

# A EDUCAÇÃO INTEGRAL E GESTÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE TEMPO INTEGRAL DE SANTA MARIA/RS

Estefani Baptistella<sup>1</sup>  
Rosane Carneiro Sarturi<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo é um recorte da monografia do Curso de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Tem como objetivo identificar os pressupostos teóricos que orientam as políticas públicas educacionais para a Educação Integral e a Gestão Escolar. A pesquisa foi fundamentada em uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos. Conclui-se que as escolas participantes da pesquisa ainda estão realizando adequações em relação ao desenvolvimento da Educação Integral, mas nota-se que estão empenhadas nesse processo, vivenciando e aprimorando cada vez mais os princípios da formação integral dos alunos.

**Palavras-Chaves:** Políticas públicas educacionais. Escola de Tempo Integral. Gestão Escolar.

## Management challenges in full-time schools in the county of Santa Maria/RS

**ABSTRACT:** This monograph from the Specialization Course in Educational Management of the Graduate Program in Public Policy and Educational Management (PPPG) of the Federal University of Santa Maria (UFSM). Its general objective is to analyze the school management of the management team of Full-Time municipal schools in Santa Maria/RS. The was based on a research with qualitative research cases, of the study of several type. It is concluded that the schools participating in the research are still in the process of adapting to the development of Integral Education, but it is noted that they are committed to this process, experiencing and improving each time the principles and the good progress of the integral formation of the students.

**Keywords:** Educational public policies. Full-time School. School management.

---

<sup>1</sup>Universidade Federal de Santa Maria. ([estefanibaptistella@gmail.com](mailto:estefanibaptistella@gmail.com))

<sup>2</sup>Universidade Federal de Santa Maria. ([rcsarturi@gmail.com](mailto:rcsarturi@gmail.com))



## PALAVRAS INICIAIS

As discussões sobre qualidade e democratização da educação brasileira estão emergindo cada vez mais nas discussões sobre educação, acarretando assim o debate sobre a importância da Educação Integral na educação. Essa se caracteriza por ser uma proposta de aumento do tempo em que a criança permanece na escola.

O acréscimo de tempo necessita ser preenchido com atividades lúdicas e de formação cidadã, de modo a trabalhar com atividades diferenciadas daquelas já realizadas no turno regular. Porém é necessário um corpo docente preparado para o desenvolvimento dessas atividades, da mesma maneira que a escola apresente uma infraestrutura apropriada para que se possa potencializar o Tempo Integral na escola.

Este recorte é fruto da pesquisa de monografia do Curso de Especialização em Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (PPPG/UFSM). A temática da pesquisa - Educação Integral - é compreendida como política pública educacional direcionada para a gestão escolar das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS).

Diante do exposto, a problemática de pesquisa busca responder à questão: Como a gestão escolar está sendo vivenciada pela equipe gestora das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria/RS?

Para isso, o objetivo geral da pesquisa é analisar o processo de gestão escolar da equipe gestora das escolas municipais de Tempo Integral de Santa Maria/RS. A partir do objetivo geral destacam-se como objetivos específicos:

- Identificar os pressupostos teóricos que orientam as políticas públicas educacionais para a Educação Integral e a Gestão Escolar;
- Reconhecer os elementos que constituem a gestão escolar das escolas de Tempo Integral;



- Verificar como a equipe gestora das escolas de Tempo Integral do município de Santa Maria organiza-se para garantir as ações pedagógicas em Tempo Integral.

Para este trabalho foi utilizado apenas o primeiro objetivo específico, sendo então o objetivo deste recorte: Identificar os pressupostos teóricos que orientam as políticas públicas educacionais para a Educação Integral e a Gestão Escolar.

Para tanto, inicialmente apresenta-se o caminho metodológico em que a pesquisa foi desenvolvida. Após realiza-se uma discussão sobre as políticas públicas para a Educação Integral direcionada para a Gestão Escolar e por fim, são trazidas ao debate algumas palavras conclusivas a partir das análises realizadas ao longo da pesquisa.

