um marco temporal, este trabalho considerou como recorte temporal o período de 2015 a 2020, entretanto nos bancos de dados abertos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) só foi realizada até o ano de 2019, visto que, ao ano de 2020 no momento da pesquisa ainda não estava disponibilizado no site de busca, disponível na plataforma *on-line*: <https://dadosabertos.capes.gov.br>, através dos arquivos em extensão “xlsx”.

A seleção inicial deu-se através dos descritores Educação Integral, Educação em Tempo Integral e Plano Municipal de Educação, sobre os quais foram encontrados 509 trabalhos, no segundo momento, a partir das leituras dos resumos, houve a exclusão daqueles que tratavam do ensino médio, ensino profissionalizante e também de componentes curriculares específicos, como por exemplo, ensino de ciências e ensino de artes, reduzidos, desta forma, para 229 trabalhos. No terceiro e último momentos, foram selecionados os que traziam a Educação Integral e os Planos Decenais de Educação (PNE/PME) como também aqueles que utilizaram como base epistemológica o materialismo histórico dialético, que passaram para o total de 26 trabalhos selecionados no banco de dados da CAPES, conforme apresenta a tabela abaixo:

Tabela 1- Teses e dissertações CAPES (2015/2019) a partir dos descritores Educação Integral; Educação em Tempo Integral e Plano Municipal de Educação

Ano	Quantidade	Pré-selecionadas	Selecionadas
2015	78	52	5
2016	80	44	5
2017	101	53	6

2018	120	39	4
2019	130	38	6

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados abertos da CAPES, 2021.

Das 26 (vinte e seis) teses e dissertações selecionadas através da leitura flutuante dos resumos, partindo dos descritores citados acima, somente 18 (dezoito) trabalhos foram feitos *downloads* na íntegra, pois, os demais não estavam autorizados para tal no portal da CAPES pelos seus autores. Entretanto, somente 17 (dezesete) tiveram seus resultados e os resumos lidos e analisados por completo. Portanto, a partir da leitura integral dos resumos (em alguns anos os resumos das dissertações e teses não estavam na íntegra no banco de dados), foi perceptível a especificidade em um trabalho, no qual havia como critério de exclusão anteriormente, por se tratar de uma etapa ou modalidade específica da Educação Básica. Os 17 (dezesete) selecionados foram utilizados direta e indiretamente nesta dissertação, uma vez que alguns trazem o materialismo histórico dialético como base epistemológica, fortalecendo assim a base desse trabalho.

Em relação à ANPED, foi feita uma busca nos anais das reuniões dos anos de 2015, 2017, 2019 e 2021 e em nenhum dos anos citados possuiu grupos de trabalhos (GT) com as temáticas Educação Integral e/ou em Tempo Integral e Planos Municipais. Entretanto, ao analisar cada GT de forma detalhada e individualizada foram encontrados 07 (sete) trabalhos ou pôsteres no ano de 2015, 04 (quatro) no ano de 2017, 06 (seis) no ano de 2019 e 03 (três) no ano de 2021 que a partir dos títulos traziam a Educação Integral e/ou de Tempo Integral; e 01(um) trabalho no ano de 2019 que trata dos Planos Municipais de Educação.

Nos anos de 2015 e 2017, os 11 (onze) arquivos foram encontrados e feitos *downloads* para leitura e possível utilização no trabalho. Na reunião do ano de 2019, foram encontrados somente 02 (dois) trabalhos e no ano de 2021 não foi encontrado nenhum. Consta na página da ANPED a informação que os autores optaram por publicações em *e-books* que não estão disponibilizados ainda.

Tabela 2 - Trabalhos encontrados nos GTs da ANPED com as temáticas Educação Integral e/ou em Tempo Integral e Planos Municipais.

Ano	Encontrados	Baixados e selecionados
2015	7	7
2017	4	4
2019	6	2
2021	3	0

Fonte: Elaborada pela autora a partir das reuniões da ANPED, 2022.

Ressalta-se que foram encontrados 04 (quatro) trabalhos do ano de 2015 que tratam da ampliação da jornada escolar, formação integral e Programa Mais Educação; 01(um) trabalho em 2017 que aborda a formação humana integral e 01 (um) trabalho em 2019 que traz o ensino médio integral como temática, destes foram feitos *downloads* por despertar o interesse devido ao assunto ser semelhante ao abordado nesta pesquisa.

No Observatório Nacional de Educação Integral (OBNEI), sediado no *site* da Universidade Federal da Bahia (UFBA), foram encontradas 23 (vinte e três) teses e 09 (nove) dissertações, e 01(um) artigo repetido nas abas teses e dissertações. Usando os descritores Educação Integral e/ou Tempo Integral em seus títulos foram encontrados e selecionados 16 (dezesesseis) teses, 08 (oito) dissertações e 01(um) artigo, com o descritor Planos Municipais de Educação não foi encontrado nenhum trabalho. Com a leitura dos resumos foram selecionados 12 (doze) trabalhos que contribuiriam com essa dissertação.

Tabela 3- Teses e dissertações do OBNEI/UFBA a partir dos descritores Educação Integral; Educação em Tempo Integral e Plano Municipal de Educação.

Categoria	Encontrados	Pré-selecionados	Selecionados
Tese	23	16	06
Dissertações	09	08	06
Artigo	01	0	0

Fonte: Elaborada pela autora a partir da página do OBNEI/UFBA, 2022.

Após a realização do estado do conhecimento dos bancos de dados e reuniões da CAPES, ANPED e OBNEI foram selecionados 51 (cinquenta e um) trabalhos que auxiliaram na escrita desta dissertação e do produto educacional que o integra por tratar-se de um mestrado profissional.

De modo geral, os trabalhos selecionados demonstraram diferentes concepções sobre a Educação Integral e as diversas formas de organizar as propostas apresentadas nas normativas legais, especificamente a partir do Plano Nacional de Educação no que tange a meta 06 e as experiências vivenciadas em sua maioria com a política indutora de Educação Integral, proposta em 2007, através do Programa Mais Educação. Os mesmos apontam as dificuldades e caminhos encontrados como possibilidades, limites e contradições para alcançar uma Educação Integral que realmente forma o educando.

2.6. LÓCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

O Estado da Bahia é, indiscutivelmente, um dos mais plurais do Brasil e apresenta diversidades sociais, culturais, econômicas e ambientais. É o Estado com o maior número de biomas e caracterizado pela formação diversa do seu povo que é oriundo da miscigenação dos povos indígenas, das nações africanas e imigrantes que chegaram no território baiano em diferentes momentos da nossa história e advindos dos diversos países do mundo (BAHIA, 2014).

De acordo com a Lei nº 13.214, de 29/12/2014, que dispõe sobre os princípios, diretrizes e objetivos da Política de Desenvolvimento Territorial do Estado da Bahia, o conceito de Território de Identidade se refere “a unidade de planejamento de políticas públicas do Estado da Bahia, constituído por agrupamentos identitários municipais, geralmente contíguos, formado de acordo com critérios sociais, culturais, econômicos e geográficos, reconhecido pela sua população como o espaço historicamente construído ao qual pertencem, com identidade que amplia as possibilidades de coesão social e territorial, conforme disposto no Plano Plurianual do Estado da Bahia” (BAHIA, 2014).

O Plano de Desenvolvimento Territorial Rural Sustentável e Solidário do Território Sertão Produtivo elaborado em 2016, relata que a formação dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia teve como principal indutor o Ministério do Desenvolvimento Agrário – MDA, em 2003, através da Secretaria de Desenvolvimento Territorial – SDT, que inseriu o Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Territórios Rurais visando promover o planejamento e a autogestão do processo de desenvolvimento sustentável dos territórios rurais e o fortalecimento e dinamização de sua economia. (PTDSS, 2016).

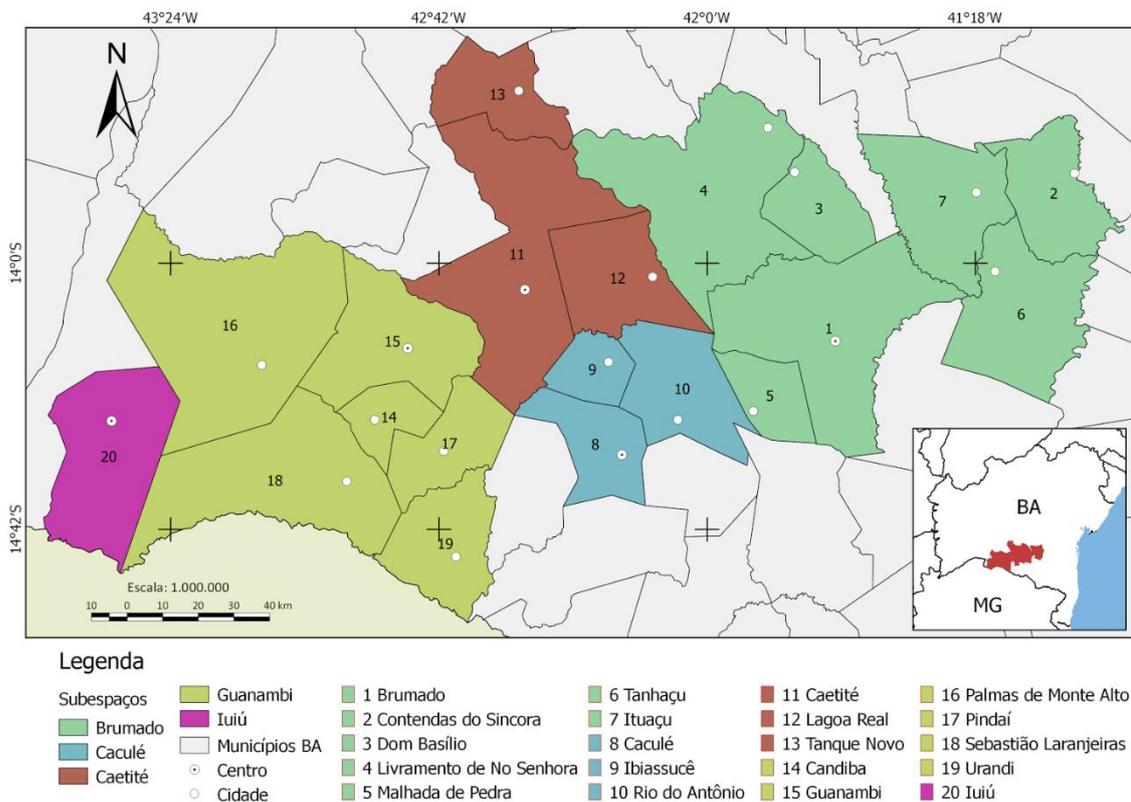
No ano de 2007, o então Governador Jaques Wagner reconheceu a legitimidade da divisão territorial e a adotou como unidade de planejamento das políticas públicas do Estado da Bahia. Para tanto, foi necessária a ampliação da representação e do escopo das políticas trabalhadas nos espaços colegiados nos territórios, acrescentando ao rural as temáticas e as entidades urbanas, e os territórios rurais passaram a ser chamados de territórios de identidade. (PTDSS, 2016).

A reorganização dos municípios em Territórios de Identidade foi um grande avanço para o planejamento público na Bahia, pois considera a peculiaridade deles, respeitando a diversidade (cultural, ambiental, econômica e social) existente no Estado. Além disso, visa estabelecer uma nova formulação das políticas públicas que respeite a organização espacial que a população se sente pertencente, estabelecendo vínculos e interrelações entre os municípios, fortalecendo a identidade local e regional.

Segundo Fernandes (2013, p.128), “dentre a cadeia produtiva do Estado da Bahia, o sertão produtivo colabora com vinte e três itens que são produzidos, para além da subsistência familiar, comercializados em feiras livres e para exportação”. O território Sertão Produtivo, além dos produtos agrícolas, tem destaque também para a mineração, pois pesquisas mineralógicas mostram a existência de diversos minérios na região, entre eles o urânio que faz com que o município de Caetité seja o maior produtor desse minério no cenário nacional. Possui também influência política no cenário estadual, devido aos seus ex-governadores e deputados que nasceram na região e no cenário nacional tivemos Waldick Soriano e Anísio Teixeira, ambos de Caetité, que se destacaram no segmento artístico e educacional, respectivamente. (FERNANDES, 2013). Destaca também que a diversidade existente no Território Sertão Produtivo faz da região um espaço fértil para estudos e pesquisas.

Atualmente, após várias alterações e arranjos, o Território de Identidade Sertão Produtivo possui vinte municípios, como mostra o mapa abaixo:

Mapa 01 - Municípios do Território Sertão Produtivo - 2016



Fonte: Plano de Desenvolvimento Territorial Rural Sustentável e Solidário do Território Sertão Produtivo, 2016.

Os municípios do Território Sertão Produtivo são considerados de pequeno porte, entretanto conforme pode-se observar na tabela abaixo, alguns são tão pequenos que os números

de habitantes (pessoas) são menores que a quantidade de alunos do Ensino Fundamental de outros municípios do mesmo território.

Tabela 4 - População dos municípios do Território Sertão Produtivo e quantidade de alunos matriculados no Ensino Fundamental

Município	População (Censo 2010 - IBGE)	Censo Escolar 2018 Ensino Fundamental (IBGE)
1. Brumado	64.602	8.840
2. Caculé	22.236	2.775
3. Caetité	47.515	7.308
4. Candiba	13.210	1.905
5. Contendas do Sincorá	4.663	735
6. Dom Basílio	11.355	1.574
7. Guanambi	78.833	12.045
8. Ibiassucê	10.062	1.245
9. Ituaçu	18.127	2.954
10. Iuiú	10.016	1.607
11. Lagoa Real	13.934	1.568
12. Livramento de Nossa Senhora	42.693	5.642
13. Malhada de Pedras	8.468	1.016
14. Palmas de Monte Alto	20.775	2.975
15. Pindaí	15.628	1.988
16. Rio do Antônio	14.815	1.831
17. Sebastião Laranjeiras	10.371	1.216
18. Tanhaçu	20.013	3.000
19. Tanque Novo	16.128	2.515
20. Urandi	16.466	2.101

Fonte: Organizada pela pesquisadora com base nos dados do IBGE, 2021.

Todos os vinte municípios do Território Sertão Produtivo elaboraram os seus Planos Municipais de Educação até o ano de 2015 e têm como premissa monitoramento e avaliação durante a década vigente, sendo possível alteração por meio de emenda na lei. Por conseguinte, os sujeitos desta pesquisa são os Dirigentes Municipais de Educação (DMEs), também denominados de Secretários de Educação, que atuaram nos municípios do Sertão Produtivo durante a gestão 2017/2020, os atuais DMEs dos municípios citados bem como os coordenadores das equipes de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação (PME) do mesmo território.

A seleção do território deu-se pelo fato da experiência e vivência no âmbito territorial como diretora UNDIME/BA no Sertão Produtivo como também pelo fato de que a cidade de Caetité/BA (sede do campus VI da UNEB) e a cidade de Malhada de Pedras/BA (cidade natal e de residência da pesquisadora), pertencerem ao referido território. Todos os 20 (vinte) municípios do território foram convidados a participarem da pesquisa e tiveram DMEs e/ou

coordenadores da equipe de monitoramento e avaliação dos PMEs que aceitaram colaborar com a pesquisa.

2.7. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Para o tratamento e análise dos dados foram utilizados o método de Análise Textual Discursiva, que constitui em um “procedimento de pesquisa que permite quatro reconstruções concomitantes: 1. Do entendimento da ciência e seus caminhos para a produção; 2. Do objeto da pesquisa e de sua compreensão; 3. Da competência da produção escrita; 4. Do sujeito pesquisador” (MORAES e GALIAZZY, 2006, p. 117). A ATD nos permite uma abordagem que engloba aspectos da análise de conteúdo e da análise de discurso, que são duas técnicas conhecidas de análise de dados, proporcionando um significado infligido pelo pesquisador e pelas condições dos textos analisados na pesquisa qualitativa (MORAES e GALIAZZY, 2006).

Essa pesquisa apoia-se em fundamentação teórica baseada no materialismo histórico dialético, a partir de uma revisão da literatura do tema Educação Integral e os Planos Municipais de Educação, entretanto também foi realizado um trabalho de campo para desenvolvimento desse trabalho e do produto educacional que integra essa dissertação.

A ATD “exige reconstrução dos entendimentos da ciência, superando paradigmas e solicitando construção de caminhos próprios da pesquisa. Isso implica em uma dialética entre insegurança e satisfação, entre prazer e angústia, exigindo aprender a lidar com a insegurança ao longo da pesquisa” (MORAES e GALIAZZY, 2006, p. 119). Ainda, de acordo aos autores, por se constituir como um conjunto de procedimentos de metodologias abertas, permite ao pesquisador percorrer um caminho investigativo, reconstruindo-o sempre que necessário e exige um trabalho árduo e um envolvimento intenso.

Moraes, Galiazzi e Ramos (2013, p.876) afirmam que a ATD é “como exercício de aprender o método e ao mesmo tempo sobre um tema. Permitindo reflexões sobre a leitura dialogada com o texto teórico; a produção de unidades de significado; a reconstrução das unidades de significado; a produção de unidades teóricas; a categorização e a produção da metatexto”.

Um ponto marcante da ATD é que o sujeito/pesquisador é parte do processo e não há possibilidade de ser neutro, como afirmam, Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi (2006):

Concretizar uma análise textual é mergulhar no rio de linguagem, movimentar-se nele, assumir-se parte do meio. Por isso uma análise efetiva é

contextualizada, o sujeito é parte do processo, sem possibilidade de objetividade e neutralidade do tipo positivista (MORAES e GALIAZZY, 2006, p. 123).

A unitarização e a categorização são dois passos importantes na concretização e interpretação dos dados na ATD, pois ao unitarizar o pesquisador isola e interpreta ideias importantes do tema investigado e a categorização parte do movimento de desconstrução ocorridos durante a unitarização. Sendo assim, a unitarização e a categorização correspondem aos movimentos e processos de desconstrução de ideias para implicar na construção efetiva da pesquisa (MORAES e GALIAZZY, 2006). Partindo dessa premissa, os resultados desse trabalho apresentam algumas categorias elencadas no decorrer do percurso e com base nas reflexões dialogadas entre o campo teórico e o campo empírico.

2.8. PRODUTO: PONTO DE CHEGADA/CAMINHOS TRILHADOS

Partindo do pressuposto que no mestrado profissional é necessário apresentar um Produto Educacional (PE) com resultados e discussões da dissertação e pesquisa, este trabalho apresenta uma revista informativa como produto desta pesquisa, a qual traz as metas e estratégias dos PMEs dos municípios pertencentes ao Território Sertão Produtivo referentes à Educação Integral e de Tempo Integral, além das experiências realizadas até o presente momento, através das rodas de conversas e respostas do questionário.

Apresento o produto em forma de revista informativa, disponibilizado de forma virtual, pois foi a maneira viável encontrada para o momento. Inicialmente estava previsto um documentário, entretanto em virtude do período pandêmico não foi possível, devido às restrições sanitárias. A revista informativa foi a escolha por ser “mais detalhista do que os jornais e menos extensa do que os livros” (MATTOS, 2014, p.13), e organizada a partir de dados que não necessitam de tempo real, além de apresentar de forma ilustrativa e informativa os dados coletados durante a pesquisa.

A revista é também marcada por ser um informativo mais completo, possuir textos mais aprofundados que um jornal, além das características literárias. Ainda se diferencia por conter “elementos gráficos, onde cores, imagens e textos interagem com harmonia e complementação para informar de forma atrativa” (ASSIS, 2017, p. 17).

De acordo com Marília Scalzo (*apud* MATTOS, 2014, p. 17): a “Revista é também um encontro entre um editor e um leitor, um contato que se estabelece, um fio invisível que une um grupo de pessoas e, nesse sentido, ajuda a construir identidade, ou seja, cria identificações, dá

a sensação de pertencer a um determinado grupo”. Pode também ser classificada como uma espécie de guia que se aproxima do seu público-alvo, pode auxiliar leitores interessados na temática, ou no caso específico dessa revista informativa, auxiliar os DMEs nas ações para cumprimento do que está posto nos seus PMEs.

3. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NO BRASIL

No decorrer deste capítulo, vamos trazer alguns apontamentos sobre a trajetória da Educação Integral no Brasil, para tanto subdividimo-lo em quatro seções, a saber: na primeira relatamos o percurso histórico da Educação Integral no Brasil, que se inicia no século XX e se estende até os dias atuais; na segunda abordamos os diferentes caminhos que podemos percorrer para se concretizar a Educação Integral; na terceira apresentamos a formação docente como um dos pilares necessários para a implantação e implementação da Educação Integral; e na quarta seção desse capítulo é abordada a Educação Integral em uma perspectiva humanizadora.

3.1. PERCURSO HISTÓRICO

A Educação Integral no Brasil começou a ser discutida no início do século XX e não foi consolidada como uma política pública eficaz para todos os educandos da educação básica até os dias atuais. Os Pioneiros da Educação, como eram conhecidos, Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, entre outros, assinaram no ano de 1932 um manifesto em que propuseram uma nova política de educação que almejava uma educação voltada para a individualização dos educandos, que valorizasse o homem como um ser social e que não fosse pautada somente no ler, escrever e contar (HADDAD, 2010). Entretanto, apesar dessas discussões terem sido iniciadas no início na década de 30 do século passado, ainda continuam atuais na segunda década do século XXI (SILVA FILHO, 2020).

Os Pioneiros da Educação tinham como proposta uma escola única que fosse dirigida a todos e acolhesse a diversidade educacional, que fosse de caráter público e sustentada pelo Estado. Entre os educadores e pensadores que assinaram o manifesto, destaca-se o educador Anísio Teixeira (1900-1971), que defendia a Educação Integral como direito e imputava à escola pública o papel fundamental para efetiva formação do educando. Ele, ao defender essa educação, abriu caminhos para as diversas experiências que foram realizadas no século XX e início do século XXI (JESUS, 2014).

Experiências como as Escolas-Parque/Escolas-Classe realizadas entre os anos de 1940 a 1960 por Anísio Teixeira e os Centros Integrados de Educação Pública-CIEPs nos anos de 1980/1990 pelo antropólogo Darcy Ribeiro (MOLL, 2012), foram marcantes e serviram de estudos e base para a implantação do Programa Mais Educação (PME), iniciado em 2007 com o intuito de proporcionar uma política indutora de Educação Integral no Brasil.

De acordo com Rocha (2019), Anísio Teixeira foi o principal formulador de política de luta pela escola pública gratuita e universal, sendo reconhecido como intelectual singular e um pioneiro das contribuições na educação e cultura brasileiras. Ele foi o introdutor da escola do dia inteiro no Brasil e inspirador do Programa Mais Educação, que serviu de estímulo para as discussões e implantação da Educação Integral em vários municípios brasileiros bem como para a inserção de uma das metas do Plano Nacional de Educação em vigor.

O Programa Mais Educação foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e pelo Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, integrando as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como política do Governo Federal visando induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, com o intuito de proporcionar a Educação Integral aos educandos brasileiros. Tinha como perspectiva contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais e para a valorização da diversidade cultural brasileira através de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais.

O objetivo do PME era promover a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas, compartilhando a tarefa de educar entre os profissionais da educação, a família e seus diversos atores da sociedade, proporcionando uma aprendizagem voltada à vida e ao universo das crianças, adolescentes e jovens, a partir das atividades coordenadas pelas escolas e pelos docentes (BRASIL, 2014). O programa visava ainda: “ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar para a realização de atividades educativas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer” (SAVIANI, 2007, p. 1.235).

O Programa Mais Educação foi das ações ocorridas no âmbito nacional, a que mais se assemelhou com as ações e ideias pensadas por Anísio Teixeira. Tendo em vistas às demandas do direito à educação, pois diversos municípios brasileiros utilizaram-se da experiência do PME para implantarem escolas de Educação Integral ou Escolas de Tempo Integral, que antes nem tinham ideia de como estabelecer.

