

AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM PERNAMBUCO, NORDESTE DO BRASIL, NA PERSPECTIVA DOS DOCENTES

Alba Lopes

Instituto Federal de Pernambuco – IFPE (Brasil)

alba.barbosa@paulista.ifpe.edu.br

Éden Gama da Silva

Secretaria de Educação de Pernambuco (Brasil)

edquimica@gmail.com

Resumo. O ensino médio em tempo integral é uma realidade no estado de Pernambuco, Nordeste do Brasil. Oriundo inicialmente de um projeto piloto em 2004, tornou-se, em 2008, o Programa de Educação Integral, vinculado à Secretaria de Educação do Estado. O objetivo geral deste trabalho visa avaliar o Programa de Educação Integral implantado em uma Instituição de Ensino pública estadual na perspectiva dos docentes. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se descrever a importância do ensino integral na formação dos educandos, o processo de escolha da escola e de implantação do programa, as dificuldades e os benefícios após essa implantação e as mudanças necessárias para a permanência do programa em funcionamento. O referencial teórico utilizado baseou-se na avaliação de políticas e programas públicos. A pesquisa é qualitativa, descritiva e exploratória e tem finalidade aplicada. Quanto aos procedimentos, versa a pesquisa de avaliação *ex-post facto*. A técnica de coleta de dados adotada foi a entrevista semiestruturada. Os resultados encontrados convergem para um resgate da autoestima de estudantes e professores quanto aos valores defendidos pela educação integral, como também para novos investimentos em infraestrutura física, recursos pedagógicos e humanos. Para os docentes, os benefícios foram além da remuneração, passando a um sentimento mais acentuado de realização profissional e pessoal.

Palavras-chave: Educação Integral, Políticas Públicas, Avaliação de Programas.

EVALUATION OF AN INTEGRAL EDUCATION PROGRAM IN PERNAMBUCO, NORTHEASTERN BRAZIL FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

Abstract. Full-time high schools are a reality in the state of Pernambuco, northeastern Brazil. It initially emerged as a pilot project in 2004, and in 2008 became officially the Integral Education Program, associated with the State Education Department. The general objective of this study is to evaluate the Integral Education Program implemented in a state public institution from the perspective of teachers. Regarding the specific objectives, within the teachers' perception, we aimed to describe the importance of integral education in the students' education, as well as the process of choosing a school, the implementation process, the difficulties that were faced during said processes, the benefits after its implementation, and the changes needed to keep the program running. The theoretical framework used is based on the evaluation of public policies and programs. The research is qualitative, descriptive and exploratory and, in terms of its purpose, it was the applied research. In relation to processes, *ex post facto* evaluation research was used. The data collection technique adopted was the semi-structured interview. The results converge towards a recovery of both students' and teachers' self-esteem regarding the values defended by integral education, as well as new investments in physical and pedagogical infrastructure, and human resources. As for the teachers themselves, the benefits were more than just remuneration, it was described as a stronger feeling of professional and personal satisfaction.

Keywords: Integral Education, Public Policy, Program Evaluation.

EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL EN PERNAMBUCO, NORESTE DE BRASIL, A PARTIR DE LA PERSPECTIVA DE LOS PROFESORES

Resumen La escuela secundaria de tiempo completo es una realidad en el Pernambuco, un estado en el noreste de Brasil. Inicialmente se originó a partir de un proyecto piloto en 2004 y en 2008, se transformó en el Programa de Educación Integral, vinculado a la Secretaría de Educación del Estado. El objetivo general de este estudio fue evaluar el Programa de Educación Integral implementado en una institución pública del estado de Pernambuco a partir de la perspectiva de los docentes. Respecto a los objetivos específicos, dentro de la percepción de los maestros, buscamos describir la importancia de la educación integral en la educación de los estudiantes, el proceso de selección de la Escuela, el proceso de implementación, las dificultades que surgieron durante el proceso, y los beneficios que resultaron después de su implementación y, asimismo, los cambios necesarios para que el programa se mantenga en funcionamiento. El marco teórico utilizado tiene como base la evaluación de políticas y programas públicos. La investigación es de carácter cualitativo, descriptivo y exploratorio y, en cuanto a su finalidad, fue la investigación aplicada. En relación con los procedimientos, se hizo uso de la investigación de evaluación *ex post facto*. La técnica de recolección de datos que se adoptó fue la entrevista semiestructurada. Los resultados convergen hacia una recuperación de la autoestima tanto de estudiantes como de docentes con respecto a los valores defendidos por la educación integral, así como nuevas inversiones en infraestructura física, pedagógica y recursos humanos. Para los propios docentes, los beneficios comprendían más que la remuneración: un sentimiento más acentuado de satisfacción profesional y personal.

Palabras clave: Educación Integral, Políticas Públicas, Evaluación de Programas.

Introdução

Após o processo de democratização do Brasil e a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, consolidaram-se os sistemas de ensino federal, estadual, do Distrito Federal e dos municípios, surgindo a necessidade de alinhamento de todas essas instâncias com a legislação educacional concorrente.