## O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Considerando os objetivos e a problemática de pesquisa, o caminho metodológico utilizado foi uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos. Conforme Yin (2001), o estudo de caso é uma investigação empírica que busca compreender um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real adequado quando as circunstâncias são complexas e podem mudar. Porém a metodologia dessa pesquisa abrange mais de um caso, nessa condição utiliza-se o estudo de casos múltiplos. Logo:

O mesmo estudo pode conter mais de um caso único. Quando isso ocorrer, o estudo precisa utilizar um projeto de casos múltiplos, e esses projetos aumentaram com muita frequência nos últimos anos. [...]. Assim, cada área pode ser o objeto de um estudo de caso individual, e o estudo como um todo teria utilizado um projeto de casos múltiplos. (YIN, 2001, p. 67).

Quanto à abordagem, esta é uma pesquisa qualitativa que apresenta características relevantes ao estudo apresentado. Nesse sentido Flick (2009) defende alguns critérios, sendo um deles o estudo das relações sociais devido à pluralização das esferas da vida. Esse tipo de estudo mantém a objetividade no objeto pesquisado, ou seja, analisa os dados das categorias de análise. Assim:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos. (FLICK, 2009, p. 23)

Para a construção de dados foram realizadas entrevistas constituídas de questões abertas com a equipe gestora das escolas municipais de Tempo Integral, do município de Santa Maria /RS, caracterizadas como sujeitos de pesquisa.

Devido ao contexto da pandemia do coronavírus (COVID-19), as entrevistas aconteceram de forma *on-line*, via *Google Meet* (uma plataforma de videoconferência), com a equipe gestora das escolas em horários distintos, para que não houvesse constrangimentos durante o diálogo. Assim, a construção dos dados foi desenvolvida de forma síncrona entre pesquisador e o sujeito, com a troca direta de perguntas e respostas.

Flick (2013) esclarece que as entrevistas *on-line* possuem vantagens, pois o domínio de *software* adequado pode garantir a boa obtenção de resultados, além de ter a garantia de que a modalidade *on-line* é adequada ao perfil e cultura dos sujeitos participantes., Por isso, optou-se pelas entrevistas, mesmo que de forma virtual, como uma das técnicas de construção de dados, pois o pesquisador tem um contato mais direto com o colaborador da pesquisa tendo por finalidade se inteirar de suas opiniões acerca de determinado assunto, neste caso a problemática do estudo.

Com os dados foi realizada a análise de conteúdo como proposta de análise metodológica. Chizzotti (2008) afirma que a análise do conteúdo consiste na relação entre as citações de determinados temas a um referido assunto que está presente na discussão. Ressalta ainda que:

É um tipo da análise de comunicação que pretende garantir a imparcialidade objetiva, socorrendo-se da quantificação das unidades do texto claramente definidas, para gerar resultados quantificáveis ou estabelecer frequência estatística das unidades de significado. (CHIZZOTTI, 2008, p. 114)

Já Bardin (2011) caracteriza a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas que analisa as diferentes comunicações sobre o assunto, ou seja, não existe certo ou errado, apenas regras para serem seguidas. Assim:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. (BARDIN, 2011, p. 48)

Seguindo a autora, sugerem-se três etapas no processo da análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 2011). Por meio dessas etapas, os dados construídos foram analisados.

A primeira etapa: pré-análise, caracteriza-se pela organização do material e escolha de documentos que servirão para a elaboração das hipóteses e também na elaboração de indicadores, isto é, a fase inicial da pesquisa, na qual delimita-se o material para o desenvolvimento do estudo, realiza-se leituras e a previsão das próximas etapas da pesquisa.

Na fase de exploração de material acontece a codificação, decomposição e enumeração dos resultados obtidos, ou seja, como refere Bardin (2011) é uma fase longa e fastidiosa. É nessa etapa também que o pesquisador organiza os resultados para a fase final, que é a análise.