De acordo Teixeira (2007, p.66-67), a escola deveria ser “uma escola, sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão”, isto é, uma escola que alia a teoria e a prática, além de trabalhar conceitos e atitudes necessárias à formação dos educandos.

As políticas de indução da Educação Integral, foram modificadas a partir do ano de 2016 e totalmente suspensas no atual governo, apesar de estarem presentes nas legislações brasileiras, como: a Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988); o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Lei 8069/1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Lei

9394/1996); o Decreto nº 7.083 de 27 de janeiro de 2010 (BRASIL, 2010); e o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBEN) nos artigos 34 e 87 recomenda a ampliação da jornada escolar, já o artigo 34 trata da ampliação da jornada e o 87 reforça também que são necessários esforços das redes escolares para a alteração do regime das escolas urbanas para o tempo integral (BRASIL, 1996).

Há também outros documentos que norteiam os sistemas de ensino para a implantação das escolas de Tempo Integral e de Educação Integral: os Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME), aprovados em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por meio da Lei Federal nº 13.005/2014, que estabelece a meta 6 que versa sobre a oferta de educação em tempo integral, torna a oferta obrigatória na Educação Básica e responsabiliza Estados e Municípios com a obrigatoriedade de oferecer a Educação Integral independente das iniciativas do Governo Federal (BRASIL, 2014, p. 28.).

A partir dos Planos Municipais de Educação que tiveram como base o PNE, alguns municípios brasileiros implantaram escolas de Tempo Integral e de Educação Integral a partir da experiência do Programa Mais Educação, entretanto de forma irrisória, pois pouquíssimos conseguiram manter mais que uma ou duas escolas, apesar de estarem em mais da metade da vigência dos planos que são decenais. Todavia, existem municípios que transformaram todas as escolas municipais em jornada ampliada, isto é em tempo integral.

Apesar das iniciativas e políticas indutoras para incentivar Educação Integral ou Educação em Tempo Integral no Brasil, poucos foram os investimentos nas escolas que ofertam Educação Básica nos últimos tempos, visando cumprir a meta 06 do PNE, especialmente referente à educação pública, pois, de acordo a Santos¹ (2020, s/p): “os filhos de quem pode pagar já têm uma Educação Integral, pois além do currículo básico, têm balé, karatê, inglês, natação, etc., e os filhos da classe trabalhadora não possuem essas mesmas condições e oportunidades, pois dependem das políticas públicas”. A Educação Básica pública necessita de muitos investimentos para atingir a grande parte do seu público que em sua grande maioria são filhos da classe trabalhadora e dependem do poder público para ter uma educação de qualidade, apesar de estar posto na CF que educação é um direito de todos e dever do Estado, independente da classe social a que pertence.

1 Live realizada no Congresso Virtual da UFBA em 2020, acesso pelo link <https://www.youtube.com/watch?v=XJ0iZaT-xzk&app=desktop>

Para ofertar Educação Integral as escolas precisam elaborar projetos a longo prazo, ter autonomia, considerar as condições das pessoas, além de investimentos financeiros permanentes. É necessário além da implantação de políticas públicas que propiciem uma Educação Integral, que também haja investimentos na transformação curricular das escolas tornando-as escolas que tragam satisfação aos educandos além de transmitirem os conhecimentos básicos necessários para efetivação de educação como política de direito a todos os cidadãos, independente da classe social a que pertençam. Para isso, faz-se necessário a mudança de concepção pedagógica e teórica da Educação Integral.

3.2 DIFERENTES CAMINHOS PARA CONCRETIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

A Educação Integral está relacionada às diferentes dimensões do ser humano que visa proporcionar a formação integral do educando. Ela não está relacionada somente à ampliação do tempo, remete-se às atividades que desenvolvem os educandos em sua totalidade, visando uma formação omnilateral, isto é, uma formação humana que leva em consideração as especificidades do ser humano no seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico (FRIGOTTO, 2012).

A formação omnilateral busca o desenvolvimento pleno do cidadão a serviço da humanidade, da liberdade universal dos indivíduos, objetiva também garantir que todo ser humano tenha assegurada as condições necessárias para ter uma vida digna, como: alimentação, vestuário, moradia, transporte etc. Para isso é necessário o desenvolvimento pleno do indivíduo, através de um processo que envolva não somente a educação escolar, mas a totalidade da vida humana (DUARTE, 2016).

Para Duarte (2016, p. 120-121) “A educação escolar na perspectiva da formação omnilateral não pode, portanto, ignorar o fato de que o indivíduo vive sua própria história, mas também não ignora que essa história individual é parte de totalidades mais amplas como a classe social e, no limite, a história da humanidade”. Nesse sentido, a educação escolar baseada na formação omnilateral, proporciona aos indivíduos uma educação que respeite sua vivência individual, mas também amplia para as outras vivências e outros conhecimentos existentes no meio social, garantindo a totalidade da sua formação humana, isto é, sua formação integral.

Desta forma, Tonet (2013, p.4) afirma que “proclama-se o direito de todos a uma formação integral, mas de um lado, a maioria é excluída do acesso aos meios que possibilitam essa formação [...]”. Ainda segundo o autor, parte dessa preparação objetiva-se em transformar o ser humano em mercadoria para atender aos anseios do capitalismo, pois numa sociedade

dividida em classes, pode-se entender que a formação para o “trabalho”, atende às pretensões da burguesia que deseja capacitação para a mão de obra que mantém o capital.

Pode-se dizer que para formar o homem integral deve-se proporcionar uma educação que torna os indivíduos capazes de pensar com lógica, autonomia, moral de forma que possam contribuir com as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas, que garantam paz, progresso e uma vida saudável. Essa formação será proporcionada permanentemente, tanto na escola como nos ambientes externos (TONET, 2013).

Padilha (2012) afirma que a Educação Integral deve incorporar o tempo, mas não se deve confundir apenas com a extensão do tempo, deve-se associar o processo educacional a uma concepção de conhecimento integrado a formação humana e para isso é preciso que garanta o acesso e a permanência do educando na escola. Não podemos pensar o tempo somente pela extensão da hora, mas tempo com qualidade social, com relação ao que é proposto para a formação do indivíduo. Pensar no “tempo não aparece como mera duração, mas como dimensão que impõe limite às relações constitutivas do processo maior, oferece-lhes régua e compasso para traçarem o campo no qual as trocas são possíveis. Isso permite antecipar ponto fundamental, que mereceria estudo mais demorado. Tal como é entendido aqui, o tempo não é ele próprio duração, sequência ou algo do gênero” (COHN, 2016, p. 40).

Nota-se que na maioria das vezes relaciona-se o tempo referindo-se ao início e o fim de um determinado trabalho ou estudo, entretanto, pode-se relacionar também o tempo de formação do indivíduo, no seu modo de viver e absorver o que lhe foi ensinado, buscando dar continuidade ao processo de formação de modo peculiar do aspecto humano (COHN, 2016).

De acordo com Paiva (2013) para se compreender que quando trata-se de Educação Integral é preciso ter consciência que não existe uma única definição e que foram modificados os significados ao longo da história, além das diferentes interpretações de acordo ao tempo e condições políticas e ideológicas das diferentes épocas.

Os pioneiros da educação, desde o início do século passado, pensaram em uma política educacional que fosse voltada para a individualização do educando e uma educação que valorizasse o homem como um ser social e não somente o aprender a ler, escrever e contar (HADDAD, 2010).

O manifesto de 1932, que também ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, propôs discussões sobre uma nova política de educação e sinalizou importantes caminhos de luta para discussão na atualidade em relação à qualidade da educação pública. Apesar das discussões terem sido ocorridas na década de 1930, os seus ideais ainda continuam

atuais, pois a escola proposta pelos pioneiros na década de 30 ainda são almeçadas no século XXI (HADDAD, 2010; SILVA FILHO, 2020).

De acordo Nunes (2010, p. 35), Teixeira propôs uma escola que “não se tratava apenas de ensinar a ler e escrever [...] que preparava toda a população para formas de trabalho em que o uso das artes escolares fosse indispensável”. Ele faz um diálogo da ciência com a arte, dos projetos de educação que integram a cultura e o trabalho. Para isso, foi pensada uma escola de dia inteiro, já que em apenas quatro horas não dão conta. Ainda segundo Nunes, os Pioneiros da Educação propuseram:

A escola única, dirigida a todos; a compreensão do papel da instituição escolar na constituição da sociabilidade, uma pedagogia que valorizasse a individualização do educando e a consciência do ser social do homem; o caráter público da educação entendido como exigência de sustentação financeira do Estado, apto a acolher a diversidade educacional (NUNES, 2000, p.17, *apud* JESUS, 2014, p. 44).

A escola proposta pelos pioneiros ainda é almejada por educadores que discutem a Educação Integral nos dias atuais, pois ainda não foi conquistada, principalmente devido a vários processos de interrupções de políticas públicas durante a história. Uma escola pública que respeita a individualidade do educando e valoriza-o como ser humano, independente a que classe pertence é uma das propostas da Educação Integral. Para isso, essa escola precisa de financiamento do Estado para consolidar-se.

Anísio Teixeira (1900-1971), como dito anteriormente, foi um dos precursores da Educação Integral como direito de todos e defendia que a escola pública é a instituição que possui o papel fundamental para efetivar essa educação. As experiências e debates desse educador no início do século XX abriram caminhos para propostas realizadas no início do século XXI em busca de induzir a implantação da Educação Integral em todo o território nacional.

Foi a partir das experiências e debates propostos por Anísio Teixeira que o tema volta a ganhar força no cenário nacional no final do século XX e início do século XXI. Documentos legais foram instituídos visando propor uma política educacional de Educação Integral no Brasil a exemplo da Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205, 206, 208 e 213, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) de nº 9.394/96, o Plano Nacional de Educação 2014/2024, especificamente a meta 06 que sinaliza a obrigatoriedade de oferecer Educação em tempo integral, além de outros documentos publicados pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do Ministério da Educação

(MEC), extinta em 2019, através do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, que teve como título “Educação Integral: texto referência para o debate nacional” e pontua a Educação Integral como:

A Educação Integral se caracteriza pela ideia de uma formação “mais completa possível” para o ser humano, embora não haja consenso sobre o que se convencionou chamar de “formação completa” e, muito menos, sobre quais pressupostos e metodologias a constituiriam. Apesar dessa ausência de consenso, é possível afirmar que as concepções de Educação Integral, circulantes até o momento, fundamentam-se em princípios político-ideológicos diversos, porém, mantêm naturezas semelhantes, em termos de atividades educativas (BRASIL, 2009, p. 16).

Propor uma Educação Integral que visa contribuir para a formação integral do educando, que oferta uma educação escolar integrada aos diversos saberes, que promove uma proteção social e o direito de aprender a partir de atividades relacionadas aos esportes, à cultura, às artes, ao acompanhamento pedagógico, às tecnologias, direitos humanos, meio ambiente e saúde, isto é, uma formação completa é o desejo de muitos educadores e pesquisadores na atualidade (SILVA FILHO; SANTOS, 2021).

Muito tem se falado de Educação Integral no Brasil atualmente, especialmente quando refere-se à ampliação do tempo escolar, tratado como sinônimo a Educação Integral com o Tempo Integral, entretanto, são visões diferentes (CAVALIERE, 2002). De acordo Gadotti (2009, p. 41), “há muitas maneiras de pensar a Educação Integral. Não há um modelo único”. Educação Integral como formação humana que integra diversos saberes, inclusive os saberes oriundos da academia e Tempo Integral quando se trata apenas da extensão do tempo, que é um fator importante, porém não pode ser a única ação para implantação da Educação Integral nas escolas.

Segundo Cavaliere (2007), estender o tempo diário de permanência do aluno na escola pode ser entendida e justificada de várias maneiras, entre elas a extensão com o objetivo de proporcionar maior exposição de práticas e rotinas escolares, em busca de melhores resultados; extensão do tempo das atividades escolares para adequar a vida das famílias, especialmente as mulheres que necessitam trabalhar e ter um lugar seguro para deixar seus filhos; e a extensão do tempo como mudança de concepção de educação escolar, isto é, a formação dos indivíduos e o papel da escola na formação humana.

Para que ocorra a Educação Integral de fato é necessário aliar a extensão do tempo e a formação humana integral do educando, pois em 04 (quatro) horas não será possível atender as diversas individualidades da formação do educando, por isso é importante a ampliação de 04

para 07 horas como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei 9394/96 preconiza nos artigos 31, 34 e 35 que relata desde a educação infantil até o ensino médio, como deve ser considerada a jornada integral.

Entretanto, estender o tempo e ensinar mais do mesmo, ou seja, ofertar o dia inteiro as mesmas atividades tornando repetitivo, não se consolida como uma Educação Integral. A escola deve oferecer atividades diferenciadas que integrem saberes científicos com os saberes existentes na comunidade na qual está inserida, com vista à formação humana omnilateral, isto é, uma formação completa do educando. Para que as escolas possam oferecer uma Educação Integral de fato é necessária uma mudança de concepção pedagógica e estrutural, pois além da estrutura física e insumos que a ampliação do tempo do aluno dentro da escola faz-se necessário uma concepção que versa sobre Educação Integral envolvendo as diversas dimensões da vida do educando, como afirma Cavaliere:

Uma concepção de educação integral, que envolva múltiplas dimensões da vida das crianças e adolescentes, precisa de um tipo de escola onde ocorram vivências reflexivas [...] de forma que se tornem capazes de distinguir as situações, nessa cultura específica, que estão a exigir mudanças; é também torná-los capazes de agir para a realização dessas mudanças. (CAVALIERE, 2007, p. 1022).

Para que ocorra a mudança de concepção de formação humana dentro das escolas, que tragam resultados na prática pedagógica de fato é preciso formar os profissionais existentes na mesma, especialmente os professores que atuam diretamente dentro da sala de aula, mais não exclusivamente, pois toda a comunidade escolar e local é primordial na educação ofertadas aos educandos.

Como ainda afirma Cavaliere (2007), preparar os indivíduos para viver em uma sociedade democrática é papel da escola e a ampliação do tempo de permanência do educando na escola poder ser um grande aliado, mas para que isso ocorra é primordial que as escolas estejam preparadas para esta função. Além das melhorias nas infraestruturas das unidades de ensino, faz-se necessário novas definições curriculares que só será possível com a formação dos profissionais que nelas atuam.

Promover a formação continuada dos profissionais da educação na perspectiva da formação humana integral, entre outros fatores, é um dos maiores desafios propostos para implantação da Educação Integral atualmente. As formações ofertadas devem pautar nas perspectivas de ampliação dos conhecimentos dos docentes e trocas de experiências visando progresso e aperfeiçoamento do fazer pedagógico, além de conceder uma melhoria significativa no processo de ensino e aprendizagem do educando. Essas formações devem proporcionar

também reflexão e compreensão sobre a formação humana em sua totalidade, isto é, formação integral do educando.

3.2. FORMAÇÃO DOCENTE

O exercício da docência exige conhecimento e habilidades que são adquiridos através de experiências teórico-práticas, da interação docente-discente e especialmente no processo de formação inicial e continuada no qual o professor aprimora o seu fazer docente (SOUSA *et al.* 2020).

Nos últimos tempos vários autores têm discutido sobre a formação docente como peça fundamental para mudar a realidade das escolas, principalmente a partir das leis 9394/96 – LDBEN e 13.005/14 – PNE que versa, entre outras questões sobre a formação inicial e continuada dos professores como forma de melhoria da qualidade da educação e da profissionalização do professor, ampliando seu campo de atuação e avanço da categoria. De acordo com Romanowski, Martins e Vosgerau (2017, p.13), “isso implica em mudanças da participação coletiva na definição das políticas educacionais para a formação, elevação da remuneração, oportunidades de acesso aos bens culturais e fortalecimento da organização da categoria”. Mais além disso é necessário também elevar as condições materiais e de organização dos trabalhos nas instituições escolares.

As formações ofertadas devem pautar-se nas perspectivas de ampliação dos conhecimentos dos docentes e trocas de experiências visando uma melhoria e aperfeiçoamento do fazer pedagógico, além de proporcionar uma melhoria significativa no processo de ensino e aprendizagem do educando. Essas formações devem proporcionar também uma reflexão e compreensão sobre a formação humana na sua totalidade, isto é, formação integral do educando.

Nas últimas décadas, a educação básica tem passado por mudanças que requerem estudos mais aprofundados e melhor compreensão para o aprimoramento do fazer docente. Essas transformações envolvem desde a implantação do ensino de nove anos (Lei nº 11.274/06), o acesso dos alunos em todas as etapas e modalidades, a mudança de jornada de atendimento aos educandos do tempo parcial para o tempo integral, que é uma discussão recorrente porque não consegue manter-se e no momento de pandemia esteve comprometido, além das novas formas de ensinar e avaliar os educandos, entre outras mudanças. Essas transformações exigem profissionais mais qualificados que necessitam de formação permanente e de acordo a modalidade e etapa de ensino.

[...] a necessidade de estudar o professor e sua formação é tão permanente quanto inexorável é a ideia de processo na sua condição humana, em sua organização social. As mudanças na sociedade definirão sempre novos desafios para a educação dos homens e, como decorrência, diferentes aportes no papel e formação de professores. Esse se coloca como um permanente desafio para a pesquisa e para a universidade (CUNHA, 2013, p. 622).

Esse processo requer mudanças nas universidades e instituições formadoras bem como nos sistemas de ensino no que tange ao favorecimento e oferta de formação em serviço do professor, além da relação escola e universidade. Formação que alia teoria e prática, que visa o desenvolvimento profissional do docente, além da valorização mediante incentivos financeiros a partir de titulações adquiridas, flexibilização e liberações de carga horária para estudos e aprimoramentos, conforme prevê a lei federal 11.738/08 que regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

O PNE estabelece metas que tratam da formação de professores e/ou profissionais da educação, entre elas temos as metas 12, 13, 14, 15 e 16 que tratam tanto da formação inicial, quanto da formação continuada, entretanto necessita de políticas públicas consistentes a longo prazo para que alcancem o proposto em cada meta. É preciso garantir uma formação inicial e continuada como política pública de reformulação da educação para que de fato desenvolva uma reforma na educação básica com vista a garantir um ensino público e gratuito de qualidade. (NUNES, *et al.* 2018).

É necessário que a União, os estados e os municípios disponibilizem recursos para a implementação dos planos decenais de educação com vistas ao cumprimento das metas e estratégias projetadas, pois como afirma Saviani (*apud* SOUSA *et al.* 2018, p. 58), “sem que os recursos financeiros sejam assegurados, o plano não passa de uma carta de intenções, cujas metas jamais poderão ser realizadas”.

Outro ponto importante no processo de formação de professores é atender as demandas existentes devido às transformações que ocorrem ao longo dos anos, sejam no currículo, sejam na organização do ensino. Ainda segundo Nunes: “[...] a formação continuada deve acontecer através de atividades formativas e cursos que agregam novos saberes e práticas. A oferta de tais cursos e atividades deve atender as demandas das redes de ensino e caminham na direção do processo de valorização desses docentes”. (NUNES, *et al.* 2018, p. 55-56).

Vale lembrar que, nos tempos atuais, as instituições escolares têm uma demanda que exige dos profissionais maior envolvimento em busca da formação profissional, levando em consideração os desafios da sociedade contemporânea, e neste espaço de educação escolarizada

que debate sobre a formação do sujeito emancipado, *omnilateral* e a educação humanizadora, chegando ao processo da educação integral e integrada.

Para se ofertar Educação Integral é imprescindível a formação de professores e demais profissionais que atuam nas escolas, com a intenção de ampliar o conhecimento e proporcionar a troca de saberes e experiências com o objetivo do aperfeiçoamento pedagógico haja vista a formação humana. Essas formações devem proporcionar a reflexão teórica sobre a prática com a finalidade da formação integral do educando. Pois segundo Freire (2017, p. 40), “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Faz-se necessário, além da extensão do tempo de permanência dos educandos no ambiente escolar, preparar as escolas, formar os docentes, reformular os currículos com o objetivo de ofertar o ensino voltado para as artes, os projetos de educação que envolvam a cultura e o trabalho, como era almejado por Anísio Teixeira, juntamente com os pioneiros da Educação, além de propor atividades que envolvam todos os educandos. Deve-se propor uma escola que ofereça uma educação escolar integrada com os saberes da comunidade na qual está inserida além de saberes ligados aos esportes, à cultura e às artes, sem deixar de lado o acompanhamento pedagógico, as tecnologias e os direitos humanos.

Promover a formação continuada dos profissionais da educação na perspectiva da formação humana integral, entre outros fatores, é um dos maiores desafios propostos para implantação da Educação Integral. Visto que “não há como pensar ser possível organizar a educação, como conjunto de modo a contribuir para a transformação radical do mundo”, sem a mediação do Estado, sem a luta e vitória dos trabalhadores, que necessitam de todos os tipos de conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história (TONET, s.d., p. 9)².

Mesmo a Educação Integral e a formação docente estando presentes no PNE, nos PEEs e PMEs, ainda se faz urgente a elaboração e implantação de políticas públicas efetivas que visam a formação inicial e continuada dos professores, visando não somente a Educação Integral, mas todas as modalidades, etapas e concepções teóricas necessárias para o desenvolvimento do educando no seu processo de formação como cidadão pleno.

Outro ponto importante a se destacar é que existem muitas formações que são ofertadas aos professores, que ocorrem de forma aligeirada através de cursos a distância e que não dão conta de garantir a formação dos educandos para o seu desenvolvimento pleno. Nesse sentido, são necessárias políticas públicas que garantam formação efetiva aos professores.

2 Texto publicado no blog <http://ivotonet.xp3.biz/>

3.4 EDUCAÇÃO INTEGRAL NA PERSPECTIVA HUMANIZADORA

Refletir sobre a Educação Integral na perspectiva humanizadora significa pensar no educando em sua totalidade para que possamos em todas as etapas e modalidades da Educação Básica proporcionar o ensino integral, tornando o educando um ser completo. Para isso, o ensino deve ser voltado para o desenvolvimento e inclusão dos educandos em todos os aspectos, pois Padilha (2012, p. 192) afirma: “Educar integralmente significa, portanto, educar para garantir direitos e contribuir para a promoção de todas as formas de inclusão”.

Partindo da inquietude de como seja abordada a temática Educação Integral em alguns espaços, principalmente porque na maioria das discussões fica nítida a preocupação somente com o tempo de estudos e permanência dos educandos nas escolas e não com a forma como é pensada na sua essência e concepção de formação humana, refletindo teorias existentes para evidenciar que independente do tempo escolar haja uma Educação Integral de fato, que deve proporcionar formação humana integral e para isso os professores e gestores escolares têm o compromisso de educar numa perspectiva humanizadora.

A educação baseada em uma perspectiva humanizadora prepara os indivíduos nas dimensões fundamentais para a vida em sociedade. Considera uma ampla formação dentro da relação humanidade, cidadania e educação para o trabalho. Além de uma formação cultural clássica, “baseados nos pressupostos filosóficos comuns a uma educação integral” (POLLI, 2019, p. 12).

Educação integral consiste em educar os indivíduos em vários aspectos, sejam eles no âmbito moral, social e educacional para que se tornem cidadãos plenos de seus direitos e deveres haja visto à formação integral, valorização das iniciativas educacionais extraescolares e a vinculação entre o trabalho escolar e a vida em sociedade, levando os educandos a construir novos conhecimentos a partir de um tempo maior de convivência com outros discentes e educadores e acesso a um currículo diferenciado.

Uma proposta de educação baseada na realidade do educando, organizando a instituição escolar com as diversas atividades, sejam de trabalho, estudo, cultura e lazer. Para isso é primordial a busca por um currículo que proporcione essa perspectiva, um currículo compatível com a proposta de formação integral, como afirma Padilha (2012, p.192): “Para um processo de educação integral, exige-se uma organização curricular compatível com esse tipo de proposta. Com isso, mesmo que sinteticamente, é necessário discutirmos o significado de currículo, bem com a sua complexidade”.