De posse da prerrogativa de que ao estado compete a responsabilidade de oferecer o Ensino Médio, criou-se um mapa estratégico para o reordenamento das escolas estaduais em que o escopo passa pela municipalização das escolas de Ensino Fundamental e pela transformação de instituições de Ensino Médio em Escolas de Referência em Ensino Médio (EREMs) e Escolas Técnicas Estaduais (ETEs).

Em 2008, em Pernambuco, na gestão do governador Eduardo Campos, foi criado o Programa de Educação Integral a partir da Lei complementar nº 125, de 10 de julho de 2008, que deu início à Política Pública Educacional de Ensino Médio Integral no Estado de Pernambuco (Pernambuco, 2008). Até meados de 2016, a rede de Educação Integral no estado possuía 300 Escolas de Referência em Ensino Médio, alocadas em 160 municípios, contemplando cerca de 87% do total de 184 municípios existentes.

Acredita-se que, com esta mudança de escola regular de meio turno para escola regular de ensino integral, surgiram novas perspectivas para o ensino público estadual pernambucano. Essas perspectivas referem-se especialmente a possibilidades de acesso a um ensino de qualidade, que proporcione uma vivência acadêmica mais densa e oportunize a continuidade dos estudos – por meio de cursos técnicos e Ensino Superior.

A implantação da Educação Integral no estado trouxe um reflexo positivo no setor em Pernambuco. Segundo resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação (Idepe) em 2013, calculado com metodologia análoga à do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o estado obteve nota muito acima da média nacional (3,4) naquele ano, tendo as escolas integrais atingido 4,53 e as escolas semi-integrais, 4,07 (Pernambuco, 2014). Em 2016, Pernambuco passou a ocupar o primeiro lugar em todo o Brasil, ao lado do estado de São Paulo (Brasil, 2016).

Cavaliere e Maurício (2011) enfatizam que estudos brasileiros sobre eficácia escolar apontam uma correlação positiva entre tempo de permanência na escola e desempenho, ou seja, o aluno que tem jornada ampliada tende a ter melhor desempenho escolar. Esse fato vem impulsionando novas perspectivas e diretrizes na concepção de novos projetos, programas e políticas públicas em educação em todo o país, proporcionando novas oportunidades, tanto na iniciativa pública como na privada. Um estudo preconizado por Neri (2009) enfatiza também a correlação existente entre o tempo de permanência na escola (aumento da jornada escolar) e o aumento no desempenho dos alunos em curto prazo.

Diante da verificação de que é importante identificar e compreender as percepções de diferentes públicos, especialmente dos docentes, sobre as contribuições do ensino integral para a melhoria do processo, este artigo propôs a seguinte pergunta: quais as percepções dos docentes quanto às contribuições da política de ensino integral na comunidade em que a escola está inserida?

Partindo do problema de pesquisa apresentado, formulou-se o seguinte objetivo geral: avaliar a implantação do Programa de Educação Integral em uma Instituição de Ensino pública pernambucana de acordo com a perspectiva dos docentes. Os objetivos específicos são: descrever, dessa perspectiva, qual a importância do ensino integral na formação do educando; relatar como se deu o processo de escolha da escola; apresentar como foi o processo de implantação e as dificuldades encontradas; avaliar os benefícios encontrados após a sua implantação; e explicitar quais mudanças seriam necessárias para a permanência do programa de ensino integral em funcionamento na instituição objeto de pesquisa.

A justificativa deste trabalho está na meta do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) de “oferecer educação em tempo integral [em], no mínimo, 50% das escolas públicas”. Ao buscar identificar a percepção dos docentes envolvidos em um processo de implantação da educação integral em uma escola na cidade de Olinda, em Pernambuco, busca-se contribuir com informações relevantes à gestão para aperfeiçoar o processo implantado desde 2010, a partir da perspectiva de atores relevantes. A importância pertinente à ampliação da educação integral requer do Estado um alto nível de gestão sistêmica em cada esfera de governo (federal, estadual e municipal), no sentido de reeditar e levar a efeito o aperfeiçoamento da cooperação entre os diversos setores envolvidos.

O objeto desta pesquisa é uma escola pública que passou pelo processo de implantação do Ensino Integral com a publicação do Decreto nº 34.607 de 12 de fevereiro de 2010. Segundo o Censo Escolar de 2015 divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Brasil, 2016), ela atende a 244 alunos

regularmente matriculados, com idade entre 14 e 20 anos – distribuídos em oito turmas, sendo quatro de 1º anos, duas de 2º anos e outras duas de 3º anos do Ensino Médio.

Políticas Públicas em Educação Integral no Brasil e em Pernambuco

Preconizada por influências internacionais, a educação em tempo integral surgiu no Brasil com a Escola Nova e a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 (Dutra, 2013). À frente desse projeto estava o pesquisador brasileiro Anísio Teixeira, que também concebeu a criação da Escola Parque, em 1932, e do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950, em Salvador, Bahia. Seus pensamentos versavam sobre possibilitar aos alunos uma educação articulada com a vida. Essa articulação estaria vinculada à ideia de escola como miniatura da comunidade, com toda sua complexidade de existência (Figueiredo, 2014).