Por fim, o tratamento dos resultados é a etapa em que se realizará a inferência e interpretação dos resultados. É uma das fases mais complexas, conforme afirma Bardin (2011, p. 101): “[...] tendo a sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

As categorias de análises foram elencadas após as entrevistas e definidas conforme a compreensão dos dados construídos. Na figura a seguir, apresentam-se as categorias que estão relacionadas com a temática do trabalho. Estas são descritas como relevantes por Chizzotti (2008, p. 117), pois: “[...] é fundamental para se atingir os objetivos que se pretende, pois devem estar claramente

definidas e serem pertinentes aos objetivos pretendidos na pesquisa, a fim de condensar um significado a partir das unidades vocabulares.”

Figura 1- Categorias de Análise



Fonte: elaborada pela autora (2021).

De acordo Bardin (2011, p.148): “[...] Classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles.” Dessa maneira, as categorias apresentadas na Figura 1, foram definidas para sistematizar e auxiliar no processo das discussões e articulações dos dados construídos, juntamente com o referencial teórico da pesquisa.

## OS CONTEXTOS E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em duas escolas de Tempo Integral do município de Santa Maria, Rio Grande do Sul (RS). Destaca-se que essas

escolas foram escolhidas para participarem da pesquisa pois implementaram a Educação Integral em seu currículo e estão desenvolvendo atividades que buscam a formação integral dos estudantes. As duas escolas são da rede pública municipal de Santa Maria/RS e atendem alunos da Educação Infantil aos Anos Finais do Ensino Fundamental.

As escolas não foram identificadas nominalmente para manter o sigilo de sua identidade. Para isso caracterizamos como Escola A e Escola B. Quanto à sua localização, a Escola A fica localizada na região sul de Santa Maria/RS e a Escola B localiza-se na região leste de Santa Maria (RS).

A Escola A, conforme o Projeto de Tempo Integral, implementou o Tempo Integral no ano de 2015, nas turmas de Educação Infantil a Anos Iniciais, com a finalidade de promover a permanência dos estudantes na escola, para contribuir na formação integral de suas necessidades básicas e educacionais. Dessa forma, qualifica-se o aproveitamento escolar e garante-se a qualidade do processo educacional, visando o desenvolvimento social, cultural, moral e ético.

No Projeto Pedagógico (PP) a escola prioriza que os alunos tenham uma experiência estimulante no pensamento, uma reflexão crítica de descoberta e discussões de fatos relevantes, levantados conforme as necessidades e curiosidades dos mesmos.

Na Escola B, o Tempo Integral foi implementado no ano de 2018, apenas nas turmas de Educação Infantil. Por este motivo a escola ainda está se adaptando aos princípios da formação integral dos alunos, porém em relatos destacam que buscam uma integralidade entre os conteúdos/temáticas juntamente com as necessidades da família em deixar o aluno em Tempo Integral na escola.

Em vista disso, a Educação Integral na Escola B está em um processo de reflexões e ajustes, priorizando os acertos e modificando os erros, caminhando na perspectiva de desenvolvimento integral, articulando escola, alunos e família. Desse modo, o PP da Escola B ainda não apresenta as definições claras da Educação Integral presentes na escola.

## AS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A GESTÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS DO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS

Como já mencionado, a Educação Integral foi explanada pela primeira vez por Anísio Teixeira, nas reformas educacionais nos anos 1930. As ideias de Anísio eram baseadas em transformar a escola pública em um espaço de formação humana, uma formação integral, rompendo com o ensino tradicional existente na época (CAMARGO, 2018).

Com as críticas ao modelo tradicional de ensino, Anísio e demais educadores discutiram e criaram o documento chamado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Segundo Shiroma e seus colaboradores (2002), esse movimento ficou marcado pela diversidade política e ideológica, com ideias consensuais de reconstrução educacional em âmbito nacional com o princípio da escola pública, leiga, obrigatória e gratuita.

