

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARAPIRACA – AL

Tairan Barbosa de Oliveira¹

Ana Karlla Messias²

João Paulo Holanda de Assis³

RESUMO: A educação em tempo integral pública brasileira está passando por um novo ciclo decorrente das políticas educacionais do atual Governo Federal. Debates conceituais, elaboração de políticas e implantação dessa modalidade ocorrem já há algum tempo no Brasil, tendo como marco inicial O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A Reconstrução Educacional no Brasil - ao Povo e ao Governo (1932). Contudo, poucas experiências têm apresentado longevidade e expansão como no município de Arapiraca – AL. Em 2008 o governo municipal iniciou um programa local de escolas em tempo integral. Atualmente, essa rede tem 11 escolas e mais 5 unidades educacionais aos quais os alunos são levados para a realização de aulas do currículo diversificado: Centro de Cultura Corporal, Escola de Artes, Planetário e Casa da Ciência, Escola de Circo e Escola do Campo. Portanto, cabe analisar as características dessa política municipal para verificação de caráter educacional dessa experiência em face daquilo que se está consolidado como educação integral e em tempo integral. Note, o Manifesto [...] (1932), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) não fazem distinção explícita das ideias de Ensino Integral, Escola em Tempo Integral e Formação Integral. No entanto, essas expressões convergem para um entendimento de conceito uno - Educação Integral - sob a perspectiva da educação do século XXI, principalmente quando se verifica a tendência mundial de reorganização do currículo como uma adequação às lógicas de organização educacional decorrentes das transformações pelas quais a sociedade globalizada tem passado no bojo das inovações tecnológicas e de acúmulos de conhecimentos. Quer dizer, na ideia de Educação Integral estão contidas múltiplas dimensões de processos educacionais, sobretudo a organização curricular que impõe as necessidades de ampliação da jornada escolar e de componentes curriculares para além do desenvolvimento intelectual, que contemple mais fundamentos do desenvolvimento. Nesse sentido, a pesquisa analisa a experiência prática de Arapiraca, contemplando dados, informações e normas sobre organização, desde aspectos conceituais, gestão escolar e de profissionais, organização do currículo e da grade curricular, planejamento de ensino e de atividades coletivas, resultados de desempenho e diagnósticos.

Palavras-chave: Educação, Tempo Integral, Arapiraca-AL.

INTRODUÇÃO

1 Doutorando em Geografia no POSGEO da Universidade Federal da Bahia, professor de Geografia nas redes públicas municipal de educação de Arapiraca e estadual de Alagoas, técnico em educação na Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca, 13tairan@gmail.com;

2 Mestra em Ensino de História pelo PROFHISTOR da Universidade Federal de Sergipe, professora de História na rede pública municipal de educação de Arapiraca, técnica em educação na Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca, anakarllamessias2014@gmail.com;

3 Mestre em Letras pela Universidade Federal de Alagoas, professor de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, superintendente pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca, joaopaulo.hassis@gmail.com;

A história da educação no Brasil demonstra que, apesar de uma significativa evolução experimentada nesse último um quarto de século, ainda há muitos desafios a superar. Inclusive, as evidências positivas desse período são a própria revelação de que há um vácuo temporal de desenvolvimento caracterizado por descontinuidades, erros e até desprezo sobre a importância de se desenvolver modelos contemporâneos de alta qualidade educacional homogêneos para a população nacional (GARCIA; YANNOULAS, 2017).

Nesses íterins educacionais, tendências pedagógicas e experimentações, estratégias políticas malsucedidas, ausências de políticas exitosas, uma noção que se destaca, presente na literatura educacional e proposições políticas, é a do binômio Educação Integral.

O primeiro ponto a se destacar é que a expressão *educação integral* denota em si mesma uma crítica ao modelo praticado. Essa foi a centralidade do clássico e simbólico documento público popular “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional no Brasil - ao povo e ao governo” de 1932. Em breve esse manifesto completará 100 anos e ainda enfrentamos essa discussão. Mais uma evidência do tardio e insipiente desenvolvimento histórico educacional brasileiro.

A discussão de um modelo adequado é sempre uma necessidade contemporânea tendo em vista as dinâmicas socioespaciais de uma nação. A escola de vários turnos⁴ é um modelo de massificação que cumpriu sua função mas que já deu inúmeras provas de insuficiência e da necessidade de sua superação (EDITOR, 1991). Desde O Manifesto, políticas diversas foram experimentadas para a proposição de uma educação integral, a exemplo da mais analisada, o *Programa Especial de Educação* implantado pelo Estado do Rio de Janeiro no início dos anos 1980 (RIBEIRO, 1986), com as escolas *Centros Integrados de Educação Pública* – CIEPs.

Ao longo dos anos, outras tentativas foram sendo moldadas, em geral, como experiências fundidas ao modelo consolidado de vários turnos. Assim, o binômio se metamorfoseou nas expressões “tempo integral”, “contraturno”, “extensão do turno”, “modalidade integral”, “atividades extracurriculares”, etc.