Nesse sentido, o projeto e a construção escolar deveriam obedecer ao princípio da dignidade, um direito a ser assegurado a todos na democracia. Essa tentativa de universalizar o ensino em tempo integral, apesar de recomendar boas propostas, não conseguiu o êxito esperado por Anísio Teixeira devido a problemas financeiros na manutenção das escolas, problemas político-partidários e problemas de ordem social na adaptação de alunos e familiares a esse novo modelo (Cavaliere e Mauricio, 2011).

Outra pessoa de grande destaque na criação de escolas em tempo integral foi Darcy Ribeiro, com seus Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), na década de 1980 no Rio de Janeiro. Para Darcy Ribeiro, promover o ensino integral remetia à possibilidade de valorizar não apenas a construção do conhecimento, mas também toda a estrutura da escola e o bem-estar proporcionado por ela em suas perspectivas nutricionais, médicas e preventivas (Dutra, 2013).

Outros estados do Brasil tiveram escolas integrais, como o Paraná com o Projeto de Educação Integrada em período integral, São Paulo com o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC) e o Rio Grande do Sul e com os Centros Integrados de Educação Municipal (CIEMs). Já em 1990 houve mais um resgate na possibilidade de implantação de escolas integrais, sendo que naquele momento essa ação foi promovida pelo então presidente Fernando Collor de Melo, na criação dos Centros Ligados ao Apoio da Criança (CIACs), que logo mudaram para os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs) (Dutra, 2013).

Um marco importante na educação básica nacional que faz referência ao ensino em tempo integral foi a publicação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 de 1996. Em seu artigo 34, inciso II, é mencionada a ampliação da jornada de aula do Ensino Fundamental (Brasil, 1996).

Outras medidas nacionais para políticas públicas em educação em tempo integral no Brasil no século XXI surgiram com a implantação do Programa Mais Educação (PME) e do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). O PME, publicado no Decreto nº 7.083/10, tem como objetivo a viabilização de atividades no contraturno das escolas que ofereçam essa etapa da Educação Básica (Brasil, 2010). Dessa forma, os discentes assistem às aulas no seu turno de origem e retornam à escola em outro turno para a realização de atividades complementares. Essas atividades complementares, por sua vez, são escolhidas e ofertadas de acordo com as necessidades e disponibilidades locais. Quanto ao ProEMI, ele integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação

(PDE) e tem como característica básica um incremento na grade curricular, totalizando as 3.000 horas/aula no decorrer de todo o Ensino Médio de três anos (Dutra, 2013).

Essas medidas do governo federal oportunizaram que o governo do estado de Pernambuco buscasse rapidamente incorporar, nas suas diretrizes estratégicas, políticas públicas, programas e projetos que estivessem em consonância com as diretrizes nacionais.

Como ação estratégica de longo prazo voltada para a educação, o governo federal estabeleceu o Plano Nacional da Educação, que estabelece vinte metas nacionais a serem alcançadas num plano decenal. Nele, há metas para a garantia dos direitos à educação básica de qualidade, à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, além da valorização dos profissionais da educação e, ainda, metas referentes ao Ensino Superior.

Vale ressaltar que, o PNE atua em conjunto com a participação efetiva dos estados e municípios, por meio da elaboração de planos estaduais e municipais de educação em consonância com as metas nacionais.

Dentre as metas estipuladas pelo PNE, tem-se a meta 6, que direciona ações para o caminho da universalização do ensino em tempo integral: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica” (Brasil, 2014, p. 28).

Em Pernambuco, o Plano Estadual de Educação (PEE) mais recente foi instituído pela Lei nº 15.533 de 23 de junho de 2015. Esse PEE é composto por vinte metas a serem cumpridas no prazo de dez anos (2015-2024) a partir de sua publicação. Verifica-se na meta 6 do PEE: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 38,4% (trinta e oito vírgula quatro por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 51,5% (cinquenta e um vírgula cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica” (Pernambuco, 2015, p. 33). É interessante ressaltar que essas metas são transformadas em políticas, programas e projetos dimensionados em longo, médio e curto prazo, podendo ser avaliadas de diversas perspectivas.

Método

A proposta de analisar a política pública de educação integral na perspectiva dos docentes teve como processo metodológico, quanto à sua finalidade, a pesquisa aplicada, visto que esta tem como objetivo a “geração de novos conhecimentos para aplicação em problemas específicos” (Aguar, 2010, p. 25). Quanto aos objetivos específicos propostos, trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, pois, segundo Gil (2002), enquanto a pesquisa exploratória proporciona uma maior familiaridade com o problema, a descritiva, por sua vez, tem como objetivo primordial o estabelecimento de relações entre variáveis. Quanto aos procedimentos, usa-se o método de avaliação *ex-post facto*, visto que o “estudo foi realizado após a ocorrência de variações na variável dependente no curso natural dos acontecimentos” (Gil, 2002, p. 49).

Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa qualitativa cujos dados foram coletados por meio das pesquisas documental e bibliográfica, além de entrevista semiestruturada. As perguntas da entrevista seguiram um roteiro previamente definido, com questionamentos abertos baseados em estudos que versam sobre avaliações de políticas públicas de educação. As perguntas foram divididas em dois tipos: um sobre o

perfil profissional e outro sobre as percepções dos docentes quanto às contribuições da política de ensino integral na comunidade em que a escola está inserida.

A escolha dos entrevistados contemplou professores em exercício desde antes do processo de mudança da escola regular para a escola integral, e que continuam em exercício como docentes ou na gestão da mesma unidade escolar. Ao todo, foram entrevistados cinco professores, quatro estão em exercício em sala de aula e um está na função de diretor de unidade escolar desde 2013. Utilizou-se roteiro de entrevista semiestruturado orientado para a obtenção dos objetivos específicos.

Sendo uma das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM) desde 2010, a escola analisada possuía, em 2016, cinco docentes que presenciaram o processo de mudança de escola regular para EREM.

No Quadro 1, a seguir, está o perfil profissional de cada professor entrevistado e sua denominação adotada neste trabalho por motivo de sigilo.

Entrevistado (a)	Tempo de serviço no estado	Tempo de serviço na escola	Ocupação de função de gestão
E1	10 anos	10 anos	Não
E2	11 anos	11 anos	Sim, educadora de apoio entre 2013 e 2015.
E3	10 anos	10 anos	Não
E4	22 anos	22 anos	Não
E5	10 anos	10 anos	Sim, diretor desde 2013.

Quadro 1: Perfil dos entrevistados na escola

Fonte: dados da pesquisa.

Os dados foram avaliados mediante análise documental e de conteúdo, buscando atender aos objetivos específicos estabelecidos para a investigação.

Resultados

A análise a seguir menciona as percepções dos educadores sobre suas contribuições no ensino integral da unidade na qual trabalham. A pergunta inicial feita aos professores teve a intenção de identificar sua **concepção sobre a importância da educação integral na formação do educando**. E1 respondeu:

Bom, é importante [está] na questão [da] pessoa. Como pessoa, eles [os alunos] conseguem se ver mais como parte de uma sociedade que numa escola comum pelo tempo que eles passam na escola... e a proximidade que eles possuem com professores, funcionários e pessoal da secretaria, então eles se sentem bem mais acolhidos porque muitos não têm essa proximidade na família. Em relação à parte de estudo mesmo, em si, é bom para quem quer estudar. Para quem não quer, é cansativo (Entrevistado nº 1).

A fala de E1 enfatiza algo muito importante valorizado pela educação integral, que é o sentimento de acolhimento proporcionado pela pedagogia da presença em escolas integrais. Acredita-se que, por meio do contato contínuo com funcionários, professores e gestão, seja possível proporcionar um ambiente mais harmonioso e pacífico, isto é, um maior aprofundamento das relações humanas. Essa construção traz para o educando o sentimento de pertencimento ao espaço escolar e uma apropriação de meios e funcionalidades que podem ajudá-lo a construir seu caminho rumo ao conhecimento. Costa (2011, p. 8) enfatiza que a pedagogia da presença:

É parte de um esforço coletivo na direção de um conceito e de uma prática menos irreais e mais humanos de educação de adolescentes em dificuldades. Contribuir para o

resgate da parcela mais degradada, em termos pessoais e sociais, de nossa juventude é, sem dúvida alguma – embora apenas um número reduzido de pessoas realmente acredite nisto –, uma das grandes tarefas do nosso tempo.

Em outro ponto, percebe-se na fala do educador E1 uma tentativa de delinear o perfil do estudante que procura uma escola integral quanto aos objetivos acadêmicos, pois “em relação à parte de estudo mesmo, em si, é bom para quem quer estudar. Para quem não quer, é cansativo” (Entrevistado nº 1).

Entre os anos de 2008 e 2014, a escola apresentou uma realidade bem distinta no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica de Pernambuco (Idepe), o qual envolve dois momentos: o antes e o depois da implantação do programa integral. No período entre 2008 e 2010, os resultados alcançados pela escola no Idepe nas turmas do 3º ano do Ensino Médio ficaram abaixo da média das escolas públicas estaduais pernambucanas. A seguir, ela apresentou melhoria nos resultados do Idepe de 2 pontos em 2008 para 2,44 pontos em 2010, após o início da implantação do regime. Entre 2012 e 2014, já com o programa integral totalmente implantado, a nota alcançada pela escola foi de 3,74 (Pernambuco, 2014).