Além disso os educadores reivindicavam por um sistema de ensino com mais qualidade e equidade, pela educação de qualidade e como direito de todos, assegurada pelo Estado, com uma descentralização administrativa. Porém, pouco tempo depois do Manifesto e das lutas pelas reivindicações, as ideias ficaram estagnadas com o início do regime ditatorial no Brasil, no ano de 1964. (DRABACH, 2013).

Em 1985, com o fim da era militar, surgem novas necessidades de reformular as propostas educacionais no país e foi nesse contexto que a Constituição Federal de 1988 foi elaborada, a partir de inquietações com princípios voltados para a democratização e melhorias do sistema educacional brasileiro. Segundo Drabach (2013), nos debates em torno da Constituição Federal o conceito de gestão destinou-se ao ensino público, com direitos e deveres democráticos.

Nos anos 80, inspirado nas ideias de formação integral de Anísio Teixeira e defendendo a educação pública de qualidade, Darcy Ribeiro criou os Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), com o objetivo de proporcionar uma educação de qualidade, além de assistência social aos estudantes. No decorrer do tempo, expandiram-se, sendo criadas mais de quinhentas (500) escolas voltadas para a formação integral. (CAVALIERE, 2007).

Já na década de 1990, desenvolve-se outra experiência com princípios de formação integral, a criação dos chamados Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIAC), que depois receberam outro nome, os chamados Centro de Atenção Integral à Criança e Adolescente (CAIC). Além disso, esta década é marcada por grandes debates sobre a Educação. Ressalta-se a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996). A principal questão discutida e implementada foi a de que os estados e municípios tornaram-se responsáveis pela democratização da educação.

A educação, no Art. 1º da LDB, já demonstra que ela perpassa por diversos campos educativos e formativos, que englobam os diversos espaços perpassados pelos estudantes, ou seja, desde a família até a escola. Sucedendo a isso, no Art. 3º da Lei nº9394/96, apresentam-se os princípios do ensino. No Inciso 8, destaca a gestão democrática do ensino, com participação coletiva de todos os envolvidos na escola (pais, professores, alunos, comunidade) (BRASIL, 1996).

Com vistas a complementar aspectos da gestão democrática, o Art. 14 da LDB (BRASIL, 1996) certifica que nos sistemas de ensino a participação dos professores na elaboração do Projeto Pedagógico (PP) das escolas é fundamental, da mesma forma que a comunidade seja apta a efetivar sua participação. Após realizadas estas reflexões, serão discutidos os dados construídos ao longo da pesquisa. Destaca-se que estes são apresentados sem alterações de fala e/ou escrita, mantendo a originalidade das narrativas realizadas com as escolas participantes da pesquisa.

Nas entrevistas a Escola B expôs que:

*[...] o que a gente busca é unir mais a equipe, construir mais ideias juntos, construir projetos coletivamente e isso faz parte da gestão democrática. Isso faz uma iniciativa compartilhada com os colegas e também aberta.*

Como podemos notar, a Escola B tem essa atenção quanto à participação de todos os participantes do processo escolar nas decisões que precisam ser tomadas, do mesmo modo que procuram manter um diálogo constante com seus docentes, desencadeando a gestão democrática expressa na LDB, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996). Segundo Oliveira (2009), o trabalho coletivo de elaboração do planejamento, currículo e do PPP é pressuposto do



conceito de gestão democrática na qual os docentes participam efetivamente das decisões do cotidiano escolar.

A gestão da educação nacional, conforme a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDB, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), é representada pela organização dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, e é de responsabilidade da União, Estados e Municípios, com variadas formas de articulações para ofertar a educação escolar, tanto no âmbito público, quanto no âmbito privado. Consequentemente, cabe à escola:

Art. 12: VI: Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração” entre está e a sociedade;  
VII: Informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996)

Com a situação da pandemia do COVID-19, muitas ressignificações foram necessárias para que as crianças e jovens não ficassem desamparados nesse momento difícil. Por recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) as escolas foram fechadas para evitar o contágio e propagação do vírus. Como consequência as aulas passaram a ser desenvolvidas de maneira remota, por atividades não presenciais que, conforme a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020:

Art. 14: por atividades pedagógicas não presenciais na Educação Básica, entende-se o conjunto de atividades realizadas com mediação tecnológica ou por outros meios, a fim de garantir atendimento escolar essencial durante o período de restrições de presença física de estudantes na unidade educacional. (BRASIL, 2020)

Nessa situação de calamidade pública, as escolas mantiveram contato com a família/comunidade para dar seguimento às atividades escolares, dispondo na prática o que expressa o Art.12 citado anteriormente. Dessa maneira, a Escola A afirma:

*Os professores dão as atividades e os pais mediam, mas eles nos procuram. Os alunos mesmos quando recebem já entram em contato ou sinalizam onde não entenderam para a gente aprimoram. Difícilmente a gente recebe uma atividade em branco, eles respondem tudo.*



Desse modo, a escola busca a aproximação com os pais e a comunidade em uma articulação satisfatória para o desenvolvimento das atividades escolares em tempos de pandemia. Também a Escola B pontua:

*O diferencial que a gente tem é as atividades que vão para a casa. O comprometimento dos colegas com a escola e também acredito que um diferencial da nossa escola é no momento que os projetos são construídos eles fazem mais sentido para a realidade de nossos alunos. Outro diferencial que eu vejo aqui é o diálogo que a gente tem com nossas famílias.*

Tendo em vista as associações realizadas com a LDB, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), manifesta que na referida Lei também se encontra a jornada escolar integral de 7 horas diárias, do mesmo modo que no Art. 34, Inciso 2, o Tempo Integral pode ser ministrado conforme os critérios dos sistemas de ensino, ou seja, são os sistemas de ensino que ajustam conforme as demandas a jornada em Tempo Integral nas escolas.

Porém, somente no ano de 2007, o Ministério da Educação (MEC) criou o Programa Mais Educação, que visava estratégias de oportunizar às crianças mais tempo na escola, desenvolvendo atividades no contra turno em diferentes áreas do conhecimento. Este programa tinha como um de seus objetivos a participação de crianças e escolas com baixo desempenho escolar, baseados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Em 2015, o MEC modificou o nome do programa e este passa a se chamar Programa Novo Mais Educação. Todavia, o programa apenas materializou-se como estratégia do governo como uma possível possibilidade de ampliação da jornada escolar para Tempo Integral (CAMARGO, 2018).

Atualmente, o Plano Nacional de Educação (PNE), que está em vigência desde o ano de 2014 e encerra-se em 2024, estabelece na Meta 6: “Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica a ser alcançada até 2024” (BRASIL, 2014). Contudo, essas estratégias que se encaminham para a efetivação e melhorias da educação, desenvolvem-se lentamente pelos governos, gerando atrasos em relação ao alcance das metas. A seguir, apresenta-se uma figura que sistematiza os marcos legais sobre a Educação Integral discutidos nesse trabalho:

Figura 2- Marcos Legais da Educação Integral no Brasil



Fonte: elaborada pela autora (2021)

Observa-se, conforme a figura, que a Educação Integral vem sendo discutida no Brasil há bastante tempo, em épocas distintas e com diversos autores. A educadora Jaqueline Moll discute a Educação Integral e seus desafios perante a sociedade, ao ressaltar que:

Educação Integral demanda que na escola sejam vivenciados sistemas de valores e construção do conhecimento. O desafio do educador é acompanhar a transformação dos alunos nesse vivenciamento. Propor e defender um sistema de valores subordinado à ética maior de respeito, solidariedade e cooperação é a missão do educador; (MOLL, 2012, p. 106)

Conforme o documento orientador para a Educação Integral no Brasil, esta apresenta diversas características e princípios, baseadas na busca pela formação integral dos alunos, ou seja:



A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem. (BRASIL, 2009, p. 6)

Ao discutimos sobre Educação Integral e seus princípios, notamos que as escolas participantes da pesquisa apresentam uma atenção aos princípios da formação integral, desenvolvendo suas atividades voltadas para eles. Em relação ao exposto, a Escola A explana:

*A questão do desenvolvimento pleno nas questões físicas intelectual social e emocional de ver ele como ser holístico integral numa educação de tempo integral numa escola de tempo integral, porque nossa escola de tempo integral, mas desenvolvemos a educação integral haja vista pelos projetos que a gente desenvolve na perspectiva de currículo integrado.*

Nesse sentido, a Escola A procura desenvolver os princípios da Educação Integral, com os projetos que são considerados como o momento da prática pela escola, da mesma forma que primam pelo desenvolvimento dos alunos na tentativa de mudar o futuro através da educação. Dentre os projetos desenvolvidos estão, segundo a escola: “[...] a horta, a gente tem a questão da culinária, bolachas, geleias, o projeto do sabão, o brechó. Temos também a customização de roupas, temos também os guardiões mirins das sementes crioulas do milho. (Escola A)”.

Na mesma direção, observa-se que a Escola B desenvolve suas atividades em Tempo Integral com outro campo de atuação, mas prioriza a demanda da formação integral. Desse modo a Escola B relata que:

*Este ano aqui na escola a gente está organizada com o plano de ação que foi norteado pela mantenedora. Esse plano de ação compreende, esses aspectos que você falou, ações voltadas para*

*a aprendizagem do aluno que foi uma das principais aprendizagens que a gente entrou em consenso com nossos professores abrangendo a nossa gestão democrática em que tudo foi construído junto com eles.*

Tendo em vista a expressão gestão democrática, decorrendo da fala da Escola B, é possível verificar a importância da participação de todos os envolvidos para a elaboração e execução das atividades da escola. Conforme já mencionado, na LDB, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), são os sistemas de ensino que definem como será a gestão democrática e sua participação nos processos de elaboração do projeto pedagógico da escola.

Nesse contexto o papel da gestão escolar é de suma relevância para o prosseguimento das atividades elaboradas em conjunto, empenhando-se nas relações com todos os envolvidos no processo escolar, da mesma maneira com as secretarias de educação na busca por uma educação de qualidade. Além disso, a gestão necessita ser aberta ao diálogo, do mesmo modo que:

A gestão, portanto, requer humildade e aceitação. Administrar a escassez, gerir conflitos, tomar decisões em situações complexas. E nada disso aparece nos manuais. A formação de “gestores reflexivos” a preparação para atuar nessas zonas de sombra da impopularidade. (VIEIRA, 2007, p. 59)

Dessa forma a gestão escolar pode ser entendida como um processo político democrático no qual a comunidade escolar participa, debate, questiona e constrói junto os projetos para o bom andamento da escola, desenvolvendo assim as políticas públicas educacionais dentro da escola. Nessa perspectiva, as políticas educacionais expressam:

[...] a multiplicidade e a diversidade da política educacional em um dado momento histórico. Dizem respeito a áreas específicas de intervenção, daí porque se fala em políticas de educação infantil, educação básica, educação superior, etc. Cada uma delas, por sua vez, pode se desdobrar em outras. (VIEIRA, 2007, p. 56)

Considerando a complexidade das demandas sociais que fazem parte do constante diálogo no processo escolar, a Educação Integral faz parte das políticas públicas educacionais na perspectiva de alcançar a formação integral dos alunos, além de elevar a qualidade do ensino, com necessidades de

promover articulações e convivências entre todos os envolvidos no processo escolar, expandindo seus princípios, por meio da gestão escolar democrática e participativa. À vista disso, ampliam-se os tempos e espaços escolares, sendo assim:

O tempo qualificado é aquele que mescla atividades educativas diferenciadas e que, ao fazê-lo, contribui para a formação integral do aluno, para a superação da fragmentação e do estreitamento curricular e da lógica educativa demarcada por espaços físicos e tempos delimitados rigidamente. (BRASIL, 2009, p. 28)