Nessa jornada, a partir do Programa Mais Educação (BRASIL, 2007), lançado em 2007 pelo Governo Federal, se convencionou uma forma de educação em tempo integral

4 Modelo tributário da necessidade de instrumentalização de trabalhadores, apressada pela tardia Revolução Industrial brasileira (ciclo marcado pelas políticas dos governos de Getúlio Vargas 1930-1945; 1951-1954), combinada com o atraso de um desenvolvimento educacional nacional para crianças. Como legado, tanto a infraestrutura das escolas quanto o conjunto normativo conservam aspectos da identidade da Revolução Industrial que demandou a implantação de estabelecimentos de instrução pública para suprir o mercado de trabalho.

como uma extensão do tempo do aluno na escola. Portanto, uma modalidade educacional que amplia a jornada escolar do estudante, com atividades não previstas no currículo compulsório. Isso mobilizou para que governos locais, caso aderissem ao Programa federal, pudessem ampliar a oferta educacional com atividades extracurriculares de diversas modalidades esportivas e artísticas, por exemplo.

Em certa medida, o *Programa Mais Educação* foi também, uma maneira de institucionalizar e garantir o que está preconizado no Artigo 34 da lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que normatiza que “A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.”. Contudo, o encerramento do programa em 2016 criou um vácuo de suporte Federal aos municípios para o desenvolvimento e cumprimento do Art. 34. A fim de retomar o processo, o atual Governo Federal tem desenvolvido, subsidiando os municípios, o Programa *Escola em Tempo Integral* (BRASIL, 2023) como uma política nacional de ampliação da jornada educacional na educação fundamental e sistematização de uma Educação Integral.

Em Arapiraca, o processo de materialização do Artigo 34 da LDB começou no ano de 2008 de forma bastante arrojada. Além da ampliação da jornada escolar, a Rede Pública Municipal de Ensino (RPME) de Arapiraca principiou um processo de implantação de unidades sem turnos, ou seja, escolas de jornada única, bem como a implantação de centros de apoio a essas escolas para que pudessem ser realizadas atividades pedagógicas que não podiam ser desenvolvidas em escolas.

Dessa forma, iniciou-se o desenvolvimento municipal de um modelo de educação integral local com uma estrutura que atualmente combina escolas, centros de educação infantil (jornada integral da criança) e *Centros de Apoio às Escolas em Tempo Integral – CAETIs*.

O intento deste trabalho segue a hipótese de que a dinâmica educacional da Rede Pública Municipal de Ensino de Arapiraca se expressa como modelo atual no sentido em que a conjunção das estratégias adotadas possibilita que se possa desenvolver aspectos particulares, como a institucionalização das escolas em tempo integral (unidades educacionais com turmas exclusivas em tempo integral e com turmas mistas), unidades de ensino suplementares (CAETIs), o direcionamento curricular para o conhecimento territorial e a organização institucional da Secretaria Municipal de Educação.

Diante disso, o objetivo desse trabalho é analisar aspectos da educação integral municipal de Arapiraca, ao propor uma reflexão sobre o conceito de Educação Integral e como isso se expressa na prática dessa Rede Pública Municipal de Ensino (RPME).

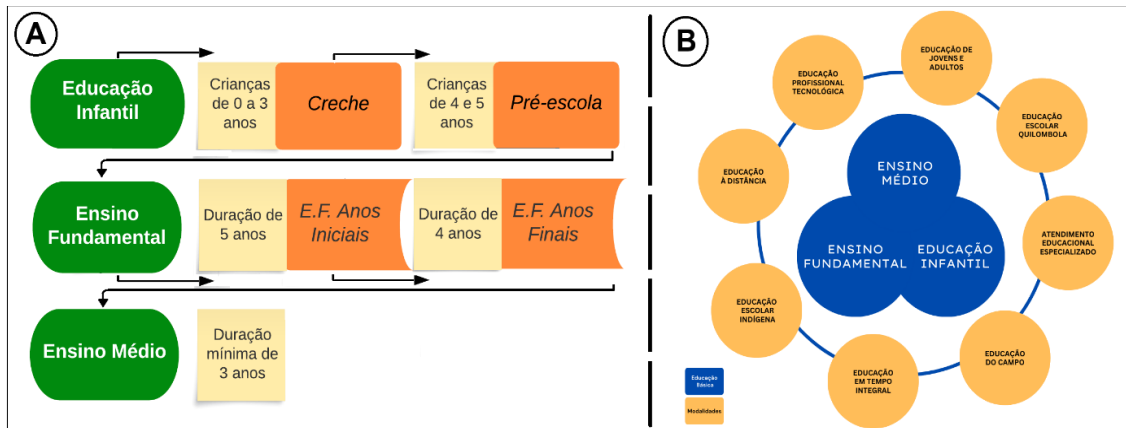
A pesquisa se caracteriza como exploratória, de abordagem qualitativa, com delineamento bibliográfico e documental. Para o desenvolvimento deste trabalho e o consequente alcance do objetivo proposto, desenvolveu-se uma fundamentação teórico-metodológico e análise de dados.

Nessa perspectiva, a pesquisa obedeceu um processo operacional dividido em duas etapas: 1) Pesquisa Bibliográfica e Documental onde foi priorizado o aprofundamento do levantamento bibliográfico e a revisão de literatura em vista de uma identificação conceitual sobre o tema. E 2) Pesquisa Empírica, ao qual foram realizadas visitas programadas aos locais pertinentes à pesquisa, como as unidades de ensino e setores da secretaria de educação para observações, conversas e coleta de dados.

