

PLANIFICAÇÃO DA ESCOLA DO DIA INTEIRO: MOVIMENTOS ATUAIS PRÓ-EXPANSÃO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO AMAPÁ

Kátia de Nazaré Santos Fonsêca (UNIFAP); katia.fonseca.unifap@hotmail.com
Norma-Iracema de Barros Ferreira (UNIFAP); normairacemaunifap@gmail.com
Maria Izabel de Souza Monteiro (UNIFAP); izabel.bel@gmail.com
Suzinalda de Souza Freitas (UNIFAP); suzinaldafreitas.sf@gmail.com

Este texto aborda o tema A expansão da jornada escolar como política educativa para a Educação Básica. O problema indaga: de que forma a expansão da jornada escolar vem sendo planificada no Estado do Amapá/AP, para garantir o atendimento educacional em regime de tempo integral/RTI? O objetivo foi retratar o novo *modus operandi* que vem sendo empreendido pelas Secretarias de Educação do Estado do Amapá (SEED) e de seus Municípios (SEMED), em consórcio ao Governo Federal, visando à expansão do atendimento educacional em RTI, indicando limites e possibilidades a tal realização.

O subsídio-chave para tal adveio do escrutínio sobre documentos oficiais referentes a Programas governamentais voltados ao tema em mote, uma vez que a “análise de documentos de política educacional é de grande valia à apreensão do sentido que marca as políticas públicas” (Evangelista; Shiroma, 2018, p. 19). De forma complementar, fez aproximação junto às referidas Secretarias de Educação, para acompanhamento da planificação da política afeta ao ensino em RTI. Os fatos foram observados e os dados coletados à luz da concepção histórico-dialética, tal como recomenda Frigotto (2010) para a execução de pesquisa educacional.

Ao entrar à temática em epígrafe, torna-se imperioso recuperar primeiramente alguns aspectos históricos acerca da Escola de Tempo Integral/ETI ou *Escola do dia inteiro*, como a maior expressão de oferta educacional democrática e universalizante no campo das políticas públicas. Sobre tal assunto, a História da Educação brasileira registra uma série de iniciativas que lamentavelmente expressam, como ajuíza Saviani (2008, p. 11), a “metáfora do pêndulo”: movimento de vai-e-vem de temas relevantes que se revezam sequencialmente na plataforma educacional, ao sabor do jogo de interesses de quem está no poder, ensejando fraturas e descontinuidades.

À exceção da “Escola-Parque”, idealizada por Anísio Teixeira e implantada na Bahia/1950, e dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), edificadas no Rio de Janeiro/1980 por Darcy Ribeiro, não se dispõe de outros exemplos relevantes que

marquem a história da ETI no Brasil do séc. XX, a não ser que “sejam consideradas as efêmeras e eleitoreiras iniciativas do gov. de Fernando Collor de Melo (Centro Integrado de Atendimento à Criança – CIAC), ou de Itamar Franco (Centro de Atendimento Integral à Criança – CAIC)”, como afirma Giolo (2012, p. 95).

Ao descortinar o séc. XXI, novas políticas se apresentam em forma de Programas federais, proclamando a busca pela realização da ETI, sendo eles: *Mais Educação/2007*; *Novo Mais Educação/2016*; Ensino Médio em Tempo Integral-EMTI/2016. Contudo, todos com vigência esgotada e sem a efetiva fixação de suas realizações no território escolar, fato que confirma a tese de Saviani (2008) sobre a descontinuidades das políticas educacionais e adia, mais uma vez, a concretização do “sonho da *Escola do dia inteiro*, cujo projeto tem a educação integral em seu horizonte” (Moll, 2012, p. 28).

Passada a destruidora pandemia de COVID-19, combinada ao golpe político-jurídico-midiático de 2016, que atravessou o governo de Dilma Rousseff e pavimentou o destrutivo governo Bolsonaro (Ramos; Frigotto, 2016), desponta o Programa Escola em Tempo Integral, neste estudo designado como PETI, instituído pela Lei n. 14.640/2023 (Brasil, 2023). Tal medida intenta promover atendimento escolar em RTI em todo o arco de cobertura da Educação Básica, especialmente em escolas que tenham estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Importa frisar que um ritual técnico vem sendo exigido para a efetivação da ETI na perspectiva da Educação Integral, com destaque para os seguintes aspectos: i) conhecimento dos marcos regulatórios emanados do Governo Federal; ii) domínio do repertório conceitual concernente; iii) cartografia do território educacional, marcando “forças” e “fraquezas” do sistema de ensino; iv) identificação de Órgãos, serviços e agentes atuantes no território, capazes de integrar rede intersetorial colaborativa; v) recenseamento da população educacional já atendida na rede de ensino, para identificar prioritariamente alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica; vi) definição de bases legais próprias, por Secretaria de Educação, complementares às normas gerais do Programa ETI; e vii) planificação, para médio prazo, do atendimento educacional em RTI, considerando matrículas criadas para esse fim, ou matrículas convertidas da jornada parcial para jornada integral, de forma combinada ao aporte financeiro disponível.