A ampliação de tempo na proposta de Educação Integral prevê que a organização escolar precisa ressignificar os tempos e espaços, sendo que é preciso considerar também que os tempos (re)inventam seus modos de viver um novo tempo na escola, em que os espaços estejam interligados com o tempo, em outras palavras, um espaço de acolhimento. Da mesma maneira que:

Alargar a função da escola, da docência e dos currículos para dar conta de um projeto de educação integral em tempo integral que articule o direito ao conhecimento, às ciências e tecnologias com o direito às culturas, aos valores, ao universo simbólico, ao corpo e suas linguagens, expressões, ritmos, vivências, emoções, memórias e identidades diversas (MOLL, 2012, p. 44)

Dessa maneira a ampliação do tempo não prima sozinho por um projeto educativo de qualidade; é necessário levar em consideração as relações que estão sendo estabelecidas e buscar romper com o ensino tradicional, proporcionando aos alunos e alunas uma aprendizagem significativa. A Escola A destaca que a ampliação do tempo foi:

*[...] um ganho para a comunidade essa permanência deles, essa extensão do tempo, se está na escola está seguro, está com profissionais, com tempo qualificado, vai ter alimentação saudável, vai ser um tempo que leva-se em consideração todas as dimensões do aluno e vais ter certeza que esse tempo que está aqui vai ser um tempo de qualidade.*

Tratando ainda a ampliação do tempo, percebe-se que com a implementação da Educação Integral, houve melhorias no sentido de aproximar a comunidade e a escola, sendo que os alunos que permanecem na Escola A o

dia todo estão seguros e recebendo uma educação de qualidade, na perspectiva da formação integral. Assim, pode-se afirmar que com políticas públicas de permanência e qualificação do tempo, elevam-se os índices de ensino e aprendizagem dos estudantes. Portanto:

As políticas públicas, como cultura, assistência social, esporte e meio ambiente, invadem o campo das chamadas ações/programas socioeducativo objetivando proporcionar às crianças e adolescentes brasileiros ampliação do universo cultural, aprendizados de iniciação tecnológica e inclusão digital, aprendizados no campo esportivo, consciência e trato ambiental (CARVALHO, 2006, p. 8)

Nesse sentido, as políticas públicas são criadas para atender as necessidades e/ou problemas da sociedade como um todo, através de ações, metas e planos, na maioria das vezes com investimento financeiro para alcançar melhorias na sociedade em prol do bem-estar social.

Em vista disso, pode-se assegurar que a política educacional relaciona-se com a gestão educacional pela sua proposta pedagógica de gestão. Assim, é possível afirmar que a gestão educacional situa-se na esfera macro e que a gestão escolar é a esfera micro. Conforme Drabach (2013, p. 63): “A gestão escolar orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade – promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases”.

Portanto, as políticas públicas estão associadas com a gestão escolar, no caminho de elevar a qualidade da educação brasileira e proporcionar momentos de ensino-aprendizagem variados que estimulem a formação integral dos estudantes, dentro e fora das escolas. As escolas participantes da pesquisa, Escola A e B, expuseram suas percepções em relação à Educação Integral e à gestão escolar. Nota-se a preocupação com os princípios da Educação Integral da mesma forma com os atributos da gestão escolar, sendo essa democrática e participativa, associando os diferentes sujeitos envolvidos no processo escolar presentes nas escolas.

## PALAVRAS CONCLUSIVAS

Ao concluir a pesquisa é possível destacar que a Educação Integral nas escolas municipais de Santa Maria/RS ainda é um processo que está sendo vivenciado diariamente e construído conforme as necessidades em que as das escolas que já implementaram a Educação Integral. Porém isso gera um sentimento de insegurança pois a Educação Integral ainda é um grande desafio para as escolas, gestão e professores, conforme verificado neste estudo.

Na perspectiva da Educação Integral, os princípios para a formação integral têm por finalidade desenvolver práticas pedagógicas baseadas na autonomia, no desenvolvimento pleno, na gestão democrática, entre outros princípios. Para isso, falar de gestão escolar democrática remete às práticas escolares em prol do bom andamento da escola, priorizando sempre a formação dos alunos.