CARACTERÍSTICAS GERAIS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAPIRACA - AL

A educação em tempo integral pública brasileira está passando por um novo ciclo decorrente das políticas educacionais do atual Governo Federal com o Programa Escola em Tempo Integral (BRASIL, 2023), que tem como objetivo central, institucionalizar a educação em tempo integral como uma modalidade de ensino da educação básica brasileira nos níveis Educação Infantil e Educação Fundamental. Esta não é a primeira política para desenvolver educação com extensão do tempo da criança na escola sob a governança federal do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Houve uma primeira experiência desse governo com o Programa Mais Educação iniciado em 2007 (BRASIL, 2007), que permitiu a municípios e estados custear e desenvolver atividades pedagógicas extracurriculares aos estudantes matriculados em suas escolas. Esse programa teve bastante relevância na reorganização da educação básica nacional, passou por modificações até que foi descontinuado em 2016.

Para entender a modalidade educação em tempo integral é importante entender a organização obrigatória definida nas legislações federais sobre a educação básica. A figura 1 a seguir, permite melhor entender essa sistematização institucional da educação básica brasileira ao mostrar no quadro A, o ordenamento das etapas do nível educação básica.



Fonte: BRASIL, 2013; BRASIL, 1996. Elaboração: autores.

Conforme demonstra a figura, às fases correspondem a idade adequada das crianças, concernente ao desenvolvimento educacional básico. Assim, de 0 a 3 anos de idade a criança se situa na fase *Creche* e de 4 a 5 anos na fase *Pré-escolar*, ambas da etapa **Educação Infantil**. A etapa **Ensino Fundamental** se organiza em seguida à Educação Infantil com as fases *Anos Iniciais* (5 anos de duração mínima) e *Anos Finais* (do 6º ao 9º). Distorções desse rito podem ocorrer decorrentes de adversidades que podem incorrer na trajetória padrão.

A parte B da figura, ilustra as modalidades educacionais. As modalidades correspondem a formas específicas de atendimento educacional. Por exemplo, a *Educação de Jovens e Adultos* – EJA, é uma modalidade que procura corrigir distorções da idade/série do aluno que pode ter evadido da escola e deseja retomar os estudos, mas não se enquadra mais na série que parou, em termos de adequação da idade: um adulto que deseja terminar o Ensino Fundamental.

Nesse sentido, a Educação em Tempo Integral se situa como uma modalidade de educação que amplia o currículo ao estender o tempo mínimo de atividades educacionais do estudante na escola. Por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) definem quais componentes curriculares devem ser desenvolvidos nas séries de cada etapa e a quantidade de horas mínimas as quais o aluno necessita estudar para desenvolver sua educação.

A ampliação da jornada escolar possibilita que se possa desenvolver outras características educacionais para além do currículo básico comum a todos os alunos. Portanto, uma escola ou uma turma de tempo integral é a situação em que alunos vivenciam relações ensino-aprendizagem maior que alunos do tempo escolar mínimo comum.

Por outro lado, a ideia de Tempo Integral é complexa porque extrapola a simplificação da noção de extensão do tempo - tempo integral - em face das possibilidades curriculares e científico pedagógicas que se abrem.

Dá que a discussão conceitual sobre Educação Integral não é novidade no Brasil. Por isso cabe aqui desenvolver um raciocínio que possa elencar mais elementos do binômio Educação Integral. A primeira questão é a já introduzida sob a perspectiva de uma estruturação normativa organizacional da oferta educacional em tempo integral. A segunda, é a da Educação Integral, ou seja, uma prática didático pedagógica que possibilite às crianças relações ensino-aprendizagem de desenvolvimento não apenas intelectual. Posto que, desenvolvimento educacional não se limita a aspectos estritamente cognitivos.

Debates conceituais, elaboração de políticas e implantação dessa modalidade ocorrem já há algum tempo no Brasil, tendo como marco inicial O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 (AZEVEDO, 1984). Desde então, ao nível de educação básica para crianças, algumas experiências foram realizadas. Algumas pontuais e outras como tentativa de sistematização em rede pública⁵ como os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs (RIBEIRO, 1986) no estado do Rio de Janeiro implantados nos governos de Leonel Brizola (1983 a 1987 e 1991 a 1994).

O modelo CIEP foi inspiração para os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAICs, programa iniciado pelo Governo Federal de Fernando Collor de Mello (1990 - 1992). Arapiraca recebeu uma unidade CAIC inaugurada em 1993 que ficou sob a administração municipal e que encontra-se em funcionamento, a Escola Pontes de Miranda. Entretanto, a literatura analítica sobre essas experiências evidenciam diversos problemas de natureza política que provocam deformações do objetivo inicial dessas unidades de ensino, recrudescimento do formato, ou mesmo, a extinção de unidades ou do programa em municípios e estados, como ocorreu com o CAIC Pontes de Miranda de Arapiraca que passou por interrupções e teve seu uso alterado para escola comum.

Ocorre que em 2008 o governo municipal de Arapiraca iniciou um programa próprio de Educação Integral, inaugurando Escolas de Ensino Fundamental em Tempo Integral – EEFTIs e Centros de Apoio às Escolas em Tempo Integral – CAETIs. Com a lei 2.576 de 2008 (ARAPIRACA (AL), 2008) a Prefeitura de Arapiraca, sob a gestão do primeiro mandato de prefeito de José Luciano Barbosa da Silva (2005 a 2008, 2009 a 2012, 2021 - presente), quando instituiu quatro EEFTIs e um CAETI. O quadro 1 a seguir mostra a lista das escolas municipais para alunos enturmados em tempo integral e os respectivos anos de implantação, desde então.