Respondendo à mesma pergunta, ou seja, qual a importância da escola integral para a formação do educando, a docente E2 reitera a importância da pedagogia da presença na formação dos alunos, como também faz menção aos quatro pilares da educação integral por meio da educação interdimensional:

... Vão observar também a questão de valores, atitudes, a questão que o programa chama de avaliação interdimensional que vai ver o aprender a ser, conviver, fazer e conhecer, coisa que no regular era mais a questão de nota e também outra contribuição do ensino integral é que o professor, ele se dedica mais por estar exclusivo. Então ele tem o que o programa também chama de pedagogia da presença, que aí termina ensinando outros valores com a convivência, isso é interessante (Entrevistada nº 2).

A docente E2 trouxe uma chamada à exaltação dos valores e atitudes bastante valorizadas na educação integral, proporcionada pela educação interdimensional. Sob os quatro pilares da educação – a saber: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a conhecer – é que são formadas as diretrizes de construção da aprendizagem dos discentes, e essas diretrizes contribuem maciçamente para a formação não só acadêmica, mas também humanística.

O educador E5 corrobora com o mesmo pensamento da entrevistada E2 sobre a importância desses quatro pilares da educação para a formação do educando. Ele relata: “como o próprio nome diz, educação integral e não escola de tempo integral. Ela é de suma importância para formação do educando, já que vai trabalhar os quatro pilares que é o aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender”.

É importante esclarecer que o conceito de escola integral difere totalmente do de escola em tempo integral. Quanto ao primeiro, trata-se de uma educação que vai além da sala de aula, ou seja, de uma agenda de atividades escolares que cobre desde cursos complementares até um mix sociopedagógico, segundo Carneiro (2014). Quanto ao segundo conceito, a escola em tempo integral é mencionada na Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, especificamente no art. 87, inciso 5º, como uma escola regular com atividades complementares no contraturno.

Fica nítido, entre os entrevistados citados E1, E2 e E5, que a grande importância da educação integral para o educando está no campo dos valores preconizados pela pedagogia da presença e pela educação interdimensional. A primeira

opera como fator de formação humanística, por meio da participação de docentes e funcionários com dedicação exclusiva junto aos alunos, enquanto a segunda figura como fator de aprendizagem, que nesse caso é caracterizada como um “processo por meio do qual o educando interage, assimila, incorpora, compreende, significa e domina um conteúdo” (Costa, 2011, p. 3). É justamente esse tipo de aprendizagem oferecida pela educação integral que a diferencia de uma educação que valoriza apenas o conteúdo oferecido pela escola regular de meio período.

A segunda questão teve a finalidade de saber dos entrevistados **os motivos que levaram à implantação do ensino integral na escola em que estão inseridos**. Perguntou-se aos entrevistados os motivos da referida escola ter sido escolhida dentre tantas outras existentes no município de Olinda, Pernambuco, para ser implantada a política de educação integral. Após análise, os principais motivos citados pelos docentes foram a estrutura da escola, o baixo rendimento nos índices escolares, os altos índices de violência no bairro, a motivação política e o uso acentuado de drogas pelos adolescentes no bairro e adjacências.

Questionados sobre **como o processo de mudança para a educação integral ocorreu**, os seguintes depoimentos foram obtidos. A docente E2 respondeu: “A mudança em si não foi tão fácil. Porque primeiro ela não teve consulta à comunidade, partiu de cima para baixo, no sentido, assim da Secretaria de Educação, a gerência decidiu que a escola seria integral”. Já o docente E1 afirmou que o processo iniciou com um pedido do diretor da escola ao gestor da Gerência Regional de Educação (GRE) Metropolitana Norte. Para ele, “em primeiro, teve o pedido do gestor para que a escola se tornasse integral junto com o gerente da GRE da época e ele optou por essa escola justamente por esses pontos que eu falei”.

Observados os depoimentos, não fica claro quem teve a iniciativa de implantar o sistema de ensino integral na escola, já que houve divergências nas falas dos docentes. Enquanto o professor E1 afirmou que o processo de mudança para a escola integral ocorreu por decisão autoritária do diretor da escola ao gestor da GRE Metropolitana Norte, a professora E2 disse que a decisão foi tomada primeiramente pela Secretaria de Educação.

Questionados sobre o processo de implantação da escola integral, se ele se deu de forma participativa e como docentes, discentes, gestores e comunidade foram envolvidos, a docente E2 foi enfática:

Não. Não fomos consultados. Tanto é que pela quantidade de turmas que formou no início, do programa lá na escola, programa integral, então foi feita uma seleção, então alguns professores saíram mesmo da escola porque fecharam turmas. Então mudou completamente a questão da vida do professor, mas não teve consulta não (Entrevistada nº 2).

Nessa declaração da docente E2 fica explícito que não houve uma participação ativa da comunidade escolar – composta por funcionários, pais, alunos e gestão – para essa transição do ensino regular para o ensino integral, o que fere os princípios da gestão escolar democrática.