Faz-se necessário um currículo com significados e que viabiliza um ensino que favoreçam a formação integral do educando, que proporciona um ensino com um viés humanizado, independente do tempo estendido ou não. Essa tarefa é complexa e exige educadores preparados, assim como todas as tarefas da atualidade. Para isso, ofertar uma formação continuada para os professores com intuito de prepará-los para essa tarefa, é fundamental para uma Educação Integral na perspectiva humanizadora.

Atualmente tem se discutido muito sobre Educação Integral, principalmente quando se trata de extensão do tempo de permanência do educando nos espaços educacionais, entretanto pouco fala-se sobre a concepção de formação humana como era almejado por Anísio Teixeira e fortalecido por Dermeval Saviani através da Pedagogia Histórico Crítica³. Em alguns casos a extensão do tempo é confundida com formação humana integral, sendo às vezes tratadas como sinônimos.

No Brasil, muito se tem falado sobre educação integral nos dias atuais, principalmente quando a temática está relacionada às políticas educacionais de ampliação do tempo escolar. Por vezes, deparamo-nos com os conceitos de educação e tempo integral sendo tratados quase como sinônimos. Outras vezes, presenciamos o termo sendo associado à ideia de mais tempo/mais eficácia do ensino, o que nos induz a pensar sobre a melhoria da integração das atividades/conteúdos escolares para uma formação mais completa do homem. (PESTANA, 2014. p. 25)

A mesma autora afirma ainda, que em alguns casos a Educação Integral é um termo utilizado para maior eficácia no ensino, na melhoria de atividades/conteúdos. Entretanto pode-se perceber através de vários estudos e reflexões que ofertar Educação Integral é muito diferente de apenas estender o tempo de permanência do educando nos espaços educacionais. A escola precisa propiciar um ensino voltado para a formação plena do educando, seja no âmbito educacional, social e moral.

A Educação Integral como concepção teórica deve preparar o cidadão para viver e conviver em sociedade e exige políticas públicas não somente ligadas à extensão de tempo escolar, mas de formação humana independentemente da condição socioeconômica do educando (SILVA, 2018).

³ Idealizada por Dermeval Saviani é uma pedagogia articulada com o interesse das classes populares, empenhada em colocar a educação a serviço da transformação social, incorporando efetivamente os instrumentos culturais como elemento fundante da prática social. Os métodos da pedagogia histórico crítica é dividido em cinco passos, sendo eles: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social (SAVIANI, 2012).

Para Carvalho (2006), a sociedade precisa de uma educação que possui um sentido transformador, não apenas uma educação centrada em ensino formal, mas uma política de educação com a presença e o investimento em políticas setoriais como cultura, esporte, meio ambiente, etc., que também favorece o desenvolvimento da autonomia e capacidade crítica do sujeito.

Considerando que a escola possui a função de educar o indivíduo para viver em sociedade, a Educação Integral, independente do tempo estendido ou não, é uma grande aliada, mas para que isso ocorra as instituições escolares precisam propiciar condições e experiências ligadas às necessidades humanas (alimentação, higiene, saúde) bem como às atividades de formação humana (cultura, arte, esporte, lazer).

Para isso, faz-se necessário elaborar e implementar leis que atendem e proporcionem ações voltadas para a Educação Integral, no que tange à melhoria da infraestrutura das instituições escolares e outras ações inerentes à oferta da Educação Integral. Todavia, é basilar cumprir o que está posto nos Planos Estaduais e Municipais de Educação, além do monitoramento e avaliação destes com o intuito de reformulação da lei para que possa ofertar, de fato, Educação Integral caso não tenha proposto no seu plano decenal.

4. EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE SERTÃO PRODUTIVO

O Plano Nacional de Educação (PNE) tem por objetivo articular em regime de colaboração com estados e municípios para melhoria da educação básica e superior, além da valorização dos profissionais da Educação. O PNE foi sancionado pela Lei Federal nº 13.005/2014, que é composta por 14 artigos e um anexo com 20 metas e várias estratégias com dez anos de vigência, entre elas a meta 6 que versa sobre a Educação em Tempo Integral, prevendo a oferta de “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”. A mesma lei no artigo 8º destaca que estados, Distrito Federal e municípios devem elaborar seus respectivos planos de educação no prazo de um ano após a publicação da lei, ou seja, até 2015 (BRASIL, 2014). O referido plano ainda traz como referência o Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, “que dispõe sobre o programa Mais Educação e define educação em tempo integral como a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais” (BRASIL, 2014). Entretanto, a formação humana integral vai além da ampliação do tempo e a referida lei não versa sobre isso.

O PNE é uma lei que trouxe como obrigatoriedade a elaboração dos Planos Municipais e Estaduais de Educação com metas semelhantes para que juntos, estados e municípios, pudessem melhorar a educação do país, desde a básica até a superior. Trata-se de uma política educacional marcada por diversas reflexões, intenções e ações que visam responder às demandas reais da educação nacional, fruto de vários debates que ocorreram em todo o país através de conferências. Por se tratar de um plano decenal, estabelece metas e estratégias a curto, médio e longo prazo e serve como base para estados e municípios elaborarem suas leis.

Com isso, os municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo elaboraram seus planos semelhantes e com base ao PNE. No que concerne à meta 06, a redação da maioria versa sobre o tempo integral e poucos sobre a Educação Integral. Outro fator que proporcionou a construção dos planos foi o Programa Mais Educação, que alguns municípios tiveram como experiência de extensão do tempo de permanência do aluno em sala de aula, no entanto, sem o devido debate na rede sobre a formação humana dos educandos, concluindo assim de que desta forma não estariam contribuindo para uma Educação Integral.

Partindo do pressuposto que o sistema federativo brasileiro permite que não apenas a União, mas também estados, Distrito Federal e municípios tenham autonomia para elaborar seus próprios planos de educação, os municípios elaboraram os planos para o decênio 2015/2025 não somente com base o PNE, mas também nas experiências de programas que vinham desenvolvendo ao longo dos anos. Para os Estados e Distrito Federal, a LDBEN - Lei 9394/96 define como incumbência a elaboração de “planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios” (BRASIL, 1996, art.10).

Em virtude de os prazos estabelecidos para os municípios elaborarem seus planos e as orientações fornecidas, muitos tiveram que aligeirar o processo para elaborar seus Planos de Educação, pois a Lei nº 13.005 foi sancionada em 24 de junho de 2014, tendo apenas um ano como prazo para realizar esta ação (BRASIL, 2014). O escasso tempo não permitiu aos municípios aprofundar as discussões visando uma melhor adequação à realidade local.

Um dos desafios que se observou nos municípios durante o processo de elaboração dos seus respectivos planos foi a dificuldade de adequação às vinte metas propostas no PNE, visando atender as peculiaridades locais e regionais em um curto espaço de tempo, pois apesar da lei prever 01 (um) ano para a elaboração e/ou adequação dos planos, a maioria dos municípios só conseguiu realizar o processo nos últimos seis meses.

No Estado da Bahia, a articulação para elaboração e adequação dos PMEs ao PNE foi realizado através da parceria do Ministério da Educação por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), por meio do Programa de Apoio à Educação Municipal (Proam) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação/seccional Bahia (UNDIME/BA) e a adesão dos municípios. O território baiano foi dividido em grupos de municípios por articulador/formador para que este pudesse assessorar todo o processo e acompanhar desde as discussões e audiências públicas até a publicação das leis no diário oficial dos municípios. Com relação ao Território Sertão Produtivo, *locus* da pesquisa, 17 (dezessete) municípios concluíram e publicaram suas leis entre janeiro e junho de 2015, isto é, dentro do prazo previsto; 01 (um) município em julho de 2015 e 02 (dois) municípios em dezembro de 2013⁴, antes mesmo do sancionamento da lei do PNE que foi em 2014.

4 Os municípios de Livramento de Nossa Senhora e Ituaçu elaboraram e aprovaram suas leis enquanto o Plano Nacional de Educação estava tramitando no congresso, entretanto, posteriormente Livramento de Nossa Senhora fez alteração na lei para adequação.

Em relação à Educação Integral todos os municípios do território estabeleceram metas e estratégias, seguindo as diretrizes do PNE, alguns com percentuais iguais outros maiores. Vale ressaltar que assim como no PNE, a maioria dos PMEs trazem as Escolas de Tempo Integral ou Educação de Tempo Integral, isto é, ampliação da jornada do educando, ao invés de tratar de Educação Integral. Entretanto, alguns municípios trazem no seus PMEs a Educação Integral e Educação de Tempo Integral ao mesmo tempo, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 - Termos utilizados nos Planos Municipais de Educação dos Municípios do Território Sertão Produtivo

Município	Educação Integral	Educação em tempo Integral	Escolas de tempo Integral
1. Brumado	X		
2. Caculé		X	
3. Caetité	X	X	
4. Candiba	X	X	
5. Contendas do Sincorá		X	
6. Dom Basílio		X	
7. Guanambi	X		X
8. Ibiassucê	X	X	
9. Ituaçu		X	
10. Iuiu	X	X	
11. Lagoa Real		X	
12. Livramento de Nossa Senhora		X	
13. Malhada de Pedras	X	X	
14. Palmas de Monte Alto	X	X	X
15. Pindaí		X	
16. Rio do Antônio	X	X	X
17. Sebastião Laranjeiras		X	
18. Tanhaçu	X	X	
19. Tanque Novo		X	
20. Urandi		X	

Fonte: Organizada pela pesquisadora com base nos dados dos Planos Municipais de Educação (2020).

Independentemente de como está posto nas metas e estratégias dos PMEs, vale ressaltar que, para que os municípios possam cumprir as metas e estratégias elaboradas em seus planos decenais, é necessário financiamento e políticas públicas em regime de colaboração com a União e o Estado. Com vistas a esse propósito, o PNE propõe a previsão de instrumentos orçamentários de forma “articulada entre o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos estados, do DF e dos municípios, de modo a assegurar recursos orçamentários compatíveis com as metas e estratégias do PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução” (DOURADO, 2016, p. 25).

O Plano Municipal de Educação é parte integrante das políticas públicas e deve ser utilizado como instrumento técnico e político de planejamento local da educação, de forma que

possa intervir nas realidades regionais e locais (SOUZA E ALCÂNTARA, 2017). Nesse contexto é necessário que prefeitos e Dirigentes Municipais de Educação possam utilizar o que está posto em seus PMEs para elaboração das demais leis municipais em busca de oferecer aos munícipes uma educação de qualidade.

“O Plano, se entendido como eixo das políticas educacionais, pode representar um avanço, a despeito de alguns limites e ambiguidades do texto aprovado” (DOURADO, 2016, p. 20). Apesar do plano ser considerado um instrumento que viabiliza a melhoria da educação básica, é primordial a busca incessante pelo seu cumprimento no cenário atual em que vivemos.

O autor supracitado destaca ainda que “vários embates se efetivaram no construto dessas diretrizes, com realce para as questões atinentes à relação entre diversidade e educação e à redução do princípio de gestão democrática somente ao setor público. Por outro lado, é possível afirmar que as diretrizes do plano sinalizam políticas educacionais de visão ampla que articulam a universalização do atendimento escolar à melhoria da qualidade, à formação para o trabalho e, também, a uma concepção abrangente de formação e à valorização dos profissionais da educação” (DOURADO, 2016, p. 21-22).

Com vigência de dez anos, os planos terão o nono ano de vigência como momento demarcado pelo art. 12 para o Poder Executivo enviar ao Poder Legislativo projeto de lei para o plano do decênio subsequente (DOURADO, 2016). Nesse sentido, o resultado dessa pesquisa poderá orientar os próximos planos decenais dos municípios do território, visto que é fruto de uma pesquisa participante em que os colaboradores são os DMEs e coordenadores das equipes de monitoramento dos planos municipais.

Ao realizar a análise documental dos Planos Municipais de Educação dos municípios baianos pertencentes ao Território de Identidade Sertão Produtivo, especificamente a meta que versa sobre Educação Integral ou Educação em Tempo Integral foi identificado que 9 (nove) municípios apresentam as suas metas iguais à meta 6 do PNE. São eles: Caculé, Caetité, Candiba, Contendas do Sincorá, Palmas de Monte Alto, Pindaí, Rio do Antônio, Sebastião Laranjeiras, e Urandi. Os municípios de Brumado e Ibiassucê possuem em suas metas a que versa sobre Educação Integral, entretanto a redação do texto das metas 15 e 6, respectivamente, não possuem nenhum percentual definido como na meta 6 do PNE, no entanto, o município de Brumado delimita o mesmo percentual da meta 6 do plano nacional em sua primeira estratégia. O município de Guanambi traz uma redação diferente do PNE na meta 6, porém determina percentuais iguais a do PNE. Dom Basílio só determina o percentual de escolas, enquanto Tanque Novo apresenta na sua lei somente o percentual de alunos que serão atingidos, no entanto, ambos com percentuais iguais ao do Plano Nacional. Os demais municípios possuem

redações e percentuais diferentes, todavia apresentam percentuais definidos para ofertar a Educação Integral ou Educação em Tempo Integral, assim descrito: Ituaçu 20% das escolas e 8,5% dos alunos; Iuiu 50% das escolas e 60% dos alunos; Lagoa Real 25% das escolas e 15% dos alunos; Livramento de Nossa Senhora 20% das escolas e 10% dos alunos; Malhada de Pedras 100% das escolas e 50% dos alunos e Tanhaçu 70% das escolas e 50% dos alunos. Entretanto, segundo o participante 3 do município de Tanhaçu, no ano de 2021 foi redigida uma emenda substitutiva e aprovada em audiência pública, alterando os percentuais para 30% das escolas e 25% dos alunos, pois os percentuais anteriormente definidos seriam “algo utópico” para o município. O município de Livramento de Nossa Senhora no ano de 2018, aprovou a Lei Municipal 1.397/18 que altera algumas partes do seu plano, entre elas a meta 6 que passou a contar com os mesmos percentuais da meta nacional.

Observando o parágrafo anterior, percebe-se uma diferença de percentual definido pelos municípios nas suas leis. Em conversa com seus representantes nas rodas de conversas foi possível comprovar que isso se deve ao cenário que estavam vivenciando no momento da elaboração e reelaboração dos seus planos. Citando como exemplo o município de Malhada de Pedras que traz a meta 6 com a seguinte redação: “Oferecer educação em tempo integral em 100% (cem por cento) das escolas públicas municipais, de forma a atender pelo menos, 50% (cinquenta por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (MALHADA DE PEDRAS, 2015, p. 91), o município em 2015, ano que aprovou a sua lei do PME, estava ofertando através do Programa Mais Educação turmas em jornada ampliada em todas as escolas do Ensino Fundamental, além da educação infantil que possui turmas de educação integral em todos os anos de funcionamento de execução do programa. Entretanto, nos últimos anos, com a extinção do referido programa, só foi possível continuar com a Educação Integral em duas escolas que ofertam o Ensino Fundamental e a Unidade de Educação Infantil que possuem algumas turmas com ampliação da jornada, apesar das dificuldades enfrentadas pelos municípios relacionadas ao financiamento da Educação.

De acordo os percentuais mencionados acima, não houve um alinhamento dos planos municipais com o plano nacional, no que tange aos percentuais das metas e estratégias, no momento da elaboração dos planos. Com isso dificulta o cumprimento da meta nacional, pois o caso mencionado não se restringe aos municípios pertencentes ao Território de Identidade Sertão Produtivo e o PNE depende da totalidade do cumprimento de metas por partes dos estados e municípios nos seus referidos planos.

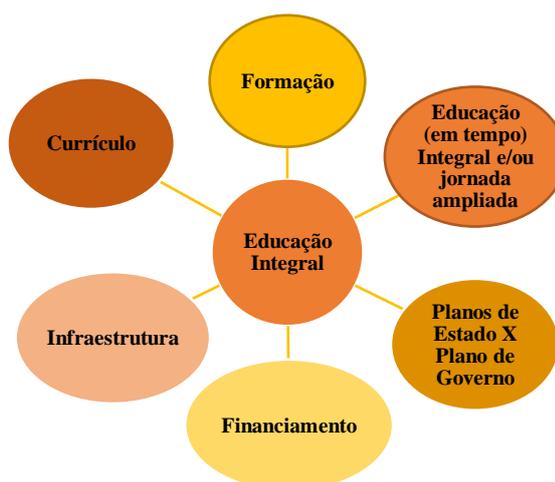
5. CAMINHOS TRILHADOS PELOS MUNICÍPIOS DO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE SERTÃO PRODUTIVO PARA ALCANÇAR A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Este capítulo apresenta os resultados encontrados na pesquisa documental, nas rodas de conversas e no questionário, que possibilitaram analisar os Planos Municipais de Educação dos municípios do Território Sertão Produtivo, identificando suas estratégias para a consecução da meta 6 do Plano Nacional de Educação relativa à ampliação e/ou a oferta da Educação em Tempo Integral e da de Educação Integral. A análise deu-se por meio da Análise Textual Discursiva, elaborada com base na pesquisa documental dos Planos Municipais de Educação dos 20 municípios pertencentes ao território, especificamente a meta que versa sobre Educação Integral e nas transcrições e análises das rodas de conversas, através do aplicativo digital *Microsoft Teams* e questionário aplicado através da plataforma digital *Google Forms*, pois devido ao momento de pandemia ocasionada pela COVID-19 que se instalou desde 2020 não foi possível realizar de forma presencial. A discussão dos resultados realizou-se ao longo de todo o capítulo, por meio de subseções.

5.1.AS CATEGORIAS DE ANÁLISES ELENCADAS NO PERCURSO

Os dados obtidos a partir da análise documental dos Planos Municipais de Educação dos 20 (vinte) municípios baianos pertencentes ao Território de Identidade Sertão Produtivo, através do questionário e das rodas de conversas realizadas com os participantes da pesquisa, utilizando a Análise Textual Discursiva, apontaram as categorias apresentadas no fluxograma abaixo:

Figura 1 - Categorias elencadas durante a pesquisa



Fonte: organizada pela autora a partir das informações dos colaboradores/as da pesquisa, 2021/2022.

Nos tópicos a seguir serão apresentadas as categorias elencadas e suas implicações para a implantação da Educação Integral. Para manter o anonimato dos colaboradores da pesquisa, estes foram apresentados com um número 01 e o nome do seu município. Em casos de dois ou mais colaboradores de um mesmo município, os participantes foram enumerados em ordem crescente.

5.1.1. FINANCIAMENTO: O PRINCIPAL IMPASSE PARA A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Para que estados e municípios possam ofertar a educação pública, gratuita e laica como preconiza a Constituição Federal de 1988, é necessário garantir políticas públicas eficazes envolvendo os três entes federados. E não é possível realizar ações na educação sem que haja investimento, isto é, financiamento das ações propostas nos documentos dados por exemplo os PNE, PEE e PME, como afirmaram os colaboradores da pesquisa dos municípios de Caetité e Ituaçu.

Mas qual o grande impasse de todos nós? O financeiro. Porque para poder você implantar uma escola integral no sentido da ampliação do tempo você precisa ter um financiamento, a garantia de um financiamento (Participante 02, CAETITÉ).

Então, assim, muito em função de todas as dificuldades econômicas porque todo e qualquer tipo de ação a gente pensa dentro do próprio plano a gente tem que entender que ela tem que ser custeada né. Que ela tem que ser financiada, ou seja, política educacional requer também financiamento. A questão do financiamento, a dificuldade financeira que a gente acaba tendo. Se a gente for pensar hoje é o FUNDEB é basicamente para atender a questão de pagamento de salários (Participante 01, ITUAÇU).

Para o participante 02 do município de Rio do Antônio todas as ações dependem do financeiro, segundo o participante, além de adequar os espaços físicos, os municípios também precisam de recursos para oferecer alimentação saudável, contratar profissionais para trabalhar na Educação Integral, “tudo isso também depende de recursos financeiros”.

O participante 01 do município de Dom Basílio reafirma esta posição e traz outros elementos que são importantes e necessários para implantar a Educação de Tempo Integral nos municípios, vejamos:

Você vai falar de Educação em Tempo Integral, você claro tem que ter um custo maior com transporte, um custo maior com alimentação e quando a

gente pega os valores que estão, são transferidos hoje para o município em transporte e merenda, né? São valores que não são suficientes para que você consiga construir toda uma estrutura que possibilite a permanência desse aluno. Pelo menos na ampliação da jornada dele na escola. São vários fatores que hoje impedem o município ampliar isso. A jornada ampliada na escola, o Tempo Integral, obviamente você precisa de mais servidores, você precisa de mais trabalhadores, mais trabalhadores implica no aumento do índice de gasto de pessoal, do gestor só que ele tem um limite também, então eu acho que hoje a educação está desvinculada principalmente, relacionada ao FUNDEB e daí essa questão do gasto do município com o pessoal (Participante 01, DOM BASÍLIO).

Como foi relatado pelo participante acima, são vários pontos que precisam ser aperfeiçoados para que de fato aconteça a Educação Integral e os municípios, principalmente os menores, apresentam maiores dificuldades, pois sobrevivem basicamente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e repasses diretos como Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e (PNATE). De acordo com Farenzena *apud* Oliveira (2019, p. 121), “o FUNDEB pode ser considerado como a principal política de cooperação intergovernamental da educação brasileira na atualidade”. Oliveira afirma ainda que “o FUNDEB é uma política pública [...] com sua atemporalidade e mediação, perpassando governos, sendo elemento essencial entre as leis e a sociedade, repassando recursos financeiros para educação” (OLIVEIRA, 2019, p. 120).

Outro ponto sinalizado pelo participante como empecilho para a implantação da Educação Integral consiste na dificuldade com a contratação de profissionais para atuarem na Educação Integral devido ao limite de gastos com pessoal, além da dificuldade com a questão orçamentária. A Lei Complementar nº101/2000 que estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal, além de estabelecer diretrizes orçamentárias, preconiza no artigo 19 que cada ente federado não pode exceder os percentuais estipulados nos incisos do referido artigo com a despesa total de pessoal, assim discriminados União 50%, Estados e municípios 60% da sua receita corrente líquida, ficando assim impedidos de contratar pessoal além do limite de gastos. A referida lei é vista como empecilho para contratação de profissionais para atuarem na Educação Integral em jornada ampliada. Entretanto, cabe aos estados e municípios planejarem essas ações nos seus orçamentos e nas peças orçamentárias.

A estrutura escolar nos permite isso, fazer essa ampliação ela é um pouco lenta porque você tem a questão das peças orçamentárias, você precisa ter muito cuidado com a questão do seu orçamento e a gente sabe que você precisa investir primeiro, garantir pelo menos um ano de trabalho para que no ano

seguinte, após o censo, você começa a ter esse retorno financeiro que não é muito (Participante 01, DOM BASÍLIO).

Qualquer ação desenvolvida dentro dos municípios depende de financiamento, seja para a Educação Integral ou não. No caso da Educação Integral que demanda mais espaços para desenvolvimento de atividades diferenciadas, além da ampliação do tempo de permanência do aluno dentro da escola, é necessário um grande investimento em infraestrutura, pois as escolas públicas, em sua maioria, possuem apenas salas de aula e ainda com o tamanho inferior ao recomendado⁵ para comportar todos os alunos matriculados por turma.

Importa ressaltar que no governo dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff os municípios basearam-se em algumas ações desenvolvidas no âmbito federal no momento de elaboração dos seus planos, a exemplo do Plano de Ações Articuladas (PAR) que permitia aos municípios almejavam investimentos em parceria com a União para construção de escolas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, além de quadras poliesportivas. Todavia, essas ações foram sendo dizimadas a partir do ano de 2016, dificultando os municípios a buscarem recursos financeiros para o cumprimento da meta 6 dos seus PMEs.