5 Entre O Manifesto [...] e o Programa Especial de Educação (RIBEIRO, 1986) - política estadual do Governo Brizola que implantou os CIEPs no Rio de Janeiro - houveram as experiências elaboradas e implantadas por Anísio Teixeira, das “Escola *platoon*” na década de 1930 no Rio de Janeiro e das “Escolas-parque” em Salvador – BA (iniciado na década de 1950) e em Brasília (a partir de 1960). Para mais detalhes desses fatos é indicado o estudo do trabalho de Ingrid D. Wiggers (WIGGERS, 2023).

Quadro 1. EEFTIs da Rede Pública Municipal de Ensino de Arapiraca (2024)

UNIDADE	2008	2009	2011	2013	2021	2024
EEFTI Claudecy Bispo dos Santos	X					
EEFTI Zélia Barbosa Rocha	X					
EEFTI Benildo B. de Medeiros		X				
EEFTI José Ursulino Malaquias		X				
EEFTI Manoel João da Silva		X				
EEFTI Pontes de Miranda			X			
EEFTI Enéas Benedito da Silva			X			
EEFTI Prof. Mário César Fontes				X		
EEFTI Prof. Cleonice B. Almeida				X		
EEFTI Dom Constantino Luers				X		
EEFTI Gov. Divaldo Suruagy					X	
EEFTI Profa. Cármen Iolanda						X

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca. Elaboração: autores.

Observe que em 2011 o antigo CAIC Pontes de Miranda volta a funcionar como uma escola com a sua vocação de origem, ou seja, em tempo integral. Outra observação se deve ao fato de que houve um arrefecimento na implantação de novas unidades de ensino entre 2014 e 2021. Pode-se inferir que isso se deve a mudanças nas políticas nacionais e municipais de educação.

Contudo, a RPME de Arapiraca se revela como uma experiência brasileira que apresenta longevidade e expansão. Atualmente, como mostra o quadro, a rede tem 12 EEFTIs e mais 5 unidades educacionais⁶ aos quais os alunos são levados para a realização de atividades pedagógicas do currículo diversificado⁷: Centro de Cultura Corporal, Escola de Artes, Planetário Municipal, Escola de Circo e Escola do Campo. As características de um CAETI desta rede e a função desses serão expressas na próxima seção.

Como inferido antes, o grande entrave ao desenvolvimento da educação integral pública brasileira se deve ao fator político. Além de que, se convencionou no Brasil, a forma de educação pública que considera uma rotina escolar para as crianças de curta duração e bastante identificada com o “DNA” do modelo instrução pública⁸. Como analisou Milton Santos (SANTOS, 1997, p. 8), sobre o modelo brasileiro de educação, numa conferência realizada em Brasília,

6 O Governo Municipal tem divulgado em 2024, que serão construídas mais escolas em tempo integral e mais CAETIs com previsão de funcionamento a partir de 2025, conforme pode ser pesquisado em anúncios oficiais: < <https://web.arapiraca.al.gov.br/?s=escola+tempo+integral> >.

7 A Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca classifica o currículo para o tempo integral em duas categorias: o exigido como mínimo da Base Nacional Comum e o Currículo Diversificado que contempla atividades adicionais ao da base nacional comum.

8 *Ibid.* nota de rodapé nº 3.

Não se trata de buscar apenas a eficácia dos gestos. A eficácia dos gestos pode levar ao *mais ter*, mas o que nós devemos buscar, na formação dos jovens, é o *mais ser*. A noção de tecnicidade amplia a ideia dessa relação entre a tecnicidade e o *fazer*, quando deveria conduzir ao debate entre *tecnicidade* e *pensar*. Ensinar a fazer é apenas uma dimensão do ensino. A dimensão central é ensinar a ser Homem. O *fazer* apenas, é uma regressão, um convite à volta à animalidade. Porque os animais também fazem. O que distingue o homem dos animais é a busca de um objetivo, a produção de um projeto. E este é o perigo em que estamos, na tendência atual de produzir instrução e não educação.

A crítica se torna ainda mais atual quando se reflete sobre as circunstâncias contemporâneas de comunicação acelerada pelas inovações técnico-científicas que impõe às pessoas, principalmente as crianças, grande dificuldade converter informação em conhecimento, tendo em vista a hiperposição à circulação de informação de maneira desordenada. A sociedade contemporânea parece necessitar de uma escola que possa desenvolver sujeitos sociais, especialmente no nível Educação Fundamental como fase inerentemente fundamental a uma formação Humana. Daí que o debate sobre educação integral como forma institucionalizada e padrão educacional nacional se torna ainda mais relevante.

Note, O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (AZEVEDO, 1984), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) e a Base Nacional Comum Curricular (2018) não fazem distinção explícita das ideias de *ensino integral*, *escola em tempo integral* e *formação integral*. No entanto, essas expressões convergem para o entendimento de uma noção educacional sob a perspectiva da educação do século XXI, principalmente quando se verifica a tendência mundial de reorganização do currículo como uma adequação às lógicas de organização educacional decorrentes das transformações pelas quais a sociedade globalizada tem passado no bojo das inovações tecnológicas e de acúmulos de conhecimentos.

Quer dizer, na ideia de Educação Integral estão contidas múltiplas dimensões de processos educacionais, sobretudo a organização curricular que impõe as necessidades de ampliação da jornada escolar e de componentes curriculares para além do desenvolvimento intelectual, que contemple mais fundamentos do desenvolvimento socioeducacional.