Quando indagamos **quais as principais dificuldades percebidas pelos professores acerca da implantação do programa de educação integral e como essas dificuldades foram resolvidas**, os docentes afirmaram que os conflitos gerados pelo anúncio dessa implantação foram impactantes na escola, uma vez que funcionários, pais

e alunos foram surpreendidos com tal medida sem, ao menos, uma consulta pública junto às partes interessadas.

Assim, durante o ano letivo de 2010, a escola continuou a funcionar com o ensino regular e o ensino integral concomitantemente. Era como se fossem duas escolas com um único diretor gerenciando tudo no mesmo espaço, onde havia diferenças de tratamento, merendas, materiais didáticos e atividades, conforme evidenciado no relato da professora E2:

E a gente passou por algumas dificuldades, porque, por exemplo, enquanto os alunos do integral tinham como um lanche um cachorro quente, os alunos do regular tinham uma sopa, tinham uma papa, então isso criou como se fosse uma classe de alunos diferente de outra que se julgava inferior pelas condições de tratamento e até com relação aos professores. Engraçado que tinha professores que diziam que tinha professor de referência que era o do tipo 'leite' integral e tinha o professor 'desnatado'. Então foi dividindo a categoria. Isso em termos de relações humanas, tanto de professor com professor, quanto de aluno a aluno. Foi difícil (Entrevistada nº 2).

Fica evidente na declaração da professora E2 a falta de cuidado no tratamento das questões que envolvem os recursos humanos. A classe de professores foi dividida, segundo a docente, de acordo com o regime de trabalho, quando todos, na sua essência, por força do cargo, eram professores. Naquele momento, diferenciavam-se a gratificação de escola integral e o regime de tempo dedicado à instituição. Esse conflito foi resolvido somente quando a escola passou a ofertar exclusivamente o ensino integral.

Passada essa fase conflituosa, de dois sistemas de ensino coexistindo na mesma instituição, para o funcionando apenas do ensino integral na escola, a unidade ainda não estava totalmente adaptada para essa nova realidade. Havia problemas estruturais, ausência de recursos materiais, humanos, financeiros e tecnológicos para o bom funcionamento de um sistema de ensino integral, como reporta o professor E5:

No processo de implantação do programa, a maior dificuldade que a gente encontrou na escola foi a questão da estrutura. Uma escola em que o aluno vai passar o tempo todo, o dia inteiro não tinha um refeitório, não tinha um local para se tomar banho, um vestiário, armários precários e até hoje esses problemas não foram resolvidos. Nesses anos dessa implantação em escola de referência até hoje esses problemas não foram resolvidos, são feitos pela Secretaria de Educação paliativos onde se conserta, faz pequenos reparos, mas não adequação do prédio para uma carga horária de uma jornada de estudos tão esticada (Entrevistado nº 5).

Os professores, ao serem questionados sobre **como avaliavam os resultados da implantação do Ensino Médio integral na comunidade** em que a escola está inserida e sobre os benefícios que a implantação do programa trouxe para alunos, docentes, gestão escolar e comunidade, relataram respostas positivas.

No que tange aos benefícios alcançados pelos alunos, o professor E1 menciona que eles se sentem em condições plenas de acesso à continuidade dos estudos em instituições como universidades públicas. O mesmo professor também exalta que houve uma mudança na percepção dos alunos sobre cidadania, pois “cresceram como pessoa, que você nota isso quando eles entram no primeiro ano e quando eles saem no terceiro ano com a cabeça um pouco mais centrada em algumas coisas”. E2 concorda com esses pensamentos elencados pelo professor E1, para E2:

A médio prazo eu acredito que foi positivo porque antes, no regular, o perfil do nosso alunado não era tanto de ingresso em universidade era mais apra terminar o Ensino Médio e ir para o mercado de trabalho e com o integral nosso alunado começou a acreditar que poderia ter uma graduação, cursar um ensino superior. É como se a autoestima, perspectiva de vida desses alunos que fazem parte da comunidade circunvizinha tivesse melhorado (Entrevistada nº 2).

Já as professoras E3 e E4 ressaltaram como benefício para os alunos, no tocante ao aumento no tempo de permanência no espaço escolar, o contato deles com os docentes para a realização de atividades escolares. Para a primeira docente, foi interessante porque os alunos tiveram mais tempo na escola e um maior contato com os docentes para tirar dúvidas, realizar tarefas etc. Para E4,

Os alunos antigamente eles vinham para escola e no horário de largar eles iam embora e não se ligavam em retornar para a escola. Hoje não, hoje se não fechar as portas eles continuam na escola. Então eles se sentem agraciados por estarem na escola também, além de tudo, com mais tempo para trabalhar com eles, a gente tem mais tempo também para rever coisas que eles viram anteriormente, mas que não conseguiram desempenhar bem ou que não viram durante o período do ensino regular, no ensino fundamental (Entrevistada nº 4).