O PAR é um dos instrumentos de consolidação das políticas educacionais desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), que foi instituído em 2007, por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Com o PAR, o MEC realiza transferências financeiras voluntárias para os estados e municípios, a partir da sua elaboração. Por meio da elaboração do PAR, estados e municípios ou Distrito Federal realiza o diagnóstico da sua rede e são mapeadas ações para assistência técnica e financeira que busca a melhoria da educação brasileira (MEC, 2020).

O PAR se consolidou como uma importante política pública desde a sua implementação. Ele possui quatro dimensões: Gestão educacional; Formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar; Práticas pedagógicas e de avaliação e Infraestrutura física e recursos pedagógicos. Atualmente, este importante plano está no quarto ciclo, sendo que o 1º ciclo foi de 2007/2010, 2º ciclo de 2011/2014, 3º ciclo de 2016/2020 e o 4º ciclo foi iniciado no ano de 2021 e se estende até o ano de 2024 (MEC, 2020).

⁵ De acordo os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil do MEC, a área mínima para atender crianças de 0 a 6 anos é de 1,50 m² por criança atendida (MEC, 2006) e a Parecer CNE/CEB Nº: 8/2010 estabelece 30m² para as salas de aula da Educação Infantil e 45m² para as do Ensino Fundamental e Médio (CNE/MEC, 2010).

Partindo das características e estratégias do PAR, ele seria considerado o principal meio de auxiliar os entes federados no cumprimento dos seus planos decenais e conseqüentemente o PNE. Entretanto, somente nos dois primeiros ciclos, os Estados e municípios receberam diversos benefícios em prol da educação. O terceiro e quarto ciclos limitaram-se na reformulação do diagnóstico e reelaboração das estratégias.

O PAR foi idealizado como importante meio para consolidar as políticas de melhorias da qualidade da educação do nosso país, entre elas a Educação Integral, a partir de novas infraestruturas para as escolas, transporte de qualidade e formação pedagógica para as diferentes etapas e modalidades da educação, a partir do ano de 2016 virou uma ferramenta política, como foi dito pelo participante do município de Dom Basílio.

A gente lembra que o PAR hoje também virou uma ferramenta política, por mais que você tenha o PME. Pensando do ponto de vista do financiamento da política pública no Brasil. Outra questão que aí também é um problema, a gente fala de financiamento e você vai falar de Educação em Tempo Integral, você, claro tem que ter um custo maior com transporte, um custo maior com alimentação etc. (Participante 01, DOM BASÍLIO).

Alguns municípios, com a elaboração do diagnóstico do PAR e a partir da aprovação dos seus planos decenais, começaram a se mobilizar para reformarem e ampliarem suas escolas, outros como Livramento de Nossa Senhora e Caculé aguardam a liberação dos recursos para obras e demais investimento pelo PAR. Municípios como Palmas de Monte Alto e Ibiassucê já reformaram e ampliaram suas escolas com o intuito de ofertar a Educação Integral em toda a rede. No entanto, até o momento da finalização dessa pesquisa somente Palmas de Monte Alto conseguiu implantar em toda a rede no início de 2022.

Ao discutir sobre a função social da escola, Delval *apud* Parente (2021, p. 103) destaca as funções sociais da instituição escolar enumerando-as em quatro: “manter as crianças protegidas enquanto seus pais trabalham; constituir-se espaço de socialização entre crianças da mesma faixa etária, ensinando normas de conduta social; ser um ambiente para aquisição de conhecimentos instrumentais e científicos; introduzir determinadas lógicas e rituais”.

Para que as escolas possam exercer essas funções faz-se necessário um projeto que vai além da infraestrutura e materiais disponibilizados às escolas. É preciso que os entes federados e as diferentes instituições sociais envolvidas com educação assumam essa tarefa (PARENTE, 2021). O participante 01 de Ibiassucê relata que a Educação Integral no seu município é um sonho e acredita que será um imenso ganho, porém necessita de um planejamento minucioso.

A Educação em Tempo Integral aqui em Ibiassucê: a gente também tem esse sonho. Um sistema de ensino como este, a gente também tem que levar em consideração uma série de fatores, *né?* Então nós não vamos implantar apenas implantar. E recentemente nossas unidades escolas passaram por uma reforma ampla e essas, nessas reformas já se pensou no ensino integral, *né*. E já foram construídos espaços para estar trabalhando com atividades diversas e construção de quadras poliesportiva. Então assim, já pensando realmente no ensino em Tempo Integral. Que é um sonho, que caminhamos para isso como foi dito aqui na reunião. Nós também precisamos trilhar esses mesmos caminhos e eu acredito que é um ganho imenso para o município. A gente ter um Tempo Integral, procurar implantar, *né?* Passar por um processo *ai* de conhecimento, um planejamento minucioso para que possamos ofertar, mas ofertar bem. Então é isso que eu penso aqui como gestor e que nós vamos realmente estar fazendo de tudo para implantar essa ‘modalidade’ aqui no nosso município (Participante 01, IBIASSUCÊ).

Apesar desta dissertação tratar apenas de escolas públicas e recursos públicos, ou a falta deles para que os municípios possam pensar em melhorias para educação pública, temos municípios, como é o caso de Brumado, que contratam empresas para realizar os serviços das escolas públicas através do processo de terceirização, como afirma os participantes das rodas de conversas:

É de oficinairos, de servidores que funcionam para atender o Tempo Integral são de empresas terceirizadas. Concursados, efetivos nós temos apenas os docentes mesmos que trabalham durante a manhã lecionando as disciplinas, os componentes da nossa base comum (Participante 02, BRUMADO).

Uma empresa que a gente contratou que é responsável por tudo na escola. Do papel higiênico à pintura. Ela tem da mão de obra ao porteiro. Hoje tudo na escola aqui é terceirizado (Participante 01, BRUMADO).

O processo de terceirização no setor público se intensificou após o Decreto presidencial nº 9.507/2018 que dispõe sobre a execução indireta, mediante contratação de serviços da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Apesar do referido decreto tratar somente da esfera federal, estados e municípios utilizam-se dele para embasar o processo de terceirização nos âmbitos estaduais e municipais (BRASIL, 2018).

A terceirização no setor público retira direitos da classe trabalhadora e na maioria das vezes aumenta os deveres, principalmente no que tange à carga horária e afazeres diversos para um só trabalhador. Em alguns casos os serviços prestados não possuem a qualidade necessária, pois não exigem a formação adequada para o serviço e/ou os profissionais não são remunerados de acordo a sua formação. Esse processo parte do pressuposto de um projeto neoliberal, em que o Estado tem uma participação mínima na execução e avaliação dos serviços públicos. Faz

também com que as instituições públicas sejam sucateadas, justificando o aumento da iniciativa privada no setor público. Prado; Oliveira e Costa (2018, p. 15) afirmam que: “as estratégias e mecanismos utilizados pela política neoliberal brasileira para a promoção de um sistema que abre as portas para a iniciativa privada, transformando a Educação em mais uma mercadoria utilizada para a acumulação de capital”.

A perspectiva neoliberal enfraquece o setor público e “defende a privatização dos bens públicos e a flexibilização das relações entre capital e trabalho. [...] O trabalhador é coagido a demonstrar produção, competitividade e flexibilidade. Em outras palavras, deve estar disponível para vender sua força de trabalho nas piores condições possíveis” (GOMES e CAETANO, 2022, p. 4). As autoras entendem que o “objetivo é aproveitar-se da crise para aprofundar as reformas trabalhistas, da previdência, do funcionalismo público etc.” (GOMES e CAETANO, 2022, p. 12). Isto significa eliminar os direitos dos trabalhadores e causar um retrocesso no processo de manutenção e/ou avanço das políticas públicas existentes no país.

Trata-se de uma totalidade marcada por contradições insolúveis, demarcadas por condições materiais de produção amplamente desenvolvidas. Neste contexto, o atendimento das necessidades humanas restringe-se ou fica em segundo plano em detrimento da valorização do capital. Ora, não podemos esquecer que a atual fração dominante do capital, a fração financeira, converte-se em uma força brutal na submissão dos Estados nacionais, destruição dos direitos básicos do trabalhador, o que inclui a educação, além de redução brutal de postos de trabalho. (GOMES e CAETANO, 2022, p. 13).

Diante do momento de crise que vive-se em decorrência da pandemia da Covid-19 que causou uma onda de desemprego, redução dos serviços públicos prestados, destruição dos recursos naturais e condições precárias para a sobrevivência de milhões de trabalhadores e do período de aulas remotas em que a maioria dos brasileiros em idade escolar não tinha possuía recursos para aquisição de aparatos tecnológicos, nem acesso à internet de qualidade, precarizando ainda mais o processo de escolarização pública, o desafio para superar foram/são muitos e urgentes.

Municípios como Sebastião Laranjeiras e Livramento de Nossa Senhora relatam que a Educação Integral é um gasto no primeiro momento, entretanto é o caminho, principalmente em relação à redução do número de alunos na rede e as dificuldades que a pandemia vai deixar no país.

É um desafio muito grande porque isso, requer diversos recursos. A pandemia acabou atrapalhando, mas sabemos que a Educação Integral é um gasto num

primeiro momento para o município, porém não consideramos como gasto porque o investimento futuramente ele tem retorno e é o caminho que teremos principalmente, como já falaram alguns colegas, da redução do número de crianças e também da questão dos percalços que a pandemia vai estar deixando no país (Participante 01, SEBASTIÃO LARANJEIRAS).

É necessário que se faça as reuniões com os pais mostrando, levando para eles a necessidade, a vantagem da escola de tempo integral, a colega disse *aí* sobre alimentação que é fundamental, que é importante. Além de outros grandes fatores. Porque na verdade a escola em tempo integral vai ser a solução para todos os municípios praticamente do interior. A dificuldade hoje é a diminuição de alunos a cada ano que nós temos na rede. Isso é fato. Então a escola de tempo integral vai ser a o caminho para praticamente todos os municípios (Participante 01, LIVRAMENTO DE NOSSA SENHORA).

Outro ponto importante a destacar quando se trata de financiamento da educação é o regime de colaboração, pois é por meio dele que os entes federados compartilham competências na execução de programas que visam a melhoria da educação. Esse regime de natureza voluntária prevê aumento de transferência de recursos e auxiliam as redes no avanço de metas e estratégias planejadas. Além disso, o regime de colaboração condiciona o aumento de recursos à elaboração e ao cumprimento de um plano de trabalho, através de assistência técnica e financeira (BRASIL, 2007 *apud* MEC/FNDE, 2020).

Sem o regime de colaboração fica inviável para os municípios a implantação da Educação Integral em jornada ampliada, segundo o participante 02 do município de Livramento de Nossa Senhora:

Mas a tendência é expandir até o final da vigência do Plano Municipal de Educação essa questão relacionada a Educação em Tempo Integral. No próximo decênio, vai ter que ser prorrogado e sem o regime de colaboração é inviável para os municípios. Porque o município não aguenta, município que vive de FPM não aguenta fazer Educação em Tempo Integral, período integral porque é dispendioso não ter estrutura física e mesmo a parte mesmo de pessoal não consegue (Participante 02, LIVRAMENTO DE NOSSA SENHORA).

Outro ponto destacado pelo participante foram as dificuldades encontradas pelos municípios que vivem de Fundo de Participação dos Municípios (FPM). O referido fundo teve origem na Emenda Constitucional nº 18, de 1º de dezembro de 1965 (feita à Constituição de 1946), em seu artigo 21, que também exigia a regulamentação do Fundo através de Lei Complementar. Inicialmente, a Constituição Federal de 1988 também ratificou o FPM, assim como também tinha feito a Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 2018).

Mesmo que a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 212 que trata da vinculação de recursos e determina o percentual mínimo por cada ente federado, a fim de financiar a

educação pública (OLIVEIRA, 2019), estados e municípios ainda não conseguem avançar na qualidade da educação ofertada, pois a arrecadação da maioria dos municípios brasileiros é menor que a despesa e depende de outros repasses para investir na melhoria da qualidade da educação ofertada.

Já a LDBEN em vigor, no seu artigo 68 discrimina a origem das receitas como: receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; receita de transferências constitucionais e outras transferências; receita do salário-educação e de outras contribuições sociais; receita de incentivos fiscais; outros recursos previstos em lei (BRASIL, 1996). Entretanto, as receitas são insuficientes para investir na construção e ampliação dos espaços físicos das escolas, como afirma o participante do município de Rio do Antônio: “Senão de todos, mas sua grande maioria, começando assim, nós precisamos mesmo de recursos financeiros para adequar os espaços físicos” (Participante 02, RIO DO ANTÔNIO).

Apesar dos participantes relatarem a falta de investimento na Educação Integral em jornada ampliada, devido à escassez de recursos e à redução no financiamento das políticas públicas existentes, todos os municípios almejam alcançar a meta que versa sobre Educação Integral e a melhoria da qualidade da educação ofertada em seus municípios, pois as ações são planejadas e executadas a curto, médio e longo prazos e os planos decenais são de suma importância para alcançar os percentuais almejados.

Embora seja possível planejar uma ação ou iniciativa educacional a ser executada em um curto período de tempo, em geral, os resultados dos investimentos em educação se evidenciam a médio e longo prazos. Ao se investir nessa área, não se podem esperar resultados imediatos, porque eles demoram a se evidenciar (MEC/FNDE, 2020, p. 32).

O financiamento é o principal ponto a ser destacado para que estados e municípios cumpram o que está posto nos seus planos decenais e necessita de investimento por parte da União que conseqüentemente cumprirá as metas do PNE. Segundo Dermeval Saviani (2020, p.6.):

a parte da Meta 20, que estabeleceu o prazo de cinco anos para se chegar ao índice de 7% do PIB destinado à educação pública, já venceu no último dia 25 de junho. E com a Emenda Constitucional apelidada de PEC do fim do mundo, que impede o aumento dos gastos públicos por 20 anos, todas as metas do PNE já estão inviabilizadas pelo menos até 2037.

Para que a meta de Educação Integral seja cumprida com efetividade é imprescindível que haja financiamento e investimento para o cumprimento das demais metas dos PEEs e PMEs

e conseqüentemente do PNE. Pois como afirma Jaqueline Moll (2014, p.376): “Importante sublinhar que outras metas do PNE precisam se articular com a meta da educação integral para, efetivamente, serem atingidas”. Além disso, faz-se necessário articulação e colaboração entre os entes federados.

5.1.2. INFRAESTRUTURA IMPORTA?

Para ofertar Educação Integral em jornada ampliada de qualidade faz-se necessário que os municípios invistam em reforma e ampliação das instituições de ensino ou construção de novas escolas, segundo a maioria dos participantes dessa pesquisa. Para o participante 01 do município de Brumado é importante “ajustar essa questão, sobretudo do pedagógico e também da infraestrutura o tempo todo. Aqui as escolas não param de serem ampliadas, de serem reformadas [...], sem infraestrutura a gente não consegue fazer escola em Tempo Integral”. O participante 01 é bastante enfático em sua declaração e ratifica: “A gente precisa ter uma boa estrutura. Sem infraestrutura, sem um ambiente atrativo, a criança não vai querer ficar naquela escola” (Participante 01, BRUMADO).

Nas palavras de Oliveira, “grande parte das escolas brasileiras lidam com situações de precariedade” (OLIVEIRA, 2019, p.132) e têm encontrado dificuldades em função da crise econômica que a educação brasileira perpassa nos últimos anos. Pois, “sabemos da complexidade de se compreender a infraestrutura das escolas públicas, por conta de envolver diversas dimensões”, entre elas as condições das instituições de ensino (OLIVEIRA, 2019, p.126).

Por isso, as instituições de ensino precisam se dispor de espaços amplos e atrativos, além de arejado e ventilado. Se os itens acima mencionados, são necessários para uma jornada de 4 horas, imagina-se a necessidade para uma jornada ampliada. Ficar mais tempo na escola exige banheiros adequados para banho, principalmente após as aulas de esportes além de espaços como refeitórios para as refeições de todos os envolvidos no processo, não somente para os educandos. Estes espaços também devem estar em constante manutenção para oferecer conforto para a permanência em jornada ampliada.

Com o objetivo de melhorar a infraestrutura das escolas brasileiras o PAR possui a dimensão 4 intitulada: Infraestrutura física e recursos pedagógicos, e através dela estados e municípios tiveram a possibilidade de solicitar recursos para construções de espaços físicos como: escolas de educação infantil, espaço educativo de 4, 6, 8 ou 12 salas (escolas de Ensino Fundamental) e construção e cobertura de quadras cobertas com vestiário ou com palco. Todos

os projetos com modelos disponibilizados e financiados pelo FNDE. No Território de Identidade Sertão Produtivo, todos os municípios conseguiram obras para melhorar a sua infraestrutura, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Obras de infraestrutura dos municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo recebidas através do PAR em maio/2022.

Município	Obras	Quantidade	Fase de implantação
Brumado	Construção – Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção – Creche / Pré-Escola Tipo 2	01	Em execução
Caculé	Construção – MI- Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção - Cobertura de Quadra Escolar Grande	02	Concluídas
	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
Caetitê	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo C	02	Concluída
	Construção – Escola 12 salas	01	Em execução
	Construção – Escola 12 salas	01	Inacabada
	Construção – Escola 06 salas	01	Concluída
	Construção – Escola 06 salas	02	Inacabada
	Construção – Cobertura de Quadra Escolar Grande	01	Concluída
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Palco	03	Concluídas
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Em execução
Candiba	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo C	01	Concluída
	Construção – Cobertura de Quadra Escolar Pequena	01	Concluída
Contendas do Sincorá	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
Dom Basílio	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção – Escola de 06 salas com Quadra	01	Paralisada
Guanambi	Construção – Cobertura de Quadra Escolar Grande	02	Concluída
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	02	Concluídas
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	03	Concluídas
	Construção – Projeto tipo C - Bloco Estrutural	01	Paralisada
Ibiassucê	Construção – Quadra Escolar Coberta com Palco	01	Concluída
	Construção – Escola 02 salas	01	Concluída
	Construção - MI- Escola de Educação Infantil Tipo C	01	Inacabada
Ituaçu	Construção – Creche/Pré-Escola - Tipo 2	01	Em execução
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção – Cobertura Quadra Escolar Pequena	01	Concluída

	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Cancelada
	Ampliação – Quadra Escolar Coberta e Vestiário – Modelo 2	01	Em execução
Iuiu	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção – Escola 04 salas	01	Concluída
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção – Escola 12 salas	01	Em execução
Lagoa Real	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	02	Em execução
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo C	01	Concluída
Livramento de Nossa Senhora	Construção – Escola 12 salas	01	Em execução
	Ampliação - Quadra Escolar Coberta e Vestiário - Modelo 2	02	Concluída
	Construção - Cobertura de Quadra Escolar Pequena	01	
	Construção – Quadra Escolar Coberta com Vestiário	02	Concluída
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção – MI- Escola de Educação Infantil Tipo C	01	Cancelada
Malhada de Pedras	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção - Escola 12 salas	01	Concluída
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
Palmas de Monte Alto	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	02	Concluída
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
Pindaí	Construção – Creche/Pré-Escola Tipo 1	01	Concluída
	Construção – Escola 06 salas	01	Em execução
Rio do Antônio	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo B	01	Concluída
	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção - Cobertura Quadra Escolar Grande	01	Concluída
Sebastião Laranjeiras	Construção – Escola 06 salas	01	Concluída
	Construção – Escola 12 salas	01	Concluída
	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção – Creche/Pré-Escola Tipo 1	01	Concluída
Tanhaçu	Construção – Creche/Pré-Escola Tipo 2	01	Concluída
	Construção – Creche/Pré-Escola Tipo 1	01	Inacabada
	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Em execução
	Construção - Cobertura Quadra Escolar Pequena	01	Concluída
Tanque Novo	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Paralisada
	Construção - Cobertura Quadra Escolar Pequena	01	Concluída
	Construção – Creche/Pré-Escola Tipo 1		Cancelada

Urandi	Construção - Quadra Escolar Coberta com Vestiário	01	Concluída
	Construção - Cobertura Quadra Escolar Pequena	01	Concluída
	Construção - Escola de Educação Infantil Tipo C	01	Concluída

Fonte: Organizada pela pesquisadora com base no SIMEC Transparência Pública – Obras FNDE, 2022.

As obras listadas acima foram adquiridas durante os três ciclos do PAR, sendo que a maioria foi no primeiro e segundo ciclos durante os governos do Partido dos Trabalhadores (PT), pois após o golpe de 2016 que destituiu a presidente Dilma Rousseff, essa política sofreu cortes e, além de reduzir as liberações, reduziram os repasses e alguns municípios ficaram com obras paralisadas ou em execução até os dias atuais.

Apesar do quantitativo de obras não serem suficientes para sanar as dificuldades de infraestrutura dos municípios, elas proporcionaram a possibilidade de ofertar a Educação Integral ou, como em alguns municípios, algumas turmas de Educação Infantil em Tempo Integral. Entretanto, alguns municípios não conseguiram implantar nenhuma turma de Educação Integral com jornada ampliada, pois apontam outras dificuldades, como relata a participante 01 de Sebastião Laranjeiras:

As nossas escolas não têm a estrutura adequada para uma possível Educação Integral. Então, assim, eu acredito também que para dois mil e vinte e dois o município não tem condições, porque tem que reestruturar todo esse espaço físico, a questão logística de transporte também que a gente tem bastante alunos em zona rural, para a gente poder estar atendendo esses alunos (Participante 01, SEBASTIÃO LARANJEIRAS).

O participante do município de Caculé relata que tem a proposta de ampliação da escola para a Educação Infantil, na etapa de 0 a 3 anos, pois o município possui creche que atende a zona urbana. Nas palavras do participante “*aí* tem uma proposta de ampliação para o distrito que o município tem, de uma ampliação, construção de salas de aula para ampliação de creche nessa localidade, mas assim criação, construção de novas escolas não teria”. Em relação às escolas de Ensino Fundamental o participante declara não ter planos de construção, “teria que ser adequadas à que já possuímos mesmo que tem muitas, teria que passar por grandes adequações. Não tem adequação nenhuma para que se funcione como escola de Tempo Integral” (Participante 03, CACULÉ).

Para Lima (2015), em sua pesquisa de mestrado intitulada “Movimentos de mudança curricular nas experiências de educação integral em redes e escolas públicas de Santa Catarina”, chega à conclusão que:

O espaço físico constitui um fator importante e deve ser observado, modificado de acordo com as necessidades verificadas pelo aumento de tempo de

permanência na escola. Mesmo assim, somente tem relevância quando as interações sociais vivenciadas se fundamentam de sentido. Contudo, apesar da importância de um espaço físico adequado, é no espaço social das instituições escolares que as interações e as subjetividades se fundamentam, seja nas interações, nas ações, na convivência (LIMA, 2015, p. 64).

Por isso, os municípios precisam pensar na questão da infraestrutura das escolas, mas não somente, deve também considerar os espaços sociais que possuem na comunidade do entorno das escolas, visto que não se faz educação somente dentro das instituições de ensino. Para o Participante 01 do município de Lagoa Real, “não basta só você construir uma escola com estrutura física para atender em Tempo Integral” é preciso pensar em vários aspectos, sendo que a infraestrutura é somente um deles, conforme afirma Greicimára Zick na sua dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul:

Receber todos os estudantes da escola durante o dia todo requer reorganizar a estrutura e os espaços da escola para poder atender e acomodar os estudantes da melhor maneira possível, com o desafio de tornar esses ambientes acolhedores, agradáveis e propícios ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem (ZICK, 2017, p. 122).

Para a autora, é fundamental para as escolas que os espaços sejam adequados para proporcionar a realização de atividade que “contemplem todas as áreas do conhecimento, o lúdico, o lazer, o descanso, a alimentação, a criação, o conhecimento, fortalecendo das aprendizagens (sic)” (ZICK, 2017, p. 122). Entretanto, atualmente é um verdadeiro desafio para os municípios, principalmente devido às estruturas antigas que a maioria das escolas possuem.