Entende-se a ideia de que Educação Integral deve ser uma institucionalização, uma forma de desenvolvimento educacional que possibilite aos estudantes da educação básica (crianças de 0 a 17 anos de idade), desenvolver capacidades socioeducacionais de diferentes dimensões das necessidades do desenvolvimento Humano: intelectual, física, afetiva, social, ética, moral, cultural, etc.

A IMPORTÂNCIA DOS CAETIs PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INTEGRAL MUNICIPAL EM ARAPIRACA: A BASE COMUM E O CURRÍCULO DIVERSIFICADO

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), enfatizando o conceito contemporâneo de formação integral do estudante, presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (BRASIL, 2013) procuram estender a ideia de ensino integral para além das escolas com esse viés curricular (escola em tempo integral). Ou seja, essas expressões denotam conceitos (formação integral – educação em tempo integral) que não se limitam a ampliação da carga horária, mas à educação para formação ampla do sujeito social. Embora sejam conceitos diferentes, na perspectiva de educação na escola em tempo integral, a ideia de Educação Integral, pode ser entendida como conceito uno que expressa ação contínua – educação (do indivíduo) para desenvolvimento integral (formação do sujeito).

A concepção de Educação Integral se fundamenta em quatro princípios sociopolíticos universais consolidados como essenciais ao desenvolvimento Humano: equidade, inclusão, sustentabilidade e contemporaneidade. No trabalho “Currículo e educação integral na prática [...]”, as autoras (WEFFORT, *et. al.*, 2019, p.17, grifos nosso) resumem esses princípios:

A Educação Integral promove a *equidade* ao reconhecer o direito de todos e todas de aprender e acessar oportunidades educativas diferenciadas e diversificadas a partir da interação com múltiplas linguagens, recursos, espaços, saberes e agentes, condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

A Educação Integral é *inclusiva* porque reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e se sustenta na construção da pertinência do projeto educativo para todos e todas.

A Educação Integral é uma proposta *contemporânea* porque, alinhada às demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo.

A Educação Integral é uma proposta alinhada com a noção de *sustentabilidade* porque se compromete com processos educativos contextualizados, sustentáveis no tempo e no espaço, com a integração permanente entre o que se aprende e o que se pratica.

Essa conformação se desdobra no currículo a partir das 10 competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018, p. 9) que fundamentam as demais habilidades e competências a serem mobilizadas e desenvolvidas nas diferentes áreas de conhecimento dos componentes curriculares da educação básica: (1) conhecimento, (2) pensamento científico crítico e criativo, (3) repertório cultural, (4) comunicação, (5) cultura digital, (6) trabalho e projeto de vida, (7) argumentação, (8) autoconhecimento e autocuidado, (9) empatia e cooperação, (10) responsabilidade e cidadania.

Contudo, um desafio significativo para a educação integral é a demanda infraestrutural. Ao aumentar a carga horária estendendo a jornada escolar do estudante na escola, exige-se maior adequação aos espaços de desenvolvimento das atividades pedagógicas. O primeiro grande entrave dessa situação é que organização da jornada diária compulsória do mínimo de 4 horas de aulas para desenvolvimento do currículo da base nacional comum, permite que uma mesma sala de aula possa abrigar três turmas em 3 turnos diferentes – uma característica do modelo nacional citado anteriormente. Além disso, a arquitetura padrão das escolas públicas brasileiras, concentra-se na disponibilidade de salas de aulas e ausência de demais espaços para o desenvolvimento de relações ensino-aprendizagem (SOARES; SÁTYRO, 2008).

Dessa forma, a extensão da jornada escolar fundamentada em diversidade curricular é um desafio, inclusive de entendimento social, no sentido em que a sociedade brasileira se acostumou com a forma de organização escolar múltiplos turnos, o que parece inibir o entendimento social geral de outras concepções de modelo de educação com maior jornada escolar e formas diversas de desenvolvimento educacional para além da dinâmica em sala de aula.

Cláudia da Mota Darós Parente (PARENTE, 2016a; 2016b; 2017; 2020) tem realizado um denso trabalho de análise da educação integral e em tempo integral, desde formas e modelos educacionais no Brasil e estudos sobre outras partes do mundo. Demonstrando, inclusive, a fragilidade das políticas brasileiras elaboradas pelos diferentes entes federativos:

Pode-se afirmar que a educação em tempo integral é temática recorrente na agenda política da educação brasileira. No entanto, nem sempre o tema recebeu força política suficiente para avançar rumo à formulação e à implementação de políticas. Algumas vezes, as políticas na área foram formuladas e implementadas de forma isolada, por alguns entes federativos; e muitas dessas políticas foram permeadas de descontinuidades, aspecto muito presente na gestão pública brasileira. (PARENTE, 2017, p.23).

A autora desenvolve uma análise sobre ciclos de políticas públicas sobre o tema no território nacional e os identifica como: *agenda, formulação, implementação e avaliação* (PARENTE, 2018, p. 418). Com essa metodologia (Análise do Ciclo da Política Pública) Parente demonstra que “podem ser muitos os problemas públicos de ordem social ou educacional que justificam ações de ampliação da jornada escolar. Porém são muitos os determinantes que interferem na manutenção da temática na agenda e na formulação ou não de políticas para a área.” (*Ibid.* p. 430).

É importante destacar que, embora a agenda nacional de educação em tempo integral tenha se fortalecido com o Programa Mais Educação e entrado como meta do Plano

Nacional de Educação (2014-2024), coincide que no ano de lançamento do PNE tenha sido o período em que a RPME de Arapiraca estancou sua educação em tempo integral, como revelou o quadro 1 anterior.