Na perspectiva dos benefícios para os docentes, foram evidenciados fatores como melhorias salariais, jornada integral numa única escola, desenvolvimento de propostas pedagógicas orientadas à realização de projetos, sentimento de realização pessoal e profissional, melhor qualidade na preparação de aulas e maior valorização em relação aos professores do ensino regular. Sobre melhorias salariais, por exemplo, o professor E1 ratificou o salário como um benefício direto ao professor que sai do ensino regular para o ensino integral, pois “para o docente, a gente pode dizer que melhorou um pouco a questão do salário. A gente tem um bom extra no salário”.

Avaliando os resultados da implantação do ensino integral no contexto da gestão escolar, o docente E1 relatou o despreparo da primeira gestão na condução do processo de implantação, com a justificativa de que a equipe gestora não passou por nenhum processo de capacitação gerencial para a implantação da política:

Tivemos duas gestões. A primeira gestão eu avalio ela um pouco, não sei se é a palavra certa, mas acho que é imatura para o projeto, não estava preparada para isso. Não foi na realidade preparada porque não teve nenhuma capacitação, não teve nada disso para assumir uma escola integral (Entrevistado nº 1).

Quanto à segunda gestão, houve uma preparação melhor, na qual a escolha do novo gestor passou por um processo seletivo. O benefício que essa nova gestão proporcionou é perceptível, segundo o docente E1: “é uma gestão mais próxima do corpo docente e discente também. É o que você nota mais de cara, assim, é a proximidade com a comunidade, com os pais dos alunos também”.

Quanto à comunidade, os benefícios mencionados pelos professores na avaliação da política de ensino integral na escola são: o acesso à gestão, à coordenação e aos professores, o aumento de pais e familiares nas reuniões escolares, a diminuição do tempo ocioso dos alunos, a redução no uso de drogas, como relatam as professoras E3 e E4:

Para a comunidade, creio que foi interessante porque o ensino integral [...] ele querendo ou não, ele retira parte desses adolescentes que ficam o dia todo, a maioria das vezes sozinha em casa e passam a ter uma atividade o dia todo na escola, então se evitou

o envolvimento com drogas ou com outras coisas que não eram viáveis. Então, acho que foi interessante sim foi bom pra comunidade foi bom essa escola de tempo integral (Entrevistada nº 3).

Eu consigo enxergar benefícios, porque quando a gente tem contato com os familiares, eles mesmos colocam que houve muita mudança, mudança de comportamento, mudança de hábitos, mudanças com melhorias, coisas de participação na vida familiar (Entrevistada nº 4).

Ao ser questionado sobre o **que mudaria na atual política de Ensino Médio integral**, o professor E1 recomenda uma alteração na ordem das aulas para oportunizar oficinas no contraturno. Segundo ele,

Eu colocaria algumas oficinas que a gente já teve experiência com algumas oficinas e o resultado é bem melhor do que só aula, nove aulas seguidas. Eu colocaria as aulas pelas manhãs, das matérias, e à tarde eu colocaria oficinas, até para aliviar um pouco a carga horária de aulas. Então eu faria isso aí. Eu colocaria as oficinas num período e aulas em outro (Entrevistado nº 1).

Para a mesma pergunta, a docente E2 falou sobre a necessidade de recursos humanos, didáticos e financeiros efetivos como fatores decisivos para a permanência da política de ensino integral em vigor. A mesma entrevistada comentou ainda que, para que a instituição não acabe se transformando numa escola regular de jornada ampliada ou escola de tempo integral,

Mudaria, no caso, acrescentaria recursos humanos como falei, mas tem uma questão pedagógica muito séria que precisa ser revista. Porque o integral hoje ele funciona simplesmente como uma escola com uma carga horária maior e as disciplinas elas têm uma quantidade maior, mas não têm nada diferente. Uma oficina, no caso prática em laboratório. Então o aluno simplesmente vai estar preso, vai estar afastado da situação de risco, das ruas, das drogas, mas está lá preso, numa escola conteudista... Eu acredito que muitos sabem disso, mas como foram feitos cortes de verbas e cortes de pessoal, então ficou o 'engodo' (Entrevistada nº 2).

Nota-se, em comum a todos os professores entrevistados, nas respostas quanto às possíveis mudanças no programa de ensino integral, a sugestão de mecanismos que propiciem ofertas de uma instituição de qualidade social para o aluno. Essas soluções vão desde a flexibilização de horários para o aluno aprendiz, passando pela oferta de oficinas mais atrativas até o resgate dos pilares da educação, que se mostram como caminhos possíveis de serem percorridos sem grandes problemas.

Hoje, os recursos didáticos estão reduzidos a um sistema conteudista. Porém, os alunos que almejam estudar tendo como objetivos concursos públicos e vestibulares parecem estar no lugar certo, pois a escola e seu sistema integral estão fazendo a diferença, na opinião dos docentes, haja vista a ampliação expressiva do número de alunos ingressantes no Ensino Superior e nos cursos técnicos.

Conclusões

A temática estudada versou sobre as percepções de docentes quanto às contribuições da política de Ensino Integral na comunidade em que uma escola situada em Olinda se insere.