Note-se que esse processo já está sendo construído, de forma gradativa, pelos entes subnacionais, o que inclui o Amapá e seus municipais vinculados. Exemplo disso é

o Curso de Capacitação sobre o Programa ETI que vem ocorrendo no Brasil, desde junho/2024, em articulação MEC/Secretarias de Educação/Universidades, destinado a titulares das Secretarias de Educação – estadual e municipais – e respectivas Equipes Técnicas. No Amapá já foi efetivada a primeira capacitação, que alcançou 24 profissionais, dentre Secretários de Educação e membros de suas respectivas equipes técnicas, e já está aberta a chamada para a turma/2025.

É elogiável o protocolo de diálogo aberto pelo Governo Federal com operadores dos sistemas de ensino, para fins de expansão da jornada escolar e fortalecimento da Educação Integral. A decisão de realizar a mencionada capacitação configura medida acertada, fator indicativo da filosofia e perspectivas que se apresentam à consecução do propósito central da Lei 14.640/2023, que é ampliar o atendimento escolar, por meio de matrículas na Educação Básica, em regime de tempo integral.

Registra-se que é exatamente em ciclos de formação que se tem a chave para alcance da expertise à operabilidade de projeto de amplo espectro, como é o caso do PETI. Logo, a capacitação dos agentes da educação, nas diferentes redes de ensino, é fator *sine qua non* à efetiva realização da educação integral e integrada que há muito se advoga. Contudo, é preciso atentar para que tal atividade não se converta em introjeção mecânica de modelos pedagógicos estereotipados. Ou seja, a formação deve ser mantida em redes horizontais, interligando sistemas, escolas e Universidades. Desse modo, a perspectiva da capacitação em serviço deve ser político-pedagógica, e não tecnicista/pragmática, tal como ocorrido na implantação do Programa EMTI/2016.

Cabe lembrar que os elementos em destaque guardam relação direta com a gestão educacional, seja em âmbito micro (Escolas) ou macro (Órgãos educacionais), exigindo dos interlocutores uma visão integrada das dimensões macrosocial e microsocial, além de suportes concretos, posto que a ação educativa só se realiza em contexto de materialidade. Como numa fórmula matemática, o fator-síntese de todas essas variantes deve corresponder a políticas educacionais de caráter público e universal, das quais espera-se efetiva execução e continuidade, de modo a alcançar ponto de irreversibilidade tal, que os objetivos proclamados na Lei 14.640/2023 de fato se realizam.

Conclusivamente, ajuíza-se que, não obstante os complexos descompassos e desafios observados na educação brasileira contemporânea, no Estado do Amapá tem havido considerável mobilização dos gestores educacionais, no sentido de preparar-se

para a implantação da Escola de Tempo Integral – no caso das redes municipais – e ampliação de atendimento escolar em RTI – no caso da rede estadual.

Nesse sentido, tanto a SEED quanto as SEMED têm respondido de forma célere e positiva à orientação técnica trazida pelo Curso de Capacitação/ETI, com destaque ao fato de que importante passo já foi dado: a formulação da política de ETI vem sendo feita de forma dialógica, com gestores da educação e corpo técnico-pedagógico, e deverá alcançar, sem demora, a escola, a comunidade, os Órgãos normativos da Educação. Isso tudo em nome da definição de uma Política de Educação Integral clara, realística e factível, que promova a tão sonhada *Escola do dia inteiro*.

Referências

BRASIL. **Lei 14.640/2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral [...]. Brasília, 2023. Disponível em: <https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2023-0731;14640>

EVANGELISTA, O.; SHIROMA, E. O. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do marxismo. *In*: SEMINÁRIO NORTE, 6.; ENCONTRO ANPAE/PA, 7., 2018, Belém. **Anais...** Belém: ANPAE, p. 1-29, 2018.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In*: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 2010.

GIOLO, J. Educação de tempo integral: resgatando elementos históricos e conceituais para o debate. *In*: MOLL, J. *et al.* (org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

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

RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G. Medida Provisória 746/2016: a contrarreforma do Ensino Médio, do Golpe de Estado de 31 de agosto de 2016. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 70, p. 30-48, dez. 2016.

SAVIANI, D. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação**, PUC-Campinas, n. 24, p. 7-16, jun. 2008.