Conforme antecipado anteriormente, apenas a extensão da jornada não garante o mínimo de desenvolvimento da educação integral. É necessário, mudanças de natureza infraestrutural, políticas de Estado, organização curricular e planejamento do trabalho pedagógico consistentes, considerando os recursos disponíveis, as características da escola e da comunidade escolar em diferentes escalas, visando identificar e entender os diferentes espaços de aprendizagem.

Considerando essas nuances, a RPME de Arapiraca tem uma particularidade local ao contar com os *Centros de Apoio às Escolas em Tempo Integral* – CAETIs. Unidades educacionais da rede vinculados à Secretaria Municipal de Educação. Ou seja, uma unidade de ensino da RPME de Arapiraca para o desenvolvimento pedagógico do currículo diversificado sem matrículas diretas, mas com que recebe alunos matriculados nas escolas da rede (escolas de tempo integral e escolas comuns de múltiplos turnos).

Uma unidade de ensino CAETI se define por sua função pedagógica particularizada por suas características infraestruturais e dinâmicas educacionais decorrentes da sua organização curricular e estratégias pedagógicas. Dessa forma, o CAETI atua como uma escola que oferta aulas específicas, prioritariamente, aos estudantes das EEFTIs de Arapiraca, mas também das demais escolas da RPME e, ocasionalmente, da comunidade educacional da região, além de parcerias intersetoriais. O quadro da figura 2 a seguir enumera alguns dados do fluxo de atividades desses CAETIs.

Figura 2. Síntese de atividades desenvolvidas em cinco CAETIs (2023)

Diagnóstico parcial de Atividades em 2023	CAETI I Centro de Cultura Corporal	CAETI II Escola de Artes	CAETI III Planetário e Casa da Ciência	CAETI IV Escola de Circo	CAETI V Escola de Campo
1. Quantas instituições realizaram visitas (atividades) do tipo educacional nas instalações do CAETI?	06 escolas em tempo integral (horários fixos semanais); 04 escolas em tempo parcial; 08 escolas realizaram agendamentos e participaram de atividades ministradas pelos monitores do CAETI I; 06 escolas que ofertam a modalidade Educação de Jovens e Adultos; Projeto Peletoão Mirim da Polícia Militar de Alagoas (PM/AL); Escola/Instituto de Nataçao (Secretaria Municipal de Esportes).		Em média 40/mês	EEFTI e demais escolas da rede; Escolas Estaduais, privadas e de ens. superior.	44 instituições. 78 visitas.
2. Quantos alunos frequentaram as instalações do CAETI?	Em média 300 alunos, diariamente.	850	Em média 2800/mês	Média de 1000/mês	Carca de 2793.
3. Quais atividades e/ou espaços de aprendizagem são desenvolvidos nas dependências do CAETI?	1 ginásio; 1 campo de futebol; 2 piscinas; 2 quadras de beach tennis; 1 quadra de vôleibol de praia/futvôlei; 1 quadra ao ar livre de futsal/tênis; 1 área coberta. Atividades como ginástica geral, futsal, queimado, salsa, coco de roda, nataçao, basquete, handebol, jogos e brincadeiras populares, futebol, atletismo (corridas, salto em distância e lançamento de dardo), vôleibol de praia, quadrilha junina, dança e futebol de areia; Jogos Escolares do Arapiraca.	Ballet; ginástica rítmica; teclado; violão; cartoon; mangá; teatro; batatas; pintura em tela; laboratório de informática.	Anfiteatro; Galerias científicas; Brinca; ciência; Cópula; Mirante.	Teatro – palhaçaria; Equilíbrio - pernas de pau; cilindro japonês; bola de equilíbrio e arame esticado; Aéreos-tecido e Lira acrobática; Acrobacias de solo - ginástica e figuras humanas e Malabarismo - bolinhas, claves, diabólos e pratos.	Atividades pedagógicas com a horta escolar; minhocario (produção de ovos caipira); plantas medicinais (fitoterápicos); produção de mudas; aulas sobre sustentabilidade e meio ambiente.
4. Quantas parcerias intersetoriais (com órgãos públicos - incluindo órgão do governo municipal que não faça parte da SME - IFAL, universidades/faculdades, entidades privadas, etc.) foram realizadas no ano corrente?	Projeto Peletoão Mirim, da Polícia Militar de Alagoas (PM/AL); Projeto com atividades esportivas (basquete e nataçao) para crianças autistas do Centro de Medicina Física e Reabilitação de Arapiraca (CEMFRA); Prática Pedagógica como Componente Curricular (PRACC) do Esporte 2 e PRACC do Paradesporto do curso de Educação Física (UFAL/Campus Arapiraca); Atividades esportivas (futsal, handebol e vôleibol), ministradas por acadêmicos do curso de Educação Física da UFAL/Campus Arapiraca.	IFAL-UFAL	Sec-Ass.Societ CRAS; UNFAL, UFAL, IFAL, Sec. Cultura; Eventos científicos; Redes públicas e privadas de educação.	Pro. Viver Melhor; SEBRAE; Ufal; Ifal;	Secretaria de Assistência Social (Grupo de idosos e crianças); Secretaria de Agricultura (cursos e palestras); Uninassau (alimentação saudável); Unenal (visitas pedagógicas).
5. Quantos profissionais formam a equipe de trabalho do CAETI (incluindo gestores, professores/monitores e pessoal de apoio administrativo)?	29	26	22	10 (12)	22
6. Com relação à elaboração da Proposta Pedagógica do CAETI, qual o estágio de desenvolvimento do documento?	Pronto	Pronto	Pronto	Pronto	Pronto
Atendimento fixo realizado com EEFTI	6 EEFTI	Rotativo	Rotativo	4 EEFTI	Rotativo

Fonte: Coleta de dados com diretores dos CAETIs através de formulário. Elaboração: autores.