Ainda tem o caso de alguns municípios como o de Urandi que, apesar de ter passado pelo processo de municipalização da educação, possui apenas prédios escolares antigos e localizados em espaços que não possibilitam a ampliação ou como Caculé que possui o espaço físico em uma escola do distrito, mas cede para a rede estadual funcionar um anexo do Ensino Médio da sede.

Uma preocupação nossa a estrutura física das escolas também é ou não é um item e a princípio a gente tem que pensar *né*, e aqui em Urandi tem uma particularidade porque o ensino fundamental, especialmente urbano, era todo estadual e foi nesse processo de municipalização nos últimos doze anos *aí* ocorrendo e esses prédios são antigos e localiza no centro da cidade, não tem como ser ampliados e necessitaria de um espaço mais amplo, numa outra escola e tal (Participante 01, URANDI).

Então, o espaço eu tenho. Porém, o espaço que é utilizado hoje como anexo. E *aí* eu passo a Ensino Médio. Eu tenho a Educação em Tempo Integral ou eu

tenho um anexo. Eu acredito muito nessa Educação em Tempo Integral, mas vejo o momento pandêmico com dificuldade. Porém, eu acredito também que agora o momento que eu tenho para agilizar o processo. Já que ele é dificultoso por um lado e por um outro lado ele é, já um momento em que eu posso estar tendo tempo de respirar para fazer com que aconteça essa política (Participante 01, CACULÉ).

No entanto, o participante de Caculé relata que os municípios devem aproveitar o momento pandêmico para agilizar o processo de implantação da Educação Integral, pois acredita ser o caminho.

Para a participante 01 de Malhada de Pedras, uma das metas é fazer as modificações estruturais, mesmo físicas para que as escolas consigam ofertar a Educação Integral, porque para ela a situação física da escola também é imprescindível.

É importante que a gente leve em conta para o conforto do aluno, porque tudo isso implica na aprendizagem. Nós temos também a Escola Raios de Sol que é aqui da sede e oferta as séries iniciais do Ensino Fundamental, a gente também está fazendo um projeto para ampliação da escola e conseguindo, o nosso intuito é de que ela oferte cem por cento de ensino integral e assim a gente vai caminhar para que no município todo *né*, gradativamente o Ensino Integral seja ofertado cem por cento (Participante 01, MALHADA DE PEDRAS).

Para Jaqueline Moll, além de melhoria das condições físicas das escolas é necessário “o rebaixamento simbólico dos muros da escola e seu encontro com o entorno comunitário e urbano, através do uso e da articulação com outros espaços da cidade” (MOLL, 2014, p. 375). Sendo assim, além da melhoria das estruturas físicas das escolas, os municípios precisam mapear o entorno para proporcionar a oferta da Educação Integral em jornada ampliada. Espaços como praças, quadras poliesportivas e campos de futebol, além de outros espaços de uso comunitário devem ser utilizados, pois não se faz educação somente no espaço da sala de aula. Moll reflete que:

a compreensão de territórios educativos, a partir dos quais torna-se possível a construção de mapas pedagógicos e de interfaces entre a escola, as praças, os parques, as bibliotecas, os espaços culturais e esportivos e outros lugares possíveis de converterem-se em fontes de experiências e vivências significativas, para o desenvolvimento das infâncias e das juventudes (MOLL, 2021, p. 126).

De acordo com Pereira (2016), para se proporcionar uma Educação Integral a escola deve ser repensada, considerando os educandos como sujeitos plenos e que possui vivências e experiências oriundas das diversas aprendizagens, além de incentivar a formação da autonomia. Oferecer condições de desenvolvimento efetivo do sujeito para se tornar capaz de ler o mundo

e intervir a partir da sua consciência crítica-reflexiva. Para isso, faz-se necessário um espaço capaz de desenvolver valores e peculiaridades inerentes às múltiplas dimensões que exigem a formação humana, além de espaço alegre e atrativo que exigem investimento do executivo municipal, como refere-se aqui às escolas municipais.

Desde o ano passado nós já participamos com algumas indicações para o executivo municipal de construção de mais uma creche. Nós temos uma demanda reprimida de creche, de crianças. Para serem inseridas nas creches e o prefeito ele já tem um projeto para a construção de mais uma creche no município, provavelmente essa creche atenderá uma demanda de cerca de cento e vinte alunos, a creche construída com recursos próprios, através do recurso do precatório do FUNDEB e com o mesmo modelo padrão do FNDE - Proinfância. Então essas são algumas das ações para Educação em Tempo Integral em Livramento (Participante 02, LIVRAMENTO DE NOSSA SENHORA).

O Plano Nacional de Educação traz estratégias que relatam o regime de colaboração para melhoria da infraestrutura das escolas brasileiras, sejam para construção, ampliação ou reestruturação, além de instalações de espaços que proporcionam a oferta da Educação Integral em jornada ampliada, como laboratórios, cozinhas e refeitórios.

Na estratégia 6.2, determina-se a instituição, em regime de colaboração, de “programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, priorizando comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social”, ao passo que na estratégia 6.3 determina-se institucionalizar e manter, em regime de colaboração, “programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros, e outros equipamentos.” Portanto, a União se compromete, em regime de colaboração com estados e municípios, com a responsabilidade - compartilhada constitucionalmente em relação à educação básica - de instituir programa para a construção de novas escolas e de institucionalizar e manter programas de reestruturação de escolas em funcionamento (MOLL, 2014, 375).

O município de Ituaçu, segundo o participante 01, realizou as reformas de algumas escolas mesmo com recursos próprios e algumas adaptações para começar a atender a Educação Integral a partir do momento que acontecer o retorno presencial, com o intuito de melhor atender a demanda dos alunos que estão fora da escola. Ibiassucê também está adaptando, construindo e reformando as escolas com o intuito de cumprir a meta 06 do seu plano, como afirma o participante 01.

A gente precisa preocupar primeiro na questão estrutural na escola porque o Tempo Integral ele exige muitas coisas assim no que diz respeito ao espaço físico. Nós aqui, graças a Deus, estamos passando por reformas nas unidades escolares. Inclusive foi construída novas escolas também e agora nós vamos iniciar a construção de uma outra de um porte mais elevado e nós já estamos pensando nessa meta seis, que é oferecer no mínimo cinquenta por cento Ensino Integral no município (Participante 01, IBIASSUCÊ).

Entretanto, mesmo que os municípios busquem outras formas de investimentos para a melhoria das estruturas físicas das suas instituições de ensino, sem o financiamento realizado através do regime de colaboração entre a União, Estados e municípios, não será possível efetivar essa ação e cumprir o que está posto nos planos decenais, pois o maior empecilho é a questão do financiamento, como afirma participante 01 do município de Rio do Antônio:

As nossas escolas não suportam essa demanda. A gente teria que fazer uma reforma grande. Uma ampliação grande para se ter condições de suportar esses nossos alunos. Infelizmente também a questão financeira é talvez seja uma das maiores dificuldades na verdade (Participante 01, RIO DO ANTÔNIO).

Mesmo sabendo da real necessidade de infraestrutura adequada nas escolas e as dificuldades de apoio dos demais entes federados os municípios vêm buscando melhorar a sua rede física com o intuito de ofertar a Educação Integral em jornada ampliada, iniciando com uma ou duas escolas, como foi o caso de Malhada de Pedras.

Aqui, nós temos duas escolas que funcionam cem por cento integral, uma na sede e outra na zona rural. Nós temos o objetivo de ampliar, de fortalecer essa ‘modalidade’ de ensino. Nós temos algumas, uma escola da zona rural que ela já está ela foi reformada, ampliada, então a gente vê que ela tem condições físicas que oferte a Educação Integral, então nós vamos trabalhar para que ela funcione de forma integral (Participante 01, MALHADA DE PEDRAS).

Apesar dos municípios relatarem as dificuldades financeiras e de infraestrutura para implantar a Educação Integral em jornada ampliada e o cumprimento da meta dos seus planos decenais que versam sobre a Educação Integral, a maioria já iniciou algumas ações com intuito de cumpri-las. Essas ações só estão sendo possíveis devido aos arranjos locais e a experiência proporcionada aos municípios pelo Programa Mais Educação que surgiu como uma política indutora e deixou um legado aos municípios. No entanto, é primordial que estados e municípios necessitam da colaboração da União para desenvolverem e expandirem as ações relacionadas à Educação Integral, visto que é uma educação dispendiosa (LOUREIRO, 2016).

O Programa Mais Educação proporcionou “a experiência histórica da educação brasileira com possibilidades inimaginadas, pela maioria das comunidades escolares, em

relação à ampliação da jornada escolar diária, à autogestão em relação a decisões pedagógicas e curriculares com o financiamento correspondente, à articulação com outras políticas públicas, o diálogo horizontal entre escolas e universidades, entre outros aspectos” (MOLL, 2021, p. 124).

Para a participante 02 do município de Tanhaçu, o investimento em infraestrutura não beneficia somente a escola, mas toda a comunidade em seu entorno, pois segundo ela uma escola de seu município recebeu por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), através da ação agregada PDDE AE – Água, recursos para fornecer água na escola e a Secretaria de Educação, em parceria com a prefeitura, estendeu o abastecimento da escola para todas as casas da comunidade, o que demonstra a importância do programa.

A participante 01 de Tanque Novo relatou que o seu município sofre muito com a questão de estrutura. Porque a escola e o bairro têm necessidades da Educação Integral em jornada ampliada, porém não possuem condições para receber. Para isso, terá que construir uma nova escola ou realizar todas as adequações necessárias.

Participantes de outros municípios também relatam outras dificuldades além da infraestrutura. Para o participante 01 do município de Dom Basílio “não é só pensar também em como trazer o aluno. Pensar em vários outros fatores. Vai da infraestrutura até mesmo a contratação de pessoas”. Para Carvalho (2015):

Ao se pensar a formação integral das crianças, é necessário criar espaços dialógicos e reflexivos, a ampliação da jornada escolar na perspectiva da educação integral pode criar oportunidades de formação em dimensões vivenciais, cognitivas, afetivas emocionais, contribuindo, em amplitude, para a formação integral (CARVALHO, 2015, p. 17).

Espaço dialógico e reflexivo não quer dizer necessariamente estrutura física, mas espaços de participação, vivências e experiências entre educadores e educandos. Na visão “ousada” de Darcy Ribeiro, as condições essenciais para uma escola pública de qualidade na busca de uma educação integral do educando, faz-se necessário possuir espaços de convivências e de múltiplas vivências com atividades durante um todo o período de escolarização para professores e educandos (RIBEIRO *apud* MOLL, 2021, p. 127).

Esses espaços são essenciais para a implantação da Educação Integral desde o início do processo, entretanto, podem ser espaços mapeados dentro da comunidade do entorno das escolas e não necessariamente dentro do espaço escolar. Além desses espaços, faz-se necessário o diálogo constante e o engajamento dos funcionários na busca da efetivação de fato da Educação Integral. Como afirma a participante 02 do município de Caetité: “Você tem que ter

funcionários a mais para que garanta. [...] A gente fez uma estrutura primeiro, para a implantação dessa escola, que efetivasse essa escola. [...] Então, fizemos várias parcerias, por exemplo, com a casa Anísio Teixeira, pois algumas oficinas aconteceriam ali, no Clube da Amizade, porque as oficinas optamos pelas que estavam no próprio projeto e ele foi criado com base nas discussões do que os alunos gostariam de ter. Então teatro, dança e natação, tem a parte de cultura, tem a parte de esporte, todo esse material foi construído com o aluno, com aluno discutido com os pais e estruturado com os professores”.

Parente (2021, p. 98) afirma que “a educação integral é um processo que acontece no decorrer do tempo, perpassando as diferentes etapas da vida do ser humano e por meio da ação de diferentes instituições, agentes sociais e em distintos espaços”. Por isso, não se deve apegar somente ao espaço físico das instituições de ensino, entretanto este espaço é primordial.

Não há como adquirir espaço físico e infraestrutura adequada para ofertar a Educação Integral sem o aporte adequado. O financiamento da educação, não somente da Educação Integral, está preconizado na meta 20 do PNE, no PEE e nos PMEs, e também na CF e LDBEN, como confirma Loureiro (2016, p. 35): “O financiamento público da educação é fundamental para assegurar a educação como direito social e está garantido na Constituição de 1988 e na LDBEN de 1996”. O mesmo autor relata que só o aumento da verba não basta. É necessário que essa verba seja efetivamente aplicada em educação.

Para ofertar-se Educação Integral em jornada ampliada forma-se a necessidade de investimentos em infraestrutura, materiais para manutenção e qualificação dos espaços. Pois, de acordo com Freire, como podemos cobrar dos educandos o respeito pelos materiais das escolas públicas se o poder público desconsidera a coisa pública? Uma escola é respeitada no seu espaço, limpeza do chão, boniteza das salas de aula, na higiene dos sanitários e nos adornos que ela possui, isto é, “uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, 2017, p.45). Entretanto, além da infraestrutura, faz-se necessário uma proposta curricular que proporciona a formação humana integral do educando, temática que emerge do campo, na fala dos participantes da pesquisa e abordaremos a seguir.

5.1.3. UM CURRÍCULO QUE PROPORCIONA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Para pensar em ofertar a Educação Integral de jornada ampliada, vai-se muito além de estender a jornada de permanência do educando no ambiente escolar, faz-se premente realizar

uma alteração curricular que proporcione a Educação Integral do educando em vários aspectos, como afirma Jaqueline Moll:

Em sentido restrito, refere-se à organização escolar na qual o tempo de permanência dos estudantes se amplia para além do turno escolar, também denominada, em alguns países, como jornada escolar completa. Em sentido amplo, abrange o debate da educação integral – consideradas as necessidades formativas nos campos cognitivo, estético, ético, lúdico, físico-motor, espiritual, entre outros – no qual a categoria “tempo escolar” reveste-se de relevante significado tanto em relação a sua ampliação, quanto em relação à necessidade de sua reinvenção no cotidiano escolar (MOLL, 2010, p. 124).

Requer também a reinvenção da relação tempo escolar com as necessidades formativas, buscando uma formação completa do educando. Para que essa formação aconteça é preciso aliar a extensão da jornada escolar com a reformulação curricular de forma integrada nas instituições de ensino, e não somente estender o tempo ofertando mais do mesmo.

O município de Caetité afirma que no ano de 2019 iniciou a implantação da Educação Integral em jornada ampliada nos Anos Finais do Ensino Fundamental, e sabiamente iniciou o processo pela reformulação coletiva da proposta curricular, conforme afirma a participante 02:

Nós levamos essa proposta de implantar a escola integral em jornada ampliada em uma escola de quatrocentos alunos do Ensino Fundamental dois. Em dois mil e dezenove nós tiramos aquele ano e construímos uma proposta curricular junto com os professores. Nós ouvimos os alunos, nós ouvimos os pais dos alunos, nós ouvimos os servidores da escola, os professores e gestores, coordenadores e construímos coletivamente uma proposta curricular de forma que garantisse a integralidade do sujeito. Dois mil e vinte nós implantamos por decreto a primeira escola do ensino fundamental de educação integral e jornada ampliada aqui em Caetité. Com a pandemia nós ficamos numa situação mais complicada, nós não avançamos mais, não conseguimos avançar e hoje a gente também nem sabe mais avaliar a escola para permanecer Educação Integral em jornada ampliada (Participante 02, CAETITÉ).

A mesma participante ainda afirma que “é fundamental a própria mudança no currículo, na base curricular” (Participante 02, CAETITÉ). Além da alteração da proposta curricular, é preciso que toda a comunidade escolar entenda o real significado da Educação Integral para a formação humana e da sua importância para todos os envolvidos, pois “Com a luta e com o entendimento do que é realmente a Educação Integral, que ela é importante para todos nós” (Participante 02, CAETITÉ).

Para Levindo Diniz Carvalho, no texto intitulado Educação (em tempo) Integral e institucionalização da infância, apresentado e publicado na 37ª reunião da Anped que ocorreu no ano de 2015: “[...] é necessário criar espaços dialógicos e reflexivos, a ampliação da jornada

escolar na perspectiva da educação integral pode criar oportunidades de formação em dimensões vivenciais, cognitivas, afetivas, emocionais, contribuindo, em amplitude, para a formação integral” (CARVALHO, 2015, p.17).

O município de Ibiassucê reforça que não é possível desenvolver outras habilidades necessárias à formação integral do educando em apenas quatro ou cinco horas de permanência do educando nas escolas: “Tendo em vista que a criança elas também passam a desenvolver outras habilidades que, de repente, não tem como no regime de quatro, cinco horinhas, *nê*” (Participante 01, IBIASSUCÊ).

Já a participante 02 do município de Tanhaçu relata que a Educação Integral é uma questão de integralidade do sujeito e vai além de ofertar extensão de tempo e comida, é necessário envolver diversos aspectos inerentes à formação humana. Parente afirma que: “Queremos que a formação humana ocorra na sua integralidade, envolvendo os seus mais diversos aspectos: cognitivo, afetivo, psicológico, social, biológico, cultural, físico, político, moral, estético, intelectual, ético, espiritual, etc.” (PARENTE, 2021, p.97). A autora citada reforça que:

a relação tempo e educação esteve mais acentuada, repercutindo na defesa de que mais tempo de escola significaria mais aprendizagem e/ou mais oportunidades educativas. Mas essa não é uma relação direta. Somente haverá mais e melhores oportunidades educativas se houver uma ação deliberada, ou seja, que o tempo existente e o tempo ampliado na escola sejam tempos de qualidade. Por esse prisma, fica mais fácil compreender que a defesa da ampliação das funções sociais da escola, demandarão novas formas de organização do trabalho pedagógico, principalmente no que se refere aos seus tempos e espaços (PARENTE, 2021, p.99).

O participante 01 do município de Brumado relatou que atualmente a rede municipal possui vinte e sete escolas e sete creches, todas funcionando em tempo integral e que é uma grande batalha para mantê-las, que tiveram um grande trabalho fazer as primeiras estruturas/ampliações necessárias e que hoje todas as escolas foram ampliadas. As Escolas de tempo integral funcionam cem por cento de sete às dezessete horas, isto é, 10 (dez) horas de permanência do educando nos estabelecimentos de ensino, sendo que todas as aulas ‘normais’ são ofertadas pela manhã e à tarde eles têm aula de reforço. Nas palavras do participante:

Para complementar o horário, a gente tem outras aulas que *aí* vem, violão, vem capoeira, vem dança, vem ginástica, vem várias, e quadra. E a gente precisa ter os locais, os colégios tudo com quadra [...]. Isso tem dado um resultado muito bom para gente [...]. Não é um trabalho que ele faz hoje e colhe amanhã. É um trabalho que o prefeito sempre fala. Nem eu vou colher.

Que isso é coisa que eu estou fazendo para dez anos”. (Participante 01, BRUMADO).

Para Jaqueline Moll, o tempo de turno parcial foi naturalizado no Brasil, assim como uma organização pedagógica mínima, com o mínimo de conteúdos trabalhados, principalmente para aqueles desprovidos de recursos financeiros, como os grupos geograficamente periféricos e aqueles socialmente invisíveis por sua condição racial e sua condição de pobreza e miséria, tanto do campo como da cidade. Naturalizou-se também os processos de exclusão e reprovações sem a conclusão da educação básica (MOLL, 2010). Para a autora, é preciso:

considerar as perspectivas de ampliação da jornada diária como ampliação do tempo educativo, com o desafio de reorganizar os tempos e os espaços escolares, com a possibilidade de articulação de diferentes instituições e políticas públicas no campo da cultura, das artes, das tecnologias, dos esportes para expansão das experiências formativas e considerando o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões, entretecidas a partir da tríade corpo, mente e espírito, no horizonte dos saberes, conhecimentos, experiências estéticas, culturais, esportivas, tecnológicas, de iniciação a ciência, entre outras (MOLL, 2010, p. 125).

Não é possível formar integralmente o educando somente com extensão de tempo de permanência na instituição de ensino, com carga horária fragmentada e reforço escolar, faz-se necessário uma organização curricular que alia os conhecimentos científicos aos demais conhecimentos de forma integrada, sem divisão por turnos, como afirmou o participante de Brumado. O município realiza atividades diversificadas, porém somente para complementar o tempo sem a integração com a aulas ditas ‘normais’.

Segundo Parente, no Brasil está se consolidando “uma nova estrutura curricular, geralmente ampliando a parte diversificada do currículo escolar e centradas na escola, materializando a chamada “escola de tempo integral” (PARENTE, 2021, p.114), ofertando apenas atividades extracurriculares integrando ao currículo escolar existente. Isso se dá devido a divisão das atividades escolares em turnos, entretanto, faz-se necessário elaborar um currículo escolar integrado que elimina os turnos, tornando uma oferta de ensino integrada, isto, é um currículo único com atividades diversificadas integradas às atividades de caráter obrigatório.

O currículo da escola de Educação Integral em jornada ampliada deve sempre pautar a integralidade do sujeito e dos saberes, em todos os anos da Educação Básica. Cabe ao poder público avançar nessas políticas públicas, a exemplo dos planos decenais que foram elaborados pensando na melhoria da condição de oferta do ensino em toda a Educação Básica.

Nós tentávamos avançar nas políticas públicas, política educacional, da educação integral e eu estou falando em relação ao Ensino Fundamental, porque como eu falei nas creches nós já tínhamos garantido a Educação Integral. Na educação infantil ela, a gente tem um contexto que possibilita essa integralidade, mesmo tendo uma jornada, um tempo, uma jornada de trabalho, uma jornada de estudo menor, mais integralidade, ela é muito mais apurada eu acho que não sei se é o termo correto (Participante 02, CAETITÉ).

A participante ainda afirma que: “quando a gente trabalha a questão da Educação Integral o nosso grande desafio é trazer essa integralidade em todos e para todos os seguimentos independente da questão do tempo deste aluno e o que que aconteceu durante esse período”. A fala da participante indica que o grande desafio é aliar a extensão do tempo à formação humana do sujeito, que necessita de uma adequação curricular específica e não somente a intencionalidade da oferta com a extensão da carga horária.

Segundo Lottermann (2012):

O Currículo Integrado é uma forma de organização do conhecimento escolar que permite a compreensão das relações complexas que compõem a realidade e possibilita a emancipação dos educandos. Seu caráter transformador está em romper com as fragmentações que dificultam o desvelamento das contradições presentes na sociedade (LOTTERMANN *apud* DIAMANTINO E BARRETO, 2017, p. 215).

Durante as rodas de conversas realizadas com o objetivo de analisar como está o cumprimento da meta que versa sobre a Educação Integral e as ações relacionadas nos municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo, alguns municípios relataram que não tinha nenhuma ação relacionada à questão, entretanto quando questionado em relação à Educação Infantil, a maioria dos municípios possuem turmas ou escolas de Educação Infantil em jornada ampliada, mesmo antes da elaboração dos PMEs, porém de forma invisibilizada, como relata a participante 02 do município de Caetité:

Com a transição do desenvolvimento social para a própria educação trazendo as creches para a rede municipal de educação, então a creche como você bem disse, ela já traz toda a fundamentação da educação é integral em jornada ampliada. A jornada ampliada e a educação infantil em todos os seus aspectos ele traz muita a toda fundamentação da própria integralidade do sujeito (Participante 02, CAETITÉ).

O participante 02 do município de Livramento de Nossa Senhora, relata que o município tem avançado pouco em relação ao cumprimento da meta 06 do seu plano decenal, pois das 29 (vinte e nove) unidades de ensino do município, apenas 06 (seis) unidades de Educação Infantil atendem em tempo integral, isto é, em jornada ampliada. No entanto, reforça que,

a situação da escola em tempo integral é uma situação bastante difícil. É preciso de muito planejamento, de muita boa vontade do gestor municipal, porque na verdade ele é quem tem que fazer todo o aparato numa situação e dar todo o suporte para que o aluno permaneça o tempo todo dentro de uma instituição (Participante 02, LIVRAMENTO DE NOSSA SENHORA).