Dentro da proposta deste artigo, identificou-se que há uma divergência entre os professores em relação a de onde partiu a escolha da escola para ser implantada a política de ensino integral. Sabe-se, porém, que o processo não foi participativo em nenhum momento, pois, uma vez tomada a decisão de implantação, houve tão somente um comunicado por parte da gestão aos professores e funcionários e, por último, à comunidade. Essa atitude causou uma reviravolta na comunidade, provocando resistência de alguns docentes, pais e alunos, que, aos poucos, porém, foram se adaptando ao novo modelo implantado.

Quanto ao processo de transição, houve diversas dificuldades, como a transferência de alunos e professores para outras escolas. Entretanto, alguns professores continuaram na mesma instituição, tanto os selecionados para o programa integral como os professores de ensino regular. Esse fato causou pequenos conflitos entre professores, devido a remunerações salariais diferentes para profissionais de mesmo cargo, situação provocada pela gratificação especial para professores de escolas de referência em ensino integral.

Outras dificuldades encontradas no processo de transição foram evidenciadas na coexistência de duas escolas dentro do mesmo espaço escolar, mas com um único gestor para resolver todos os problemas. Assim, a diferenciação na merenda escolar e no material didático, comum entre alunos do ensino regular e do ensino integral, também gerou desconforto, que só acabou quando a escola se tornou inteiramente integral. Além disso, problemas de infraestrutura também foram mencionados, com o agravante de que, desde a implantação, não há uma adequação mínima para o perfeito funcionamento de uma escola de referência.

Em relação à avaliação do programa implantado na escola, foram listados benefícios para alunos, docentes, gestão escolar e comunidade. Para os professores, o ensino integral trouxe para os alunos um aumento na autoestima, pela possibilidade de continuarem seus estudos em universidades e cursos técnicos. Para os próprios docentes, os benefícios foram além da remuneração salarial, passando a um aumento na realização profissional e pessoal. Para a gestão, a melhoria apresentou-se na possibilidade de foco em uma única modalidade de ensino, além de um maior contato com pais e familiares, já que houve uma redução acentuada no número de alunos matriculados.

Identificou-se que as principais mudanças mencionadas pelos docentes resgatam os quatro pilares da educação, dos valores e das práticas pedagógicas que refletem o aprender a ser, o aprender a fazer, o aprender a conhecer e o aprender a conviver, conforme defendido pela educação interdimensional. Já as mudanças sugeridas remetem a mecanismos que permitam a permanência dos alunos na escola integral, como a criação de escolas integrais nos turnos da tarde e noite, para que os discentes possam realizar estágios ou participar de programas governamentais de inserção no mercado de trabalho.

Referências

- Aguiar, E. C. (2010). *Monografia: início, tranquilidade e defesa*. 3ª ed. Olinda: Livro Rápido.
- Brasil (2014). *Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC. Recuperado de http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf.

- Brasil (2010). *Censo Escolar*. Brasília: INEP. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/basic-censo>.
- Brasil (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm.
- Carneiro, M. A. (2014). *LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo*. 22º ed. Petrópolis: Vozes.
- Cavaliere, A. M. V., e Maurício, L. V. (2011). *As práticas de ampliação da jornada escolar no ensino fundamental: sobre modelos e realidades*. Recuperado de <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT13/GT13-163%20int.pdf>.
- Costa, A. C. G. (2011). *Por uma Pedagogia da Presença*. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Recuperado de <http://www.dersv.com/POR%20UMA%20PEDAGOGIA%20DA%20PRESENCA.pdf>.
- Dutra, P. (2013). *Educação Integral no Estado de Pernambuco: uma realidade no ensino médio (Dissertação de Mestrado)*. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.
- Figueiredo, J. S. B. (2014). A Educação em tempo integral no contexto das políticas públicas brasileiras. In *Anais do IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e VII Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação* (pp. 379-391). Recuperado de http://anpae.org.br/Ibero_americano_iv/index.html.
- Gil, A. C. G. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisas*. 4ª ed. São Paulo: Atlas.
- Neri, M. (2009). *Tempo de permanência na escola*. Rio de Janeiro: FGV/IBRE. Recuperado de http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa3-Pesq_TempodePermanenciaNaEscola_Fim2.pdf.
- Pernambuco (2008). Lei complementar nº 125, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral, e dá outras providências. *Diário Oficial de Pernambuco – Poder Executivo*, 2, julho. Recuperado de <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?id=5148&tipo=textoatualizado>.
- Pernambuco (2014). *PE tem maior crescimento do Brasil no Ideb do ensino médio. Recife: Pernambuco*. Recuperado de <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=2046>
- Pernambuco (2015). Lei nº 15.553, de 23 de junho de 2015. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE. *Diário Oficial de Pernambuco, Poder Executivo*, 117, julho. Recuperado de <https://pt.slideshare.net/EMBcae/pee-pe-lei-estadual-n-15533-de-2362015>.

Data de recebimento: 08/11/2019

Data da revisão: 21/01/2020

Data do aceite: 27/01/2020