Essas unidades de ensino têm seu caráter pedagógico fundamentado e mobilizado a partir de uma ciência e/ou área de conhecimento, assuntos interdisciplinares pertinentes a este campo científico e seus desdobramentos pedagógicos na educação básica: CAETI I Centro de Cultura Corporal, CAETI II Escola Municipal de Arte, CAETI III Planetário e Casa da Ciência, CAETI IV Escola de Circo e CAETI V Escola de Campo). O CAETI I tem como matriz curricular essencial a Educação Física, os CAETIs II e IV a Arte, os CAETI III e V Ciências da Natureza. Algumas dessas características podem ser identificadas no mosaico de fotos da figura 3.

Figura 3. Imagens dos CAETIs



Fonte: ASCOM Prefeitura Municipal de Arapiraca; Fotografias autorais.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas de 2023 (IBGE, 2024), Arapiraca tinha uma população estimada, na faixa etária de 5 a 14 anos de idade, de 35.420 crianças. Considerando apenas o recorte do Ensino Fundamental (6 a 14 anos de idade), eram 34.028 matrículas nessa etapa em uma rede total de 111 estabelecimentos com oferta de EF (*Ibid.*).

Dados da Secretaria Municipal de Educação de Arapiraca informam que esta RPME iniciou o ano letivo de 2024 com cerca de 30.796 alunos matriculados em 87 escolas (incluindo 27 Centros de Educação Infantil). Desses, 22.206 no Ensino Fundamental, desconsiderando a modalidade EJA (678 matrículas). O restante faz parte da etapa Ensino Infantil (7.912). Cruzando essas informações do IBGE com as da Secretaria Municipal de Educação, permite-se inferir que a RPME tem uma cobertura aproximada de 65% de atendimento educacional ao nível EF. Estima-se que se inicie o ano de 2025, entre reformas e novas unidades, com aumento de cerca de 6% da oferta, incluindo novos CAETIs - mais três.

Nesse sentido, outro ponto que pode ser destacado é a organização da gestão educacional desta RPME a partir da Secretaria Municipal de Educação. Assim, foi construído um modelo de instituição educacional pautada em 3 (três) importantes superintendências – departamentos macro que têm por finalidade orientar, monitorar e avaliar os resultados de ensino e aprendizagem a partir de diferentes perfis. Dessa maneira, concebe-se a Secretaria Municipal de Educação a partir:

1. Superintendência de Gestão e Organização Escolar: tem por finalidade orientar, monitorar e avaliar o processo gerencial das unidades educacionais, por meio do papel do gestor escolar. De modo a seguir a LDBEN 9.394/96, no que diz respeito

- à gestão democrático, os gestores são eleitos através de voto da comunidade escolar e apresentam um plano de trabalho válido por dois anos. Nesse sentido, a organização da escola, no que diz respeito à sua estrutura é de competência dessa superintendência: secretaria escolar, organização de recursos humanos, distribuição de merenda escolar, de maneira a atender às necessidades do PNAE, aquisição de material didático-pedagógico.
2. Superintendência de Gestão: acompanhamento e garantia de recursos às unidades educacionais. Como falado anteriormente, o município de Arapiraca, adepto à lei de gestão democrática, viabilizou seus recursos também, destinando verbas mensais para a manutenção das unidades educacionais, por meio da descentralização de recursos. Cada tipo de recurso tem a sua finalidade: aquisição da merenda escolar, garantia do bom funcionamento predial, com recursos destinados à manutenção infraestrutural, além de recursos destinados à realização de atividades didático-pedagógicas. Além disso, a Superintendência de Gestão é responsável pela condução das atividades do Núcleo de Recursos Humanos, garantindo servidores suficientes a fim de desenvolver as atividades nas unidades educacionais, além da garantia de transporte escolar, aquisição de bens e serviços, que beneficiam toda a rede municipal, criação / solicitação de atas e outras atividades de caráter administrativo.
 3. Superintendência Pedagógica: departamento que apresenta duas frentes principais: ensino e aprendizagem. Assim, os elementos mais importantes são os professores e os alunos, ou seja, a oferta de oportunidades para o bom desenvolvimento das atividades pedagógicas, fortalecendo a atuação docente e o acompanhamento das aprendizagens, através dos resultados oriundos dos alunos. Dessa forma, a Superintendência Pedagógica busca desenvolver atividades que contemplem os níveis e modalidades e ensino – educação infantil, ensino fundamental (anos iniciais e anos finais) e educação de jovens e adultos, discutindo e propondo soluções pedagógicas para garantir a inclusão, a educação integral em tempo integral, as estratégias inovadoras e metodologias ativas, além da garantia de formação continuada de todos àqueles envolvidos nestes processos. Essa superintendência busca viabilizar atividades pedagógicas orientando, monitorando os resultados de aprendizagem e avaliando as diversas maneiras que os professores trabalham em sala de aula. Para isso, conta-se com uma estrutura robusta, com visitas quinzenais de técnicos, por segmento, de modo a acompanhar as orientações apontadas pela Secretaria Municipal de Educação.