De acordo com Parente (2021, p.117), “[...] para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, não é algo que possa ser feito sem uma disposição política de quem está à frente da gestão pública e sem que a sociedade se organize e reivindique esses direitos continuamente”. Assim, essa afirmação reforça o pensamento do participante 02 do município de Livramento de Nossa Senhora. Entretanto, o participante 01 do município de Rio do Antônio, afirma que fica parecendo para muitos que não implantar a Educação Integral em jornada ampliada, não é boa vontade do gestor municipal ou do Dirigente Municipal de Educação que está no momento, mas que na maioria das vezes é a falta de financiamento por parte do Estado e da União, e não porque os gestores não queiram.

Portela e Atta (2007) pontuam que a razão de ser de uma escola é o seu currículo, além de nele conter as principais preocupações de como e o que ensinar com vistas a proporcionar uma educação de qualidade, devendo considerar o desempenho escolar dos alunos, as trocas de conhecimentos, as oportunidades de aprendizagens, a convivência social, além da interação com os conteúdos escolares. Para as autoras, considera-se uma escola de qualidade aquela que tem como “estratégias combate à miséria, a pobreza, a desigualdade e a exclusão social [...] por meio de medidas que alteram significativamente a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino e da escola” (PORTELA e ATTA, 2007, p. 85).

Maurício (2015) afirma que para o sujeito atuar na Educação Integral são necessárias políticas públicas que proporcionam uma formação e uma habilitação, além das condições de trabalho, para se desempenhar um trabalho pedagógico que visa à formação completa do educando por meio de atividades integradas.

5.1.4. FORMAÇÃO: UM EIXO ESTRUTURAL PARA ALCANÇAR A EDUCAÇÃO INTEGRAL

Quem forma se forma e deve ser formado, visto que estamos em constante processo de transformação, por isso é fundamental o processo de formação docente para que possamos ofertar uma Educação Integral em jornada ampliada, conforme afirma Freire (2017, p.25):

“Quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

Durante as rodas de conversas os participantes relataram a dificuldade de entender a dinâmica e funcionamento da Educação Integral. Porém, ao serem questionados sobre o processo de formação continuada existente nas redes, alguns municípios disseram que ainda não foi possível realizá-la. Outros, que iniciaram o processo formativo pouco antes da pandemia e alguns que nunca realizaram, entretanto, sabem da real necessidade de formação continuada para os profissionais, não somente em relação à Educação Integral, mas em todas as temáticas necessárias ao bom funcionamento das escolas.

O município de Brumado implantou a Educação Integral em jornada ampliada em toda a rede, entretanto até o momento da pesquisa ainda não tinha realizado nenhuma formação com a temática com os profissionais, inclusive com os docentes, como afirma o participante 02:

Para os profissionais eu até o momento não vi nenhum evento, nenhuma formação continuada, a que se tem é justamente esse momento com o coordenador pedagógico. Durante essas reuniões, esses momentos de planejamento, mas eu nunca vi nenhuma formação, inclusive há uns meses nós nos sentamos com o secretário e nós propusemos justamente essa questão de formação continuada para os próximos quatro anos. A gente precisa, né? A educação ela está muito mais acelerada, as inovações estão muito mais aceleradas do que antes. Com a pandemia mostrou isso, e *aí* a gente solicitou, já foi inclusive inserido lá no PPA do município, a gente precisa ter suporte, né? Não é só a formação continuada na escola mais ver cursos *on-line*, uma jornada voltada mais para essa questão. Então, assim, é um desafio, né! (Participante 02, BRUMADO).

Diferente do município de Brumado, o município de Caetité, iniciou o processo de implantação da Educação Integral com a formação continuada para os professores em 2019 e planejava realizar a formação com os demais funcionários, como afirma a participante 02:

Nós conseguimos implantar a educação e começamos a trazer essa formação, essa ação. A formação ano passado. No ano passado, dois mil e dezenove, além de toda essa estrutura nós também estávamos garantindo a formação para que houvesse essa estrutura e a intenção era fazer a continuidade do processo a formação com os servidores e com os professores para que a gente pudesse estruturar melhor aquilo que estava sendo implantado em dois mil e vinte (Participante 02, CAETITÉ).

Já o município de Urandi relata que se faz necessário a capacitação e formação dos funcionários efetivos, além da melhoria do espaço físico para posteriormente a implantação da Educação Integral em jornada ampliada, pois o participante considera a alternativa mais viável para a redução de alunos que causou o quadro desproporcional de funcionários efetivos.

Aqui tem uma questão interessante que é porque além do aspecto físico nós temos um quadro de funcionários efetivos ainda grande e com o processo social de controle de natalidade o número de alunos flui muito no município e então nós temos com a demanda de pessoal razoável e necessita agora de capacitação, formação (Participante 01, URANDI).

Falar de formação continuada para todos os profissionais das escolas existentes nas redes, requer planejamento e investimento, mas acima de tudo requer a compreensão de que a formação é um meio para obter poder por parte da classe trabalhadora, seja para proporcionar melhor ensino, seja para buscar meios para cumprir os direitos e deveres dos profissionais da educação e educandos e o Estado é o responsável por proporcionar essa oferta. De acordo com Magalhães (2020), Gramsci quando se refere ao Estado compreende que é um instrumento essencial da expansão do poder da classe dominante e que mantém os grupos subordinados desorganizados e fracos como forma de sua expansão.

O Estado é responsável por ofertar formações aos docentes e dos demais profissionais das instituições de ensino, com vistas ao aprimoramento do trabalho a ser ofertado. Entretanto, essas formações nem sempre alcançam o objetivo principal de formar os cidadãos, pois é utilizada meramente como instrumento de repassar técnicas e conteúdo sem ao menos impactar em um melhor ensino a ser ofertado.

Segundo Magalhães (2020), a formação continuada de professores é uma das duas dimensões fundamentais relacionadas com a Educação Integral, prosseguida da profissionalização dos docentes e devem envolver tempos e espaços visando a construção de saberes, experiências e conhecimentos relativos à profissão docente, abrangendo as metodologias e práticas pedagógicas, o planejamento e as várias maneiras e modos de ensinar e aprender. Pois,

A formação não é apenas aprender mais, inovar mais, mudar mais ou o que se quiser acrescentar; pode ser um movimento crítico a práticas trabalhistas como a hierarquia, o abuso de poder, a miséria econômica de muitos professores, o sexismo, a xenofobia, a proletarização, o individualismo etc., e promover uma formação mais voltada a combater práticas sociais como exclusão, segregação, racismo, intolerância, etc. (IMBERNÓN, 2009 *apud* MAGALHÃES, 2020, p. 84).

As práticas pedagógicas devem possibilitar a compreensão da realidade e o acesso ao conteúdo mais elaborado por meio do processo formativo os docentes vão acumulando saberes e reflexões que possibilitam aquisição de instrumentos para ofertar boas práticas, como afirma Saviani *apud* Gomes e Caetano (2022, p. 14), “A escola existe, pois, para propiciar a aquisição

dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Esse conhecimento mais elaborado nos permite apropriar de saberes necessários para compreender a realidade e qualquer outro conhecimento a respeito do saber sistematizado, por isso se faz necessário a formação docente. Magalhães observa que,

[...] tecer discussões e reflexões que pontuam a formação de professores como dimensão fundante no contexto das transformações ocorridas no cenário social é, pois, uma forma de potencializar os processos educativos e dar visibilidade ao que acontece em seus múltiplos aspectos, sejam eles positivos ou negativos, além de evidenciar os meios e os dispositivos pelos quais vêm se erigindo as políticas educacionais nos diferentes espaços/tempos e momentos em que estamos vivendo (MAGALHÃES, 2020, p. 82).

O processo de formação dos docentes deve ser constante, devido as inovações que vão surgindo ao longo dos anos e principalmente para promover a reflexão crítica sobre a prática docente. Para Freire “na formação permanente dos profissionais, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2017, p. 40).

Formar para que possamos dialogar com as diferenças existentes na sociedade, principalmente no contexto atual que estamos vivendo. Formar para as incertezas e complexidade da vida e da própria educação. Formar para dar sentido a formação humana, promovendo uma Educação Integral, considerando o sujeito em toda sua integridade. Para isso faz-se necessário, uma formação docente que abranja todas as formas de educar e cabe ao Estado ofertar essa formação.

Uma “formação humana integral perpassa tempos e espaços e se consolida, na medida em que inúmeros propósitos e princípios estejam envolvidos, para fazer com que o sujeito se transforme a si e a realidade à sua volta, caracterizando, desse modo, processos democráticos e emancipatórios, com os quais uma educação integral pode contribuir, pois são processos que trabalham as múltiplas formas e maneiras de compreensão de si, dos outros e do mundo que nos cerca. Além, é claro, de permitir o acesso a oportunidades para muitos, evitando toda e qualquer forma de exclusão” (MAGALHÃES, 2020, p. 85).

Estados e Municípios devem proporcionar formação continuada aos docentes e aos demais profissionais existentes nas escolas com vistas à oferta da Educação Integral. “Formação continuada é uma ação que demanda intencionalidade e direcionamento, sendo fundamental para um processo educativo que prime pela formação humana em um viés emancipatório e de transformação social” (MAGALHÃES, 2020, p. 217).

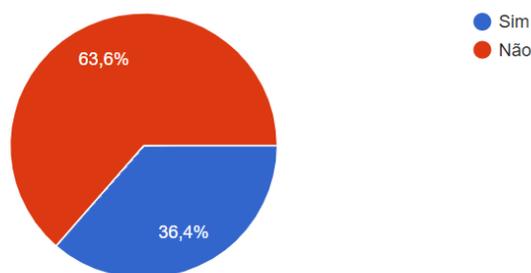
Para Picanço (2019, p. 60 e 61), “A formação continuada, representa um fator importante na prática do professor, contribuindo na qualidade do ensino-aprendizagem”. Entretanto, a mesma autora afirma que a formação continuada não deve ser ofertada exclusivamente para o professor, “deve contemplar, todos os profissionais que fazem parte daquele contexto escolar”.

Apesar de que a formação continuada está posta nas leis municipais, através dos Planos Municipais de Educação, os municípios ainda não se atentaram à sua real importância e a necessidade de cumprimento, mesmo já ultrapassando a metade da vigência dos seus planos decenais, principalmente relacionada à temática da Educação Integral. Ao serem questionados sobre a formação continuada nos municípios, a maioria dos participantes responderam não tê-la realizada, como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1- Oferta de formação continuada com os profissionais da educação com a temática Educação Integral.

O seu município já realizou alguma formação continuada com os profissionais da educação na temática Educação Integral?

22 respostas



Fonte: dados obtidos através do questionário enviado aos municípios pela pesquisadora no ano de 2021.

O gráfico acima mostra que a maioria dos municípios não realizou nenhuma formação para os profissionais de educação relacionada à temática Educação Integral. Responderam ao questionário 17 (dezessete) municípios. As 22 (vinte e duas) respostas que aparecem no gráfico são devido alguns questionários terem sido respondidos por coordenadores de PME, DMEs atuais e ex-DMEs, como é o caso de Iuiu, Candiba e Sebastião Laranjeiras com duas respostas e Tanhaçu com três respostas.

Apesar de todos os 20 (vinte) municípios possuírem em seus planos metas ou estratégias de formação continuada para docentes e demais profissionais de educação, somente 7 (sete) municípios, de acordo ao questionário aplicado a DMEs e Coordenadores responsáveis pelo monitoramento e acompanhamentos dos PMEs, já ofertaram alguma formação continuada

referente à Educação Integral, são eles: Livramento de Nossa Senhora, Malhada de Pedras, Urandi, Caetité, Palmas de Monte alto, Lagoa Real e Iuiu. No entanto, Palmas de Monte Alto, Ibiassucê e Tanhaçu possuem estratégias de formação continuada com a temática Educação Integral em seus respectivos planos decenais, e até o momento de coleta de dados dessa pesquisa somente Palmas de Monte Alto cumpriu essa estratégia.

Não é demais destacar que para que a Educação Integral em jornada ampliada possa favorecer a formação humana integral do educando, a formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos na escola é um elemento imprescindível, principalmente para os docentes, com vistas à condução de práticas pedagógicas que considerem as peculiaridades do ser humano. O respeito aos saberes existentes na comunidade, também precisa ser considerado, pois estes oferecem condições para aquisição de novos conhecimentos necessários à formação e aprimoramento profissional (OLIVEIRA *et al*, 2018).

5.1.5. PLANO DE ESTADO X PLANO DE GOVERNO

Os Planos Municipais de Educação, assim como os Planos Estaduais e o Plano Nacional de Educação, são instituídos como políticas públicas para o desenvolvimento educacional de municípios, Estados e da União. Entretanto, para que de fato desenvolva a educação é primordial que os planos decenais sejam tratados como planos de estado e não como plano de governo, além de serem utilizados de forma eficiente para alcançar os objetivos traçados como uma política pública. Santos; Santana e Boaventura defendem que:

As políticas públicas educacionais enquanto instrumento de realização de direito a educação, à disposição do poder público, devem ser utilizadas de modo eficiente possível para o alcance de seus objetivos. Para isso, deve haver a aplicação das políticas públicas nas duas acepções do termo: enquanto planejamento/programas de governo e enquanto atuação pública para concretização dos direitos fundamentais (SANTOS; SANTANA e BOAVENTURA, 2018, p.73).

A Educação Integral está regulamentada em todos os Planos Municipais de Educação dos 20 (vinte) municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo. Entretanto, apesar dos planos terem a duração de dez anos e perpassarem gestões de governos municipais, alguns municípios tratam a temática da Educação Integral como plano de gestão, desconsiderando o movimento democrático e participativo que ocorreu na construção dos referidos planos, inclusive com diagnóstico realizado por especialistas, de modo a tornar esse documento

importante instrumento de política pública de Estado. A participante 01 de Guanambi ao ser questionada sobre a implantação da Educação Integral no município, assim se posiciona:

Aqui, Guanambi, nós não temos nenhuma escola em Tempo Integral na rede do município, mas no meu plano de gestão existe essa proposta. Já existe um estudo para essa implantação, contudo, nesse momento, essa fase agora da pandemia do retorno às aulas e nós estamos tão preocupados em retornar às aulas e da forma como nós deixamos em março do ano passado pelo menos é regularizar um pouco esse processo que eu acredito que em dois mil e vinte e dois a gente não inicia ainda a educação integral (Participante 01, GUANAMBI).

O PME de Guanambi foi instituído em junho de 2015, possui 25 metas, entre elas a meta 06, com quatro estratégias que versa sobre a ampliação da jornada escolar. Apesar de a participante relatar durante a roda de conversa que não possui nenhuma escola em tempo integral, em resposta ao questionário, o município relata sobre as creches que possuem turmas de tempo integral. A participante, ainda durante a roda de conversa em que se fez presente, falou do seu plano de gestão para a Educação Integral e da dificuldade de implantação devido a pandemia, porém em momento algum associou suas ações e propostas ao PME.

O município de Malhada de Pedras, por sua vez, demonstra que está tratando o seu PME como plano de estado, pois observou-se que a participante 01, durante a roda de conversa afirmava que, no atual momento somente duas escolas funcionam cem por cento em tempo integral (uma na sede e outra no meio rural), porém o município tem como meta e já com compromisso na Lei de Diretrizes Orçamentarias (LDO), a ampliação e fortalecimento da Educação Integral a partir de 2022 e que algumas escolas já estão sendo reformadas e ampliadas, por entender que com a melhoria das condições físicas será possível funcionar de forma integral.

Todos os municípios do território elencaram estratégias para que de forma gradativa pudessem cumprir as metas, sendo que alguns municípios elencaram um número restrito de metas como é o caso de Brumado que possui somente 03 estratégias, outros como Malhada de Pedras e Tanhaçu que possui 17 e 11, respectivamente. As estratégias são vistas como um meio de ir cumprindo as metas de forma fragmentada e possibilita aos municípios, o investindo ao longo do decênio com vistas ao cumprimento total da meta.

O quantitativo de estratégias implica em desafios para o monitoramento, conforme explicitado durante as rodas de conversas. Quando questionado aos participantes sobre o monitoramento e cumprimento do PME, alguns relataram a dificuldade no excesso de estratégias e em alguns casos na falta de estratégias para proporcionar um bom monitoramento.

A exemplo do município de Brumado, explicita-se na fala do participante 02, “o nosso plano aqui é realmente bem seco. Ele fica nesse vinte e cinco por cento de escola, cinquenta por cento dos alunos, não é? E se isso a gente já conseguiu” (Participante 02, BRUMADO).

A relação do município com o seu PME, documento estruturador de políticas públicas, é de distanciamento, pois alguns municípios sequer observam o que está posto nos PMEs, que é uma política de Estado e elaboram políticas de governo pensando exclusivamente em implementações durante um único mandato. Segundo Dalila Oliveira, 2011:

Políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Apesar dos planos decenais serem uma política de Estado, alguns gestores relatam ser impossível cumprir o que está posto no plano, especificamente a meta que versa sobre a Educação Integral, como afirma o participante 01 do município de Lagoa Real: “a gente só tem sete estratégias para essa meta, essa meta seis, mas mesmo assim eu diria que é o ‘calcanhar de Aquiles’ do município, sempre discutimos nas nossas reuniões da equipe técnica que é praticamente impossível cumprir a meta, por ser um município pequeno”.

Além disso, o participante 01 do município de Rio do Antônio, relata durante a roda de conversa que a dificuldade encontrada é devido à falta de monitoramento pelas gestões anteriores ou monitoramento muito precário. Visto isto, afirma que a melhor solução é tentar ampliar o prazo para o próximo decênio, pois acredita que dificilmente o município irá colocar a meta em prática.

Os participantes da pesquisa dos municípios de Lagoa Real e Livramento de Nossa Senhora ainda relatam que o desafio em relação ao cumprimento da meta seis ainda são enormes e que acreditam que até o final da vigência não vai conseguir e vai ter que ser prorrogada.

Outra dificuldade relatada foi a rotatividade de técnicos responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento do PME.

Equipe efetiva é fundamental e principalmente quando se tem essa visão e compromisso dos programas, tanto do Plano Municipal de Educação, quanto do Plano de ações Articuladas (Participante 02, LIVRAMENTO DE NOSSA SENHORA).

Quando vocês falaram da questão *aí* de se manter os técnicos da secretaria, de forma efetiva vamos dizer assim, porque essa rotatividade a gente sente que atrapalha muito *né*, porque é uma nova gestão, são todos técnicos novos, são todas novas, embora não seja a maioria. Não seja novo de experiência com o magistério, mas são novos na função técnica, *né*? Então a gente ainda tem muitas eu, particularmente por estar articulando o PNE, ainda tenho muitas dificuldades assim com relação a por exemplo, vou ser bem sincera, às vezes quando falam algumas siglas *né*, que para quem está dentro do contexto é algo bem corriqueiro, para quem não está ainda...risos. [...] da dificuldade que eu quis dizer (Participante 03, CACULÉ).

Essa rotatividade de técnicos responsáveis pelo PME nos municípios se dá principalmente devido a alteração das gestões municipais a partir dos processos eleitorais que acontecem a cada quatro anos. Além da rotatividade dos técnicos, há também o processo de descontinuidade das políticas públicas, pois algumas políticas são tratadas como programas de governo. Entretanto, ambas são diferentes como afirma Almeida e Sales: “políticas públicas diferencia-se de programas de governo, pois estes são de responsabilidade de determinado governo e com a alteração dele o programa pode acabar, já as políticas públicas de Estado, não, mesmo com a mudança de governo elas permanecem [...]” (ALMEIDA e SALES, 2017, p. 47).

Algumas políticas públicas são elaboradas no contexto de limitações dos agentes políticos, disputas de recursos financeiros e desenhos que pretendem implementar, envolvendo arranjos e atores institucionais diversos (JACCOUD; LÍCIO e LEANDRO, 2018, p. 27).

Nós queremos implantar em dois mil e vinte e dois a primeira escola de Educação no campo de Tempo Integral. Vai ser um desafio, mas nós estamos já com um projeto na fase final e pretendemos em dois mil e vinte e dois inaugurar, nessa nova gestão, uma escola nova para a educação do campo em formato integral (Participante 01, CAETITÉ).

As políticas públicas não seguem o mesmo percurso na sua implantação “algumas políticas são descentralizadas às subunidades governamentais apenas no que diz respeito às suas respectivas execuções [...] ao passo que outras são descentralizadas também no que diz respeito à autoridade decisória [...] em cada caso teremos dinâmicas distintas das relações intergovernamentais” (JACCOUD; LÍCIO e LEANDRO, 2018, p. 29).

Mesmo sabendo que os planos decenais são políticas públicas de Estado que devem ser planejadas e executadas as ações neles previstos com vistas à promoção de uma oferta de educação de qualidade em todas as etapas e modalidades da educação básica, os PMEs não são levados em conta, na maioria das vezes pelos governos municipais, principalmente no que tange a oferta de Educação Integral em jornada ampliada.

5.1.6. EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL E/OU EDUCAÇÃO INTEGRAL EM JORNADA AMPLIADA

Alguns municípios ampliam o horário de funcionamento das escolas com o objetivo de ofertar a Educação Integral em jornada ampliada, entretanto apenas realizam extensão do tempo de permanência do educando na sala de aula e ofertam atividades divididas por turno, isto é, não há integração entre o ensino ofertado para alcançar uma formação integral do educando.

Durante as rodas de conversas realizadas com os participantes da pesquisa, foram utilizados o termo escolas de tempo integral como sinônimo de Educação Integral em jornada ampliada. Houve também essa confusão de termos no momento da construção dos PMEs. Ao serem questionados como está o cumprimento da meta do PME referente à Educação Integral, os participantes responderam em alguns momentos como Educação Integral, Educação de Tempo Integral e Escolas de Tempo Integral, independentemente de como está descrito nos seus planos.

Entretanto, independente da nomenclatura utilizada, todos os vinte municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo tiveram e têm experiência com a jornada ampliada, especialmente a partir da implantação do Programa Mais Educação. Todavia, a extensão da carga horária não significa que houve realmente a Educação Integral em jornada ampliada, como vimos nos tópicos anteriores, Educação Integral vai além da ampliação do tempo.

Quadro 3 - Experiências dos municípios do Território Sertão Produtivo em relação a Educação (em tempo) Integral e/ou em jornada ampliada.

Municípios que possuem escolas de Educação (em tempo) Integral e/ou jornada ampliada, além da experiência do Programa Mais Educação	Municípios que possuem apenas turmas e/ou escolas de Educação Infantil e teve a experiência do Programa Mais Educação	Municípios que só possuem a experiência da Educação (em tempo) Integral e/ou jornada ampliada através do Programa Mais Educação
Ituaçu	Candiba	Ibiassucê
Iuiu	Contendas do Sincorá	Lagoa Real
Caetité	Dom Basílio	Sebastião Laranjeiras
Brumado	Guanambi	Rio do Antônio
Caculé	Livramento de Nossa Senhora	
Malhada de Pedras	Pindaí	
Tanhaçu	Tanque Novo	
Palmas de Monte Alto	Urandi	

Fonte: Organizada pela pesquisadora com base nas rodas de conversas e questionário enviado aos participantes, 2022.

Além da experiência com o PME, os colaboradores afirmaram que há também a experiência com a Educação Infantil, como afirma a participante de Candiba:

O que eu sei a respeito do Ensino Integral em nosso município é que acontece somente nas creches. Nós temos duas creches e ainda assim nem todas as turmas assistem à Educação Integral. Cinquenta por cento, mais ou menos. Eu considero uma demanda muito grande e desafiadora para nosso município, uma vez que a gente não deu nem um passo ainda. E acredito também que o período pandêmico acabou que freando um pouco a mobilização, as ações nesse sentido não só da Educação Integral, mas também de outras ações do município (Participante 01, CANDIBA).

Essa experiência que nós tivemos aqui em Caculé com educação integral é igual você falou a creche já funciona com a educação integral a gente sabe da importância que é estar acompanhando aquelas crianças. No dia a dia, o dia todo ali que juntamente com a família. Então a gente vê que realmente a Educação em Tempo Integral só tem a somar na educação da criança (Participante 02, CACULÉ).