Nesse viés as políticas públicas para a Educação Integral são necessárias para dar suporte na implementação do Tempo Integral e da Educação Integral, abrangendo as ações fundamentais para atender as necessidades do contexto social, ampliando as possibilidades de acesso e permanência na escola, elevando assim, os índices de qualidade educacional.

Ao refletir sobre as escolas de Tempo Integral, a pandemia do COVID-19 tardou a implementação da Educação Integral em mais estabelecimentos escolares ocasionando baixos índices de desenvolvimento da formação integral, da mesma forma que a pandemia causou grandes mudanças no cotidiano de toda a população. O ensino presencial passou a ser realizado de maneira virtual, surgindo assim muitos desafios para alunos, famílias e professores, pois não estavam preparados para ressignificar tempos e espaços de maneira tão abrupta, bem como muitos não tinham e ainda não têm acesso à internet ou equipamentos necessários para acompanhar o ensino remoto.

Diante de todos os desafios que a pandemia ocasionou, percebe-se que as políticas públicas necessitam estar ligadas a investimentos e ações para a educação. Enfim, estas precisam considerar o contexto como um todo desde a escola, com suas desigualdades sociais, os professores, os alunos, os pais e a comunidade.

Portanto, as escolas de Tempo Integral com uma gestão democrática, participativa e inovadora, com tempos e espaços ressignificados possuem nasua organização escolar a participação de todos segmentos escolares, de forma colaborativa e dialógica. Assim, as escolas de Tempo Integral que assumam de fato os princípios da Educação Integral, articuladas com uma gestão escolar democrática, são responsáveis por promover a elevação dos índices de qualidade educacional no país, pois a Educação Integral visa, além dos conteúdos escolares, a formação para a vida em sociedade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 05out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). > Acesso em: 12 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). > Acesso em: 22 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192).> Acesso em: 03 de set. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>.> Acesso em: 08 ago. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação Integral**: texto referência para o debate nacional. Brasília: Ministério da Educação, 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal\\_educ\\_integral.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cadfinal_educ_integral.pdf)>. Acesso em: 15 ago.2021.

\_\_\_\_\_. Presidente da República. **Lei nº 14.040, 18 de agosto de 2020.** Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

CAMARGO, R. M. B. **Quem escondeu o ritmo oculto? um estudo de caso comparado ente o ritmo escolar no Brasil e França.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS. 2018.

CAVALIERE, A. M. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant. O Lugar da Educação Integral na Política social. **Caderno CENPEC: educação, cultura e ação comunitária**, n. 2, p. 07-13, 2006.

CHRISPINO, A. **Introdução ao estudo das políticas públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

DRABACH, N.P. A Trajetória Da Administração Da Educação Pública do Brasil e a Construção da Democracia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 51, p. 42-53, jun/2013.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola:- teoria e prática.** 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUCK, H. **Gestão Educacional: Uma questão paradigmática.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. (Série Cadernos de Gestão, vol. I)

\_\_\_\_\_, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Série Cadernos de Gestão, vol. II).



\_\_\_\_\_, H. **A gestão participativa na escola**. Série Cadernos de Gestão. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

MOLL, J. **Caminhos da Educação Integral no Brasil**: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, J.; LECLERC, F.E.G. Educação integral em jornada diária ampliada: universalidade e obrigatoriedade? **Em Aberto**, Brasília, v.25, n.88, p.17-49, jul./dez. Brasília: 2012. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2583>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

OLIVEIRA, D. A. Profissão docente e gestão democrática da educação. **Revista Extra-classe**, v. 1, p. 210-217, 2009.

VEIGA, I. P. A. Inovações e Projeto Político-Pedagógico: uma Relação Regulatória ou Emancipatória. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 15 set. 2021.

VIEIRA, S.L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAAE** - v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr., 2007.

*Recebido em 01/02/2022*

*Aprovado em 08/07/2022*