Figura 4. Organograma da organização da Secretaria Municipal de Educação (2024)



Fonte: Secretaria Municipal de Educação, 2024.

Destarte, os Centros de Apoio às Escolas em Tempo Integral cumprem função estratégica fundamental ao desenvolvimento da educação de Arapiraca. Pois possuem a capacidade de possibilitar aos estudantes, especialmente os da educação básica, melhor se desenvolverem ao mobilizar aprendizagens intelectual, física e esportiva, artística e cultural, dinâmicas naturais relacionadas a própria natureza e às relações econômicas produtivas, etc. O perfil científico pedagógico desses CAETIs permite desenvolver inúmeros temas aprofundando o caráter transdisciplinar relacionado aos componentes curriculares da base nacional comum de maneira que extrapola o padrão das restrições impostas pela rotina generalizada da sala de aula. Ou seja, sob a perspectiva de um currículo diversificado, os CAETIs consubstanciam aspectos de uma cultura escolar de mobilização de conhecimentos particulares e universais da sociedade contemporânea para além da rotina comum, em direção a uma Educação Integral. Portanto, os CAETIs têm se consolidado como fundamentais ao desenvolvimento da Educação Integral de estudantes da rede pública municipal de ensino de Arapiraca.

CONCLUSÃO

O trabalho verificou que é possível afirmar que existe uma política municipal singular de desenvolvimento da Educação Integral em Arapiraca, ao constatar o processo de materialização do Artigo 34 da LDB (BRASIL, 1996) iniciado no ano de 2008 ao serem instaladas escolas de educação em tempo integral. Além da ampliação da jornada escolar, a Rede Pública Municipal de Ensino de Arapiraca principiou um processo de implantação de unidades sem turnos, ou seja, escolas de jornada única, bem como a implantação de centros de apoio a essas escolas para que pudessem ser realizadas atividades pedagógicas que não podiam ser desenvolvidas em escolas. Esses Centros, possibilitam não apenas o desenvolvimento de educação integral para escolas com jornada de tempo integral, mas também para as escolas da rede municipal e demais escolas da região. Assim, os CAETIs têm demonstrado uma alternativa ao entrave infraestrutural das escolas padrão ao desenvolvimento de uma Educação Integral municipal. Por fim, outro aspecto a ser destacado, que se revelou na pesquisa, é o caráter de política de Estado sobre Educação Integral dessa rede de ensino municipal, que está se consolidando, como mostraram os indícios (principalmente, normas e infraestrutura) demonstrados neste texto.

REFERÊNCIAS

ARAPIRACA. **Lei n. 2.576, de 03 de julho de 2008**. Cria e dá denominação a estabelecimentos de ensino em tempo integral da rede municipal, do centro de apoio às escolas de tempo integral e adota providências correlatas. Arapiraca, 03 de julho de 2008.

AZEVEDO, Fernando de. et al. O manifesto dos pioneiros da educação nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.65, n.150, maio/ago. 1984. p.407-425. Disponível em: < <http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/mapion.htm> >. Acesso em: 05 de março de 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013.

BRASIL. **Lei n. 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral; e altera a Lei no 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, a Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a Lei no 14.172, de 10 de junho de 2021. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de julho de 2023.

BRASIL. **Portaria normativa interministerial n. 17, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília, 24 de abril de 2007.

IBGE CIDADES. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: cidades e estados do Brasil.** Sistema que reúne informações sobre os municípios e estados do Brasil, produzidas pelo IBGE e por outras fontes, 2024. Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/arapiraca/panorama> >. Acesso em: 04 de agosto de 2024.

EDITOR, O. **Centros Integrados de Educação Pública: uma nova escola.** Estudos Avançados, São Paulo, Brasil, v. 5, n. 13, p. 61–77, 1991. Disponível em: < <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8621..> >. Acesso em: 6 ago. 2024.

GARCIA, Adir V; YANNOULAS, Silvia C. Educação, pobreza e desigualdade social. **Revista Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 99, p. 21-41, maio/ago. 2017. Disponível em: < <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/3262> >. Acesso em: 17 fev. 2020.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. A Construção dos Tempos Escolares. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 135-156, ago. 2010.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. A Construção da Meta de Educação em Tempo Integral do Plano Nacional de Educação (2014). **Educação em Revista**, Marília, v. 18, Edição Especial, p. 23-42, 2017.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Análise comparada da jornada escolar em países da União Europeia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 78-95, jan./mar. 2020.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Construindo uma Tipologia das Políticas de Educação Integral em Tempo Integral. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 563-586, set./dez. 2016a.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Programa Mais Educação e Modelos de Educação em Tempo Integral. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 54, p. 152-169, maio/set. 2016b.

RIBEIRO, Darcy. **O livro dos CIEPs.** Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SANTOS, Milton. **A Técnica em nossos dias: a instrução e a educação.** Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Brasília, Palestra concedida em 04 de dezembro de 1997.

SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. **O impacto da infra-estrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental – 1998 a 2005.** Brasília: IPEA, 2008.

WEFFORT, Helena F; ANDRADE, Julia P; COSTA, Natacha G. da. **Currículo e educação integral na prática: uma referência para estados e municípios.** São Paulo: Associação Cidade Escola Aprendiz, 2019.



WIGGERS, Ingrid Dittrich. **Memórias da Escola-Parque de Brasília**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2023. Arquivo em PDF. 197 p.