A participante 02 de Caculé, afirma, ainda, que a experiência com a Educação Integral foi uma experiência maravilhosa. E entende que é preciso os governantes “injetarem” recursos e pensarem na proposta da Educação Integral em jornada ampliada, pois funciona muito bem. A participante 01 de Guanambi afirma acreditar que uma das alternativas para superar a crise educacional causada pela pandemia, seja a extensão da carga horária, ou seja, Educação Integral em jornada ampliada, e planeja iniciar as atividades em jornada ampliada assim que retornar para o presencial.

Eu tenho uma escola aqui onde uma escola de estrutura nova pequena, mas com pouquíssimos alunos que eu vou fazer um projeto piloto como se fosse um experimento nesse próximo ano. No primeiro momento houve uma indicação e fechar essa escola no próximo ano. Eu acho fechar uma escola é uma morte, né! É uma, representa assim quase que um grupo da educação, mas ao invés de fechar minha proposta será de revigorar justamente, e fazendo esse projeto piloto de uma eu não vou ainda chamar de escola integral, mas vamos experimentar atender esses alunos nos dois turnos no sentido de recuperar mesmo, de oferecer tudo que é escola integral possa oferecer. (Participante 01, GUANAMBI).

O participante 01 do município de Dom Basílio relata que espera que após passar o período pandêmico, o município possa retornar com as ações de Educação Integral, entretanto ainda afirma que: “a questão da Educação Integral no município ela requer um investimento muito alto, porque nós sabemos que as nossas unidades escolares em sua maioria ainda não estão adequadas a receber o aluno em Tempo Integral” (Participante 01, DOM BASÍLIO). Em relação a questão de investimento, Caculé também tem ações de Educação Integral em jornada

ampliada, entretanto, não possui nenhuma estrutura para tal, e precisa de investimentos, como declara o participante da pesquisa no decorrer da roda de conversa.

E nós temos uma escola aqui, sim, que ela é tida como Educação Integral, porém ela não tem nenhuma estrutura para ser desenvolvida uma Educação de Tempo Integral. Temos uma escola que já desenvolve, não sei se dois ou três anos, porém é uma escola onde não tem refeitório, ela tem as salas de aula normalmente, né. E tem uma quadra. Então, não tem o banheiro adaptado, não tem o desenvolvimento das atividades de Educação Integral e isso dificulta muito o meu pensamento de Educação Integral (Participante 01, CACULÉ).

O município de Iuiu durante as rodas de conversas que ocorreram no ano de 2021, afirmou que assim que passar a pandemia irá iniciar com escolas do ensino fundamental e nova creche, essa última em substituição ao espaço alugado, com vista a ofertar a Educação Integral em jornada ampliada em pelo menos cinquenta por cento das escolas do município e cumprir a meta do Plano Municipal de Educação.

No entanto, no ano de 2022, através das respostas ao questionário enviado aos municípios, Iuiu relata que a implementação da Educação Integral em jornada ampliada, já é uma ação em prática e que acredita que até o final de vigência do plano conseguirá atingir a meta estipulada pelo município, pois no corrente ano já possui escola que funciona de 7:15 as 16:00 horas e com proposta adequada ao cumprimento dos componentes curriculares obrigatórios e atividades complementares como por exemplo: atividades esportivas e tecnológicas, além da participação social, isto é, Educação Integral em jornada ampliada, mesmo que ainda de forma tímida. “Nós estamos finalizando a construção de uma escola de doze salas com esse intuito da Educação Integral e estamos ampliando mais duas escolas para isso. Sendo uma na zona rural” (Participante 02, IUIU).

A pandemia também é justificativa para o impedimento do cumprimento das metas e estratégias dos PMEs, de acordo com alguns participantes das rodas de conversas, a exemplo de Pindaí, Iuiu e Tanque Novo.

E assim a questão da pandemia cortou *né*, as nossas asas. O município já tinha começado um trabalho com Educação Integral. A situação é, eles começaram na gestão anterior em uma comunidade do município, só que devido à pandemia eles pararam um trabalho. Só que nós estamos com o planejamento para no próximo ano a gente começar em três escolas, implantar em três escolas (Participante 01, TANQUE NOVO).

Então a gente já está com um projeto para construir uma nova escola nesse bairro e implantá-lo em tempo integral. *Aí* futuramente *né*? Quando essa escola ficar pronta, a gente já implanta aqui na sede e nesse bairro que tem

necessidade urgente do ensino integral. Mas assim, o ano que vem a gente já começa em duas escolas rurais (Participante 01, TANQUE NOVO).

Iuiu afirma que a “pandemia veio para frear até algumas das ações que a gente já pretendia fazer nessa questão de escola em tempo integral ou melhor falando da meta seis” (Participante 01, IUIU). Já o participante de Pindaí afirma não ter escolas do Ensino Fundamental em Educação Integral em jornada ampliada, mas intenciona conforme declara, “assim que voltarmos à normalidade nós pretendemos implantar o ensino integral” (Participante 01, PINDAÍ).

O participante 01 do município de Lagoa Real, afirma que a meta 06 é uma das mais difíceis de ser alcançadas, já que o município não possui nem turmas de Educação Infantil em tempo integral, nem do Ensino Fundamental.

A Educação em Tempo Integral é, talvez seja um dos problemas, e um dos maiores problemas aqui de Lagoa Real, entendeu? Na verdade, a gente não consegue ainda e, a ter nem sequer a Educação Infantil, as creches, *né!* As creches, *né?* As crianças de zero a três anos em período integral. A gente tem uma população rural muito maior do que a população urbana. E por conta disso dificulta ainda mais a questão da implantação da Educação em Tempo Integral (Participante 01, LAGOA REAL).

Entretanto, municípios como Brumado e Palmas de Monte Alto já chegaram a quase 100% (cem por cento) da Rede Municipal de Educação em Educação Integral em jornada ampliada, deixando de fora somente as turmas de Educação de Jovens e Adultos, como afirma o participante 02 de Brumado:

Brumado já vem com escolas em tempo integral desde dois mil e oito. Começou de uma forma tímida, com poucas escolas e em dois mil e dezanove a gente conseguiu universalizar todas as escolas da rede municipal. Apenas uma escola não é em tempo integral porque é uma escola exclusivamente para Educação de Jovens e Adultos (Participante 02, BRUMADO).

Conforme informado por meio do questionário, Palmas de Monte Alto conseguiu iniciar a oferta de Educação Integral em jornada ampliada para quase cem por cento dos alunos neste ano de 2022 e Malhada de Pedras relata que o “intuito é que a gente vai caminhar para que no município todo, gradativamente, o ensino integral seja ofertado cem por cento” (Participante 01, MALHADA DE PEDRAS).

Para o participante de Rio do Antônio, a questão da Educação Integral está muito viva na nossa região, porém “é uma dificuldade tremenda e percebendo para os municípios assim, menores, com muito mais dificuldades e a gente sabe de todo benefício, *né?* E eu falo do meu

município no momento atual de estar longe de chegar a essa realidade” (Participante 01, RIO DO ANTÔNIO).

A participante 01 do município de Caetité relata durante a roda de conversa que “é praticamente uma obrigação nossa pensar na formação integral e realmente lá na fonte dos pensamentos anisianos” (Participante 01, CAETITÉ). Pois Caetité é a terra natal de Anísio Teixeira. Entretanto, somente no ano de 2019 foi instituída a primeira escola de Ensino Fundamental de Educação Integral em jornada ampliada no município, todavia a participante afirma que em dois mil e vinte dois irá implantar mais uma escola e ainda relata que a meta municipal do seu PME é igual a meta nacional que estipula cinquenta por cento das escolas.

O participante 02 de Livramento de Nossa Senhora, ressalta que durante o período de execução dos Programas Mais Educação e Novo Mais Educação era possível quantificar o cumprimento da meta 06, pois tinha a ampliação da jornada como algo para sanar os indicadores da meta e que após a extinção dos programas o município só atente a Educação Infantil em jornada ampliada. Apesar de saber que o município oferta somente a extensão do tempo, que é diferente da Educação Integral em jornada ampliada. A participante 02 de Tanhaçu relata que a meta é gradativamente ir ampliando a Educação Integral e que inicialmente priorizou as comunidades mais carentes, enquanto a participante 01 reforça que “além das creches a gente tem duas escolas em tempo integral e a gente está vendo que você consegue ampliar principalmente da zona rural” (Participante 01, TANHAÇU). Já o participante 01 de Urandi relata que “são seis anos do PME e ainda não resolvida ação nenhuma neste sentido” (Participante 01, URANDI).

O participante de 01 Caculé declara: “na verdade eu tenho hoje a creche que ela é de Tempo Integral com toda a estrutura, mas a escola hoje que é de Tempo Integral [...] ela não tem estrutura para isso”. O participante ainda afirma que vai trabalhar para mudar essa e outras dificuldades a fim de cumprir o que está posto no seu plano decenal.

Vamos trabalhar para que ela seja uma escola de Tempo Integral e outra escola que eu vislumbro dessa possibilidade é uma escola de um distrito, de um povoado, que ela pode ser, porém, lá naquela comunidade, naquele distrito, nós encontramos uma dificuldade. Se eu coloco essa escola como Tempo Integral, eu não tenho onde os alunos do ensino médio estudar [...]. Então é um complicador que eu vejo. Então o espaço eu tenho, porém, o espaço é utilizado hoje como anexo. E *aí* ou eu tenho a educação em Tempo Integral ou eu tenho um anexo.

De acordo com Parente (2021, p. 117-118) “a educação (integral) envolve diferentes aspectos da formação humana e que a escola na sociedade atual tem centralidade nesse

processo, embora outras instituições, agentes e espaços sociais colaborem ou podem colaborar nesse movimento”. Ainda segundo a autora para que isso aconteça é necessário o Estado promover ações, durante o período de escolarização obrigatória que possam proporcionar a formação integral dos educandos e para isso acontecer faz-se necessário proporcionar políticas públicas em diversos setores, não somente na educação (PARENTE, 2021).

Nessa perspectiva, ainda que existam muitos percalços para garantir uma Educação Integral de qualidade social, faz-se necessário que o Estado e a sociedade se unam em prol de políticas públicas de melhoria da oferta em todos os níveis e modalidades de ensino. Para isso, são imprescindíveis que ajam investimentos para o cumprimento do PNE, dos PEEs e dos PME, além de proporcionar meios para que as escolas repensem seu papel social com vistas à promoção da formação humana integral do educando.

6. CONSIDERAÇÕES PERTINENTES PARA O MOMENTO

Este trabalho é resultado da pesquisa que teve como objetivo analisar os Planos Municipais de Educação dos municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo, identificando suas estratégias para a consecução da meta 6 do Plano Nacional de Educação relativa à ampliação da Educação em Tempo Integral e da oferta de Educação Integral.

Os resultados apontaram que todos os 20 (vinte) municípios do território traçaram metas e estratégias para que ao longo do decênio dos seus referidos planos pudessem executar ações que proporcionassem a oferta da Educação Integral. Entretanto, estamos a somente três anos para a finalização dos planos municipais e a maioria dos municípios não conseguiram implantar ações que cumprissem a meta traçada e alguns relatam que não tem possibilidade de cumprir nesse decênio, ficando como proposta para o próximo plano.

Outro fato importante observado durante esta pesquisa, foi em relação à concepção teórica da Educação Integral, como um dos objetos dessa pesquisa, percebemos que os municípios precisam investir em formação relacionada à temática de Educação Integral, não somente para os docentes e funcionários de apoio, mas para a equipe gestora das escolas e da gestão municipal da educação, pois em sua maioria apenas tratam a extensão do tempo como sinônimo de Educação Integral.

Ampliar o tempo é um dos pontos principais para a oferta da Educação Integral que deve ter sua jornada ampliada para que possa oferecer condições para a formação integral do educando. Entretanto, como afirma Jaqueline Moll:

A ampliação de vagas e a melhoria das condições materiais de acesso e permanência na escola, de condições de trabalho e salário dos profissionais da educação deverão vir acompanhadas das mudanças subjetivas que permitem considerar nossos estudantes, independentemente de seu berço e sobrenome, cidadãos com direitos de aprendizagem e desenvolvimento a serem garantidos (MOLL, 2014, p. 238).

Para a referida autora, “pode-se supor que a ampliação da jornada escolar, não como único fator determinante, pode colaborar para maior permanência na escola e melhoria dos resultados de aprendizagem” (MOLL, 2014, p. 238). Com mais tempo de permanência na escola, aliados a outros fatores como as condições de acesso a materiais diversos e formação dos profissionais da educação com vistas à formação humana integral, é possível melhorar a qualidade da educação ofertada nas escolas.

Apesar da confusão de compreensão em relação à Educação Integral, pois a maioria confunde extensão da jornada escolar como sinônimo de Educação Integral, percebem a necessidade de buscar a formação para a compreensão da temática. A Educação Integral deve aliar a concepção de formação humana com a extensão do tempo e para isso é necessário a formulação de políticas públicas que propiciem a Educação Integral em jornada ampliada como eixo estruturante da Educação Básica. Para Prado, Oliveira e Costa (2021, p.5): “é imprescindível lutar por uma Educação que cumpra com seu objetivo social, sendo ela um bem público, que deve ser acessível a todos”.

Para isso, será necessária uma política pública, em colaboração com União, Estados e municípios, que assegure condições para a efetiva implantação da Educação Integral em jornada ampliada, já que os planos decenais vigentes das três esferas trazem a Educação Integral como umas das metas. A União precisa dispor de políticas de transferência de recursos para que Estados e Municípios possam executar suas ações, favorecendo assim o cumprimento da meta nacional, pois se os municípios não cumprirem seus planos será impossível que o Plano Nacional de Educação se efetive.

Nessa perspectiva, foi possível constatar que aos poucos os municípios vêm implantando, de alguma forma, a Educação Integral, apesar de não possuírem os recursos necessários para investirem na proposta a ela relacionada, visando à integralidade do sujeito e a ampliação dos tempos e espaços.

De acordo com os participantes da pesquisa, a Educação Integral é o caminho para a melhoria da aprendizagem dos educandos, principalmente, após o período de pandemia que os afastou da sala de aula e do convívio social. No entanto, sem uma política pública que invista na requalificação das instituições de ensino com mais disponibilidade de recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de atividades que propiciem a formação do educando de forma integral e a formação continuada de todos os profissionais, principalmente dos docentes, será difícil concretizar essa ação.

Além disso, enfatizaram que as unidades escolares precisarão, em sua maioria, passar por um processo de ampliações de suas estruturas, como a construção e instalações de cozinhas, refeitórios, áreas de convivência e atividades esportivas, laboratórios e bibliotecas, pois a infraestrutura adequada é primordial para ofertar a Educação Integral em jornada ampliada. Como afirma Cardoso e Oliveira (2022, p.18 e 19) o Brasil possui “problemas decorrentes da herança histórica de décadas de descaso com a educação pública, em um país que não colocou a educação entre as prioridades da agenda da política nacional”.

Entretanto, a maioria dos municípios demonstrou que mesmo com a pouca experiência vivenciada com a Educação Integral, seja com a implantação de algumas escolas ou turmas, ou somente com o desenvolvimento de atividades de programas de indução, foi perceptível a transformação na aprendizagem e desenvolvimento do educando que a Educação Integral em Jornada ampliada é capaz de proporcionar, especialmente para as crianças, adolescentes e jovens mais carentes.

Destaque-se o papel do Programa Mais Educação, pois as experiências proporcionadas pelo referido programa contribuíram para o início da implantação das ações ao nível municipal da maioria dos municípios e a partir dessas experiências que foi possível traçar metas e estratégias para seus planos decenais. Esta pesquisa aponta que o Programa Mais Educação foi peça fundamental para o que está posto nos planos municipais.

Outro ponto evidenciado foi a organização de um currículo que favoreça a formação integral do educando, respeitando os diversos saberes existentes na comunidade em que a escola esteja inserida e que sejam discutidos e elaborados de modo que evidencie a escola como espaço democrático e emancipatório, que propicie a convivência e troca de conhecimentos, além de reconhecer e valorizar as diversidades, o cuidado com a dimensão ética e política, construindo espaços dignos para a formação do sujeito na sua integralidade (ROBRIGUES e ARAÚJO, 2021).

A discussão dos resultados realizada ao longo desta dissertação, por meio de capítulos e seções, mostrou evidências que, por certo, com o passar do tempo, os municípios pesquisados poderão aos poucos promover um processo de ensino e aprendizagem realmente pautados na integralidade do sujeito, a partir da implantação da Educação Integral em jornada ampliada.

A ampliação da jornada por si só não proporciona mudanças no desenvolvimento intelectual e pedagógico do educando, no entanto aliada a outras condições proporciona o desenvolvimento do educando, principalmente no que tange ao ensino e aprendizagem e no enfrentamento das desigualdades educacionais existentes, principalmente após um processo longo de pandemia na qual os alunos ficaram afastados do ambiente escolar. Para Moll (2014, p. 379) “A educação integral, entendida como escola de tempo completo e de formação humana integral, é condição fundamental, apesar de não exclusiva, para o enfrentamento das desigualdades educacionais”.

Como parte integrante dessa dissertação, o produto educacional apresentado por meio de uma revista informativa mostra algumas das ações realizadas pelos municípios do Território de Identidade Sertão Produtivo, com a finalidade de cumprir as metas e estratégias dos PMEs que versam sobre Educação Integral, no período de 2015 a 2022. Essas e outras ações têm como

objetivo contribuir com o pleno desenvolvimento sócio educacional do território, assim como, a formação acadêmica dos educandos, pois apesar das dificuldades relatadas “a semente já foi plantada” por meio de proposições legais contidas nos seus planos decenais.

As reflexões contidas nesta dissertação sinalizam que é possível propiciar uma Educação Integral que favoreça o desenvolvimento do educando, partindo do princípio de que o ser humano é capaz de realizar transformações ao longo da sua vida, desde que tenha ambiente propício para seu desenvolvimento. Para isso, faz-se necessário a implantação de políticas públicas eficazes que tenham a Educação Integral em jornada ampliada como eixo estruturante, favorecendo a formação omnilateral do sujeito.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eliane da Silva Magalhães e SALES, Sheila Cistina Furtado. Políticas públicas de formação para o trabalho e o Pronatec. In: NUNES, Claudio Pinto. **Pesquisas sobre políticas educacionais**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017.

ASSIS, Camila Macedo de. NUDE: **Projeto de revista informativa bimestral sobre a cultura contemporânea da estética corporal**. Projeto experimental apresentado ao Curso de Comunicação Social - Jornalismo da Universidade Federal de Viçosa, como requisito parcial para obtenção de título de Bacharel em Comunicação Social. Viçosa/MG.2017. Disponível em: <https://www.jornalismo.ufv.br/projeto-de-revista-informativa-bimestral-sobre-a-cultura-contemporanea-da-estetica-corporal/>> acesso em 13 de jul de 2021.

AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nambuco, Editora Massangana, 2010.122p.- (Coleção Educadores).

BAHIA. Lei Estadual nº 13.214, de 29 de dezembro de 2014. **Política territorial do estado da Bahia. 2014**. Disponível em:< <http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/politica-territorial/LEGISLACAO/Lei-13.214-de-29-de-dezembro-2014-Politica-Territorial.pdf>> Acesso em:15 de jan.2021.

BAHIA. **Plano de Desenvolvimento Territorial Rural Sustentável e Solidário do Território Sertão Produtivo/Guanambi - BA, 2016**. P. 60. Disponível em: http://www.seplan.ba.gov.br/arquivos/File/politica-territorial/PUBLICACOES_TERRITORIAIS/Planos-Territoriais-de-Desenvolvimento-Sustentavel-PTDS/2018/PTDSS_2016_Sertao_Produtivo.pdf> Acesso em:15 de jan.2021.

BARDIN. Laurence. IN: TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva,1928. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1.ed.- [25. Reimpr.]- São Paulo: Atlas, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em:21 de jun.2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.083%2C%20DE%202027,vista%20o%20disposto%20no%20art.> Acesso em 21 de jun. 2020.

BRASIL. **Educação integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: MEC/SECAD, 2009. (Série Mais Educação).

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>Acesso em: 05 de jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Leis e Diretrizes e Base da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm >Acesso em: 05 ago. 2020.

BRASIL. **Manual Operacional de Educação Integral**: versão final. MEC/SEB, Brasília, 2014.a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº: 5/2020**. Brasília, 2020. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em 23 de jun. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº: 11/2020**. Brasília, 2020. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192> Acesso em 31 de jul. 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p.

BRASIL. **Plano de Ações Articuladas – PAR: Caderno de estudos / Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE**. Assessoria de Educação Corporativa. - 1. ed. - Brasília: MEC, FNDE, 2020.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década**: Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. MEC/SASE, Brasília, 2014.b.

BRASIL. **Portaria nº - 1.144, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília, 2016. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=49131-port-1144mais-educ-pdf&category_slug=outubro-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em 21 de jun. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa Interministerial nº - 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, 2007. Disponível em:<
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12985-portaria-19041317-pdf&category_slug=abril-2013-pdf&Itemid=30192> Acesso em 21 de jun. 2020.

BRASIL. **Transparência Pública – Obras FNDE**. SIMEC. Brasília, 2022. Disponível em:
<http://simec.mec.gov.br/painelObras/lista.php?estuf=BA> Acesso em 23 de jun.de 2022.

CARVALHO, M. C. B. **O lugar da educação integral na política social**. Cenpec, São Paulo, n. 02, p. 7-11, 2006. Disponível em:<
<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/166>> Acesso em: 06 dez. 2020.

CARVALHO, Levindo Diniz. **Educação (em tempo) integral e institucionalização da infância**. 37ª Reunião Nacional da ANPED – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: < <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT14-3891.pdf>> Acesso em 27 de abr. 2022.

CAVALIERE, A.M. Educação integral. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em:<<https://gestrado.net.br/pdf/251.pdf>> Acesso em: 23 de jun.2020.

CAVALIERE, A. M. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007.

CAVALIERE, Ana Maria Villela. **Educação Integral: uma nova identidade para a escola brasileira?**. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 247-270, dez. 2002 247 Disponível em: www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 20 de out 2020.

COELHO, Débora de Moraes. **Intervenção em grupo: construindo rodas de conversa**. DIÁLOGOS EM PSICOLOGIA SOCIAL. XIV Encontro Nacional da ABRAPSO. Rio de Janeiro. 2007. Disponível em:<http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/busca_completos_result.htm?srchtxt=rodas+de+conversa&srchlst=js%2Fcompletos%2Fbd_completos_saud e.js&redirecionar=_top&sitesporpg=10&pagina=1> Acesso em: 28 de jun. de 2021.

COHN, Gabriel. **O tempo e o modo: temas de dialética marxista**. Sociol. Antropol. | Rio de Janeiro, v. 06.01: 33–60, abril, 2016. Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/sant/a/WSSKjkmkpsZkbMZCCyBG6Fk/abstract/?lang=pt>> Acesso em: 27 de jul. 2021.

CORSETTI, Berenice. A análise documental no contexto da metodologia qualitativa: uma abordagem a partir da experiência de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unisinos. **UNirevista** - Vol. 1, n° 1: 32-46 (janeiro 2006). Disponível em:<http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_anlise_documental_no_contexto_da_pesquis_qualitativa.pdf> Acesso em: 23 de jul. 2020.

CUNHA, Maria Isabel. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. **Pesquisa e Educação**, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 609-626, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/aop1096.pdf>>. Acesso em: 20 de abr. 2021.

DIAMANTINO, Paula Rodrigues e BARRETO, Denise Aparecida Brito. As práticas educativas do ensino de Língua Espanhola num contexto de integração curricular: uma análise pautada na abordagem intercultural. In: CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. [et al]. **Pesquisas em currículo, ensino e formação docente**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2017.

DOURADO, Luíz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: Política de Estado para a educação brasileira**. Brasília/DF: Inep/MEC, 2016.

DUARTE, Newton. Formação humana omnilateral na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. IN: LOMBARDI, José Claudinei. **Crise capitalista e educação brasileira**. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2016. Disponível em: https://www.academia.edu/35683665/EDUCA%C3%87%C3%83O_ESCOLAR_E_FORMA%C3%87%C3%83O_HUMANA_OMNILATERAL_NA_PERSPECTIVA_DA_PEDAGOGIA_HIST%C3%93RICO_CR%C3%8DTICA> Acesso em: 10 de jul. 2021.

FERNANDES, Marinalva Nunes. **Educação e trabalho: interfaces entre ensino técnico agropecuário e desenvolvimento sociopolítico regional**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2011. Disponível em: <<http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1294>> Acesso em: 28 de jul.de 2021.

FERNANDES, Marinalva Nunes. **Educação e trabalho, interfaces entre o ensino técnico agropecuário e desenvolvimento sociopolítico regional**. Goiânia. Kelps, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55ª ed -Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação omnilateral**. In: Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 10. ed. - São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em:< http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004> Acesso em: 23 de jul. 2020.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira. CAETANO, Suzane Meneses. **A crise do capital e a atualidade da pedagogia histórico-crítica**. Dossiê Temático: Pedagogia Histórico-Crítica e Prática Transformadora. EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação, Porto Velho, v. 09, p. 1-18, Jan., 2022. Disponível em:< <https://www.unioeste.br/portal/pedagogia-historico-critica/programa-de-estudos/programacao-de-estudos-2022> >Acesso em 22 de mai.2022.

GUARÁ, Isa Maria F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 2, n. 1, 2006. Disponível em:<<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/168>> Acesso em: 21 jun. 2020.

HADDAD, Fernando. Os manifestos. In: AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nambuco, Editora Massangana, 2010.p.101-103.- (Coleção Educadores).

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Disponível em:< <https://cidades.ibge.gov.br/>> Acesso em 20 de jan. 2021.

IBICT. **Biblioteca Virtual Anísio Teixeira**. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/>> Acesso em: 15 de jan. 2021.

JACCOUD, Luciana; LÍCIO, Elaine Cristina; e LEANDRO, José Geraldo. Implementação e coordenação de políticas públicas em âmbito federativo: o caso da Política Nacional de

Assistência Social. In: XIMENES, Daniel de Aquino. **Implementação de políticas públicas: questões sistêmicas, federativas e intersetoriais**. Brasília: Enap, 2018.

JESUS, Angélica Cândida de. **O ideário de Anísio Teixeira e as propostas atuais para a escola pública de tempo integral**. – Goiânia, 2014. Disponível em:<http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1900> Acesso em: 20 jun. 2020.

LECLERC, Gesuína. F. E.; MOLL, Jaqueline. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul./set. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n45/07.pdf>> Acesso em: 21 jun. 2020.

LIBÂNIO, José. C. Alguns aspectos da política educacional do governo Lula e sua repercussão no funcionamento das escolas. **Revista HISTEDBR** on line. Campinas, n. 32, p.168-178, dez.2008. Disponível em:<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/32/art12_32.pdf> Acesso em: 21 jun. 2020.

LIBÂNIO, José. C. **Escola de tempo integral em questão: lugar de acolhimento social ou de ensino aprendizagem?** Texto elaborado para apresentação no X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped-Centro Oeste, julho, 2010. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2013. Disponível em: <<http://professor.ucg.br/...scola%20de%20tempo%20integral.doc>> Acesso em: 21 jun. 2020.

LIMA, Edilene Eva de. **Movimentos de mudança curricular nas experiências de educação integral em redes e escolas públicas de Santa Catarina/** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. – Florianópolis, 2015. Disponível em: <http://www.observatorioeducacao.ufba.br/category/dissertacoes/>> Acesso em 27 de abri. 2022.

LOUREIRO, Walderês Nunes. Os Planos de Educação: Estadual e Municipal. In: OLIVEIRA, João Ferreira de, e AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Planos de Educação e Ações Articuladas**. Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa. **A formação continuada docente nas escolas em tempo integral da rede municipal de ensino em São José (SC): uma educação integral é possível?/** Nadja Regina Sousa Magalhães; Valdelaine da Rosa Mendes, orientadora.- Pelotas, 2020. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2020. Disponível em: <http://www.observatorioeducacao.ufba.br/category/dissertacoes> > Acesso em 27 de abri. 2022.

MATTOS, Marina Carvalho Valladão. **Próxima Parada: Projeto de revista informativa bimestral sobre aspectos culturais de viajantes pelo mundo**. Projeto experimental apresentado ao Curso de Comunicação Social – Jornalismo da Universidade Federal de Viçosa, como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Comunicação Social. Viçosa/MG. 2014. Disponível em: <https://www.jornalismo.ufv.br/proxima-parada-projeto-de-revista-informativa-bimestral-sobre-aspectos-culturais-de-viajantes-pelo-mundo/>> acesso em 09 de jul. De 2021.

MAURÍCIO. Lúcia Velloso. Educação integral e (m) tempo integral na educação infantil: possibilidade de um olhar inovador. In: ARAÚJO, Vania de Carvalho; SARMENTO, Manuel

Jacinto. [et al]. **Educação infantil em jornada de tempo integral: dilemas e perspectivas** – [Brasília, DF]: Ministério da Educação; Vitória: EDUFES, 2015.

MOLL, Jaqueline. Educação Integral: perspectivas e contextos. In: CHARLOT, Bernard. [et al]. **Por uma educação democrática e humanizadora** [recurso eletrônico]: Volume 1/Dados eletrônicos. - São Paulo: UniProsa, 2021. Disponível em: <<http://www.eades.com.br/uniprosa>> Acesso em: 19 de mai. 2022.

MOLL, Jaqueline. **Educação Básica, Pública para TODOS em tempos de Distanciamento Social** – Live 12. Canal da Web TV UNDIME Bahia no You Tube, 2020. Disponível em:< https://www.youtube.com/watch?v=qSusJ3_v4zY&t=42s> Acessos em: 28 de abr.2020.

MOLL, Jaqueline. A educação no Brasil em tempos de pandemia e a defesa da educação pública de qualidade em todos os níveis. **Congresso Virtual UFBA 2020**. Canal da TV UFBA no You Tube, 2020. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=sD4rLi3FfRU>> Acesso em: 25 mai.2020.

MOLL, Jaqueline; LECLERC, Gesuína de Fátima Elias. Educação Integral e Comunitária: o remirar-se da cidade e da escola In: PADILHA, Paulo Roberto; CECCON, Sheila; RAMALHO, Priscila. **Município que educa: múltiplos olhares**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. p. 51-57.

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

MOLL, Jaqueline. **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. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> Acesso em: 13 de out. 2021.

MONASTA, Attilio. **Antônio Gramsci/Attilio Monasta; tradução de Paolo Nosella**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. 2010.154 p.: il.- (Coleção Educadores).

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, Roque (In memorian); GALIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan Guntzel. **Aprendentes do aprender: um exercício de análise textual discursiva**. 2º Congresso Luso-Brasileiro em Investigação qualitativa. Indagatio Didactica, vol. 5(2), outubro 2013.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul.-dez. 2014.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira/Clarice Nunes**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana. 2010.152 p.: il.- (Coleção Educadores).

NUNES, C. Memória e história da educação: entre práticas e representações. *Apud* JESUS, Angélica Cândida de. **O ideário de Anísio Teixeira e as propostas atuais para a escola pública de tempo integral**. – Goiânia, 2014. Disponível

em:<http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?cod Arquivo=1900> Acesso em: 06 ago. 2020.

NUNES, Claudio Pinto, *et al.* Política de formação de professores e identidade profissional docente. In: NUNES, Claudio Pinto; SANTOS, Arlete Ramos; e TERREROS, Maria Isabel González. **Experiências educativas: políticas públicas, gestão e práxis educacional**. Curitiba: CRV, 2018.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 20 de abr.2022.

OLIVEIRA, Eliane Guimarães de. *et al.* Desafios e Perspectivas para a valorização dos profissionais do magistério. In: NUNES, Claudio Pinto; SANTOS, Arlete Ramos; e TERREROS, Maria Isabel González. **Experiências educativas: políticas públicas, gestão e práxis educacional**. Curitiba: CRV, 2018.

OLIVEIRA, Talline Luara Moreira Melo. **Educação Integral: análise da implementação das políticas públicas educacionais para o cumprimento da Meta 6 do PME de Santarém-PA**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação. - Santarém. Pará, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/509> > Acesso em: 27 de abr. 2022.

PADILHA, Paulo Roberto. Educação integral e currículo intertranscultural. In: MOLL, Jaqueline et al. **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 189-206.

PAIVA, Flávia Russo Silva. **Educação em tempo integral: cursos e percursos dos projetos e ações do governo de Minas Gerais da rede pública do ensino fundamental, no período de 2005 a 2012**. Dissertação (mestrado) Universidade Federal de Viçosa. – Viçosa, MG, 2013. Disponível em: <https://www.teiaufmg.com.br/wp-content/uploads/2014/07/PAIVA-FI%20A1via-Russo-Silva.-Educa%C3%A7%C3%A3o-em-tempo-integral-cursos-e-percursos-dos-projetos-e-a%C3%A7%C3%B5es-do-governo-de-Minas-Gerais-na-rede-p%C3%BAblica-do-ensino-fundamental-no-per%C3%ADodo-de-2005-a.pdf> > Acesso em 24 de abr. 2022.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Políticas de Educação Integral em Tempo Integral: possibilidades e alternativas. PARENTE, Cláudia da Mota Darós (Org.). **Políticas públicas para a educação básica: avanços, desafios e perspectivas**. – Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. Disponível em: Acesso em: 19 de mai.2022.

PEREIRA, Célia Maria Rodrigues da Costa. Educação Integral e Planejamento Participativo: Uma Articulação Necessária. In: OLIVEIRA, João Ferreira de, e AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Planos de Educação e Ações Articuladas**. Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

PESTANA. Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/viewFile/1713/1562>> Acesso em: 06 dez. 2020.

PICANÇO, Tânia Maria Leal Vieira. **Educação Integral, em Tempo Integral: Um estudo de caso na Escola Estadual Maria do Carmo Vieira dos Anjos, no município de Macapá/Amapá** [recurso eletrônico]/ Tânia Maria Leal Vieira Picanço. -2019. Dissertação

(mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicado, Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas, Fortaleza, 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UECE-0_533e74fa080f9ba8d6075ca6dbea1047 > Acesso em: 24 de abr.2022.

POLLI, José Renato. Educação para o trabalho na perspectiva da educação humanizadora e como direito em Paulo Freire. **Revista Lumen**, v.4, nº 8, jul/dez. 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/143>. Acesso em: 18 de jul. 2021.

PORTELA, Adélia Luiza. ATTA, Dilza Maria Andrade. A gestão da educação escolar hoje: o desafio do pedagógico. In: LUZ, Ana Maria de Carvalho; PORTELA, Adélia Luiza. [et al]. **Gestão educacional e qualidade social da educação**. Salvador: ISP/UFBA, 2007.

PRADO, Thiago Silva. OLIVEIRA, Dayane Horwat Imbriani de. COSTA, Maria Luisa Furlan. **Políticas Públicas Educacionais e as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) para o Ensino Superior brasileiro**. Revista Cocar V.15. N.33/2021 p.1-18. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar>> Acesso em: 10 de abr. 2022.

RODIGUES, Michele; ARAÚJO, Wesley Batista. A JUSTIÇA CURRICULAR NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024): algumas aproximações. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2021. ISSN1983- 1579. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/57628>. Acesso em: 18 jul. 2022.

ROCHA, João Augusto de Lima. **Breve história da vida e morte de Anísio Teixeira: desmontada a farsa da queda no fosso do elevador**. - Salvador: EDUFBA,2019. 286 p.

ROMANOWSKI, J. P. MARTINS, P. L. O. VOSGERAU, D. S. R. A RELAÇÃO UNIVERSIDADE-ESCOLA NOS CURSOS DE LICENCIATURA – DEMANDAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE. Trabalho Encomendado II GT08 – Formação de Professores. 38ª Reunião Nacional da ANPED – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA. Disponível em: <http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalhoencom_38anped_2017_gt08ii_textojoanapaulinromanowski.pdf> Acesso em 20 de abr 2021.

SAMPAIO, Juliana. *et al.* **Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano**. Interface. COMUNICAÇÃO SAÚDE EDUCAÇÃO 2014; 18 Supl 2:1299-1312.

SANTOS, Cláudia Cristina Pinto. A educação no Brasil em tempos de pandemia e a defesa da educação pública de qualidade em todos os níveis. **Congresso Virtual UFBA 2020**. Canal da TV UFBA no YouTube, 2020. Disponível em:<<https://www.youtube.com/watch?v=sD4rLi3FfRU>> Acesso em:25 de mai.2020.

SANTOS, Cláudia Cristina Pinto. **Educação Básica, Pública para TODOS em tempos de Distanciamento Social** – Live 12. Canal da Web TV UNDIME Bahia no YouTube, 2020. Disponível em:< https://www.youtube.com/watch?v=qSusJ3_v4zY&t=42s> Acessos em: 28 de abr.2020.

SANTOS, Cláudia Cristina Pinto. Qual (is) desafio (s) da educação integral na Bahia? **Congresso Virtual UFBA 2020**. Canal da TV UFBA no YouTube, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=XJ0iZaT-xzk&app=desktop>> Acesso em: 25 de mai. 2020.

SANTOS, Fábio da Silva; SANTANA, Alessandro Fernandes de; e BOAVENTURA, Edvaldo Machado. Políticas Públicas Educacionais em Itabuna-BA. In: NUNES, Claudio Pinto; SANTOS, Arlete Ramos; e TERREROS, Maria Isabel González. **Experiências educativas: políticas públicas, gestão e práxis educacional**. Curitiba: CRV, 2018.

SANTOS, Pricila Kohls-; MOROSINI, Marília Costa. **O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica**. Revista Panorâmica – ISSN 2238-9210 - V. 33 – Maio/Ago. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Debate sobre as relações entre educação, formação humana e ontologia a partir do método dialético. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 31 n. 1, 185-209, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://marxismo21.org/dermeval-saviani-um-marxista-da-educacao/>> Acesso em: 03 de ago. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**, 42ª ed. Campinas, SP: Autores Associados (2012).

SAVIANI, Dermeval. **Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência**. Roteiro, Joaçaba, v. 45, p. 1-18, jan./dez. 2020.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do Projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n100-especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 05 de ago. 2020.

SCAFF, Elisangela Alves da Silva e FONSECA, Marília. Contribuições e limites do Plano de Ações Articuladas (PAR) para a Efetivação da Colaboração Federativa. In: OLIVEIRA, João Ferreira de, e AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Planos de Educação e Ações Articuladas**. Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

SILVA, Maria Cristiani Gonçalves. **A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL**: as condições históricas, os pressupostos filosóficos e a construção social da política de Educação Integral como direito no Brasil. Campinas, SP: [s.n.], 2018.

Disponível

em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/332030/1/Silva_MariaCristianiGoncalves_D.pdf> Acesso em: 25 de mai. 2020.

SILVA FILHO, Penildo. A educação no Brasil em tempos de pandemia e a defesa da educação pública de qualidade em todos os níveis. **Congresso Virtual UFBA 2020**. Canal da TV UFBA no YouTube, 2020. Disponível

em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sD4rLi3FfRU>> Acesso em: 25 de mai. 2020.

SILVA FILHO, Penildo e SANTOS, Cláudia Cristina Pinto. A experiência contemporânea de educação integral na terra de Anísio Teixeira-Caeté: um projeto em construção do direito humano à educação com base em Anísio Teixeira e Paulo Freire. In: NUNES, César Augusto R.; POLLI, José Renato (orgs) [et al]. **Paulo Freire e os Direitos Humanos**. Jundiaí/Campinas: Editora Fibra/edições Brasil/editora Basílica, 2021.

SILVA, Marcos Antônio; BRZEZINSKI, Íria; EICKHOFF, Vanessa Elisa Zoca. A construção de identidades de pesquisadores na formação de professores. In: SILVA, Marcos Antônio; BRZEZINSKI, Íria (orgs.). **Formar professores-pesquisadores: construir identidades**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2011.

SOUSA, Erivan Coqueiro. *et al.* A Precarização do Trabalho Docente no Contexto Neoliberal. IN: NUNES, Claudio Pinto. CARDOSO, Berta Leni Costa. SOUSA, Erivan Coqueiro. **Condições de Trabalho e Saúde do Professor**. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2020.

SOUSA, Erivan Coqueiro. *et al.* Políticas de Valorização: avanços e entraves. IN: TEIXEIRA, Eliara Cristina Nogueira da Silva. PRADO, Jany Rodrigues. BRITO, Regivane dos Santos. **Discussões sobre valorização docente**. Curitiba: CRV, 2018.

SOUZA, Donaldo Bello de; ALCÂNTARA, Alzira Batalha. Conselho Municipal de Educação: monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação relativos ao Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Revista Contrapontos** [eletrônica], Itajaí, v. 17, n. 3, p. 485-508, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/9632> Acesso em: 26 de jul.2021.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**: introdução à administração educacional. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. (original publicado em 1936).

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994. *Apud* CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a educação integral. **Paidéia** maio-ago. 2010, Vol. 20, No. 46, 249-259. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/paideia/v20n46/11.pdf> >Acesso em 07 de ago. 2020.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 7. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva, 1928. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**/Augusto Nivaldo Silva- 1.ed. [25. Reimpr.]. São Paulo: Atlas, 2019.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. IN: **Ideação**, n.8/2006. IN: Marxismo, educação e luta de classes. JIMENEZ, Susana e outros (orgs). Fortaleza: UECE/IMO/SINTSEF, 2008. p. 83-96. IN: Educação contra o capital. São Paulo: Instituto Lukács, 2013. Disponível em:< <http://ivotonet.xp3.biz/>> Acesso em: 26 de jul. 2021.

TONET, Ivo. **A formação de professores e a possibilidade da emancipação humana**. Disponível em:< <http://ivotonet.xp3.biz/>> Acesso em: 26 de jul. 2021.

ZICK, Greicimára Samuel do Nascimento. **Experiências e desafios da proposta da mais educação na perspectiva da educação integral em jornada ampliada nas escolas municipais de Erechim/RS**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal da Fronteira Sul. Erechim, 2017. Disponível em: <http://www.observatorioeducacao.ufba.br/category/dissertacoes> >Acesso em: 27 de abr.2022.

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS
CONFORME RESOLUÇÃO N° 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do (a) participante: _____

Documento de Identidade n°: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: /_____/_____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: (____) _____/(____) _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

Pesquisa intitulada: “EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO”.

2. PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Edna Alves Pereira da Silva

Cargo/Função: Discente da Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e
Sociedade.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar do projeto de pesquisa: “EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO”, de responsabilidade da pesquisadora Edna Alves Pereira da Silva, discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia – Campus VI, que tem como objetivo investigar a oferta de Educação Integral nos municípios do Território Sertão Produtivo do Estado da Bahia, tendo como referência as metas e estratégias aprovadas nos Planos Municipais de Educação, devido a sua função de Dirigente Municipal de Educação e /ou Coordenador de acompanhamento e monitoramento do Plano Municipal de Educação do município de _____ . Sua participação é voluntária e se dará por meio de rodas de conversas que serão realizadas pela estudante/pesquisadora Edna Alves Pereira da Silva para reflexão e discussão entre a pesquisadora e os participantes. As rodas de conversas irão ocorrer

de forma *online* através da plataforma Microsoft Teams, devido ao atual contexto pandêmico e em respeito às recomendações das autoridades de saúde do Estado da Bahia, através de seus decretos.

Devido os nossos diálogos em grupo o/a senhor (a) poderá ter algum desconforto, visto que, no momento das discussões nas rodas de conversas pode ser despertado sentimentos negativos, como a lembrança de um momento de dificuldade durante sua atuação profissional. Por isso, serão tomados todos os cuidados para que esse risco seja reduzido. O senhor (a) se manifestará apenas nos momentos que se sentir à vontade e sua privacidade será garantida em todas as etapas da pesquisa. Caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.

Se você aceitar participar, estará contribuindo para trazer benefícios, dentre os quais, um panorama do que está proposto nos Planos Municipais de Educação dos 20 municípios do Território Sertão Produtivo, possibilitando a utilização destas informações para a orientação e avaliação de um conjunto de políticas para proporcionar uma Educação Integral destinadas as crianças e adolescentes das redes municipais; diagnóstico se as metas e estratégias estabelecidas nos PMEs do Território Sertão Produtivo atendem a concepção teórica da Educação Integral e não exclusivamente Escolas de Tempo Integral; apresentação por meio de um documentário as ações realizadas com a finalidade de cumprir as metas e estratégias dos PMEs que versam sobre Educação Integral, no período de 2015 a 2020, no Território Sertão Produtivo. Sua participação, portanto, poderá trazer benefícios para melhoria da qualidade do ensino ofertado em seu município, haja vista a troca de experiência em os participantes e debates relacionados com a temática, visto que este trabalho abre possibilidade para atualização dos Planos Municipais de Educação.

Destaco, por oportuno, que os Riscos e Benefícios da pesquisa estão em consonância com as normas editadas normas editadas pelo CNS/MS, CONEP e CEP/UNEB. Caso aceite o/a Senhor (a) participar será membro de uma pesquisa participante, utilizando a técnica de Rodas de conversas, que devido a pandemia ocasionada pela Covid 19, será realizada de forma *online*. Os encontros/reuniões com os outros participantes, desde que autorizado por Vossa Senhoria, poderão ser gravadas em vídeo/áudio pela pesquisadora Edna Alves Pereira da Silva, discente do Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagem e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia – Campus - VI.

Informo a Vossa Senhoria que para evitar qualquer tipo de exposição e ou constrangimento ao participante desta pesquisa, através do método pesquisa participante,

nenhuma imagem/vídeo, áudio, serão utilizadas para fins que não sejam objeto desta pesquisa. As imagens e audiovisuais serão utilizados na produção do documentário e análise documental, desde que autorizado por Vossa Senhoria. Nenhuma imagem/vídeo, áudio serão publicados sem sua autorização e consentimento, uma vez que objeto de pesquisa não tem possibilidade de macular o princípio da não maleficência. Assim, todo o conteúdo audiovisual será usado apenas para fins desta pesquisa, ficando sob a minha guarda por um período de 05 (cinco) anos.

O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o (a) Sr (a), caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o (a) Sr. (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato da pesquisadora e do Comitê de Ética, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: Edna Alves Pereira da Silva

Endereço: Rua Juracy Magalhães,50, Bairro centro Malhada de Pedras/BA, CEP 46.110-000

Telefone: (77) 988359267

E-mail: ednaapsilva10@yahoo.com.br/ednapereira.mestrado.uneb@outlook.com

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do estado da Bahia - CEP/UNEB

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador - BA. CEP: 41.150-000.

Prédio da Reitoria – 1º pavimento

Telefone: (071) 3117-2399

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

Segundo normatização da RESOLUÇÃO Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, Ministério da Saúde, Os Comitês de Ética na Pesquisa são:

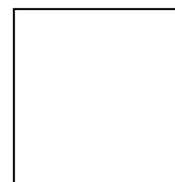
"[...] colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Eu, _____,
fui informado (a) sobre o que a pesquisadora irá fazer e porque precisa da minha colaboração e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto de pesquisa “EDUCAÇÃO INTEGRAL NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO TERRITÓRIO SERTÃO PRODUTIVO”, sabendo que não vou ganhar nada financeiramente e que tenho direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que a minha desistência implique em qualquer prejuízo à minha pessoa. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um de nós.

Data: ___/___/___.

Assinatura do participante



Impressão do dedo polegar

Pesquisadora Responsável_____
Assinatura da testemunha