

A EDUCAÇÃO INTEGRAL E A GESTÃO ESCOLAR: (CONTRA)TEMPOS

FULL-TIME EDUCATION AND SCHOOL MANAGEMENT: TIME AND SETBACKS

EDUCACIÓN INTEGRAL Y LA GESTIÓN ESCOLAR: (CONTRA)TIEMPOS

Renata Sieiro Fernandes¹

Flávia Fernanda Consentino Modolo Esteves Baptista²

¹Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Salesiano São Paulo (UNISAL), Americana, SP, Brasil.

²Mestre em Educação pelo Centro Universitário Salesiano São Paulo (UNISAL), Americana, SP, Brasil.

Resumo: O artigo trata do Programa Ensino Integral do Estado de São Paulo e da gestão educacional. São apresentados os fundamentos básicos da educação de tempo integral e analisadas as implicações do modelo de gestão empresarial. O objetivo é apresentar as concepções e as práticas das propostas de ampliação do tempo escolar e buscar entender as problemáticas que envolvem a sua implantação, as influências no cotidiano da escola e as demandas dirigidas às escolas e, especialmente, aos gestores para que o Programa Ensino Integral seja posto em prática. Vale-se de pesquisa bibliográfica, documental e de episódios cotidianos da gestão financeira, dos recursos físicos, humanos e do tempo. Os documentos norteadores do Programa preconizam uma educação humanizada e o modelo de gestão empresarial cobra resultados, metas, sem oferecer condições e sem levar em conta a realidade da escola, podendo causar sofrimento psíquico, doença e possível afastamento ou abandono da profissão por parte de gestores e professores.

Palavras-chave: Educação integral; Programa Ensino Integral; Gestão Educacional.

Abstract: The article discusses the Integral Education Program of the State of São Paulo, and educational management. It presents the basic pillars of full-time education, and analyzes the implications of the corporate management model in schools. The objective is to present the concepts and practices of the proposals to extend school time, and to understand the issues involved in its implementation, its influences in the daily life of the school, and the demands directed at schools, especially the managers, to ensure that The Program Ensino Integral (Full-Time Teaching Program) is put into place. This work is based on bibliographic and document research, and daily episodes of financial, physical resources, human resources, and time management. The documents that guide the Program advocate a human education, while the model of business management expects for results, and reaching goals, without offering any conditions or taking into account the reality school. This can cause psychological distress, illness, and even managers and teachers taking time off, or leaving the job altogether.

Keywords: Integral Education Program; Integral education; Education Management.

Resumen: El artículo trata del Programa de Enseñanza Integral del Estado de São Paulo y de la gestión educativa. Se presentan los fundamentos básicos de la educación y de la enseñanza a tiempo completo y analizadas las implicaciones del modelo de gestión empresarial en la Escuela de Tiempo Integral. El objetivo es presentar las concepciones y prácticas de las propuestas de ampliación del

tempo escolar y levantar y buscar entender las problemáticas que envuelven su implantación, las influencias en el cotidiano de la escuela y las demandas dirigidas a las escuelas y, especialmente, a los gestores para que el Programa de Enseñanza Integral suceda. Se trata de una investigación bibliográfica, documental y de episodios cotidianos de la gestión financiera, de los recursos físicos, humanos y del tiempo. Los documentos orientadores del programa preconizan una educación humanizada y el modelo de gestión empresarial cobra resultados, metas, sin ofrecer condiciones y sin tener en cuenta la realidad de la escuela, pudiendo causar sufrimiento psíquico, enfermedad y posible alejamiento o abandono de la profesión en el caso de gestores y profesores.

Palabras clave: Educación integral; Programa de Enseñanza Integral; Gestión Educacional.

INTRODUÇÃO

O artigo apresenta como temática a educação integral no contexto das políticas públicas educacionais, no Brasil dos anos 2000, que propõem a ampliação do tempo escolar.

A educação integral está cada vez mais presente nas discussões relacionadas ao ensino e à escola e, assim, os conceitos e as características das práticas de ensino integral se fortaleceram nos debates ao propor a melhoria da qualidade do ensino. Acredita-se, então, que a forma adotada na escola de tempo integral contém aspectos lúdicos (de modo a ser atrativa) e humanizadores (na medida em que foca diferentes dimensões de conhecimento: cognitivo, motor/físico, social, histórico, emocional, artístico, etc.) que se voltam para a formação do sujeito integral e integrado; entretanto, de acordo com Cavaliere (2007), a maior quantidade de tempo, por si só, não garante haver, necessariamente, práticas escolares qualitativamente diferenciadas.

Os termos Educação em Tempo Integral ou Escola de Tempo Integral referem-se a políticas públicas educacionais em que as instituições de ensino passam a ampliar a jornada de seus alunos, de 4 horas para 7 horas diárias (resultando em carga horária anual de 1.400 horas), introduzindo ou não ao currículo novas disciplinas e áreas do conhecimento que são desenvolvidas no contraturno sob a forma de aulas e/ou vivências e práticas sociais, artísticas e culturais. O Programa Ensino Integral faz parte dessas políticas públicas.

O Programa de Ensino Integral foi instituído pela Lei Complementar nº 1.164, de 4 de janeiro de 2012, alterada pela Lei Complementar nº 1.191, de 28 de dezembro de 2012 (DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL, 2014).

Segundo o documento oficial (DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL, 2014),

Na direção do aperfeiçoamento da política pública implantada em São Paulo, a Secretaria da Educação estruturou desde 2011 suas ações e prioridades no Programa Educação Compromisso de São Paulo, instituído pelo Decreto nº 57.571, de 2 de dezembro de 2011. Um dos pilares desse Programa foi lançar as bases de um novo modelo de escola e de um regime mais atrativo na carreira do magistério. Com o intuito de difundir, na rede de ensino do Estado de São Paulo, modelos de gestão escolar voltados para melhoria dos resultados educacionais, foram várias e significativas as iniciativas ao longo dos últimos anos.

O Programa destina-se aos alunos (adolescentes e jovens) do ensino fundamental e médio, com vistas à formação abrangente, elevando indicadores de aprendizagem e posterior absorção no mercado de trabalho. Os educadores conjugam a docência e a responsabilidade com relação à orientação dos alunos, visando ao desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

O Programa Ensino Integral tem como aspectos:

jornada integral de alunos, com currículo integralizado, matriz flexível e diversificada; 2) escola alinhada com a realidade do jovem, preparando os alunos para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação; 3) infraestrutura com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de ciências e de informática e; 4) professores e demais educadores em Regime de Dedicção Plena e Integral à unidade escolar. (DIRETRIZES DO PROGRAMA ENSINO INTEGRAL, 2014)

De acordo com Moll (2013), a educação integral ganha sentido nas possibilidades que estão sendo e serão construídas, de reinvenção da prática educativa escolar no sentido do seu desenclausuramento, de seu encontro com a vida, do desenrijecimento de seus tempos, da interlocução entre os campos do conhecimento em função da compreensão e da inserção qualificada no mundo.

Não se pode atrelar, diretamente, a ideia da ampliação do tempo da jornada escolar com a educação integral, pois a redução de uma na outra traz impactos e problemáticas para os envolvidos (alunos, professores e gestores) e para o que os discursos apontam em termos de qualidade educativa. A ampliação do tempo da jornada escolar pode favorecer a qualidade da aprendizagem e das relações de convivência e sociabilidade, porém não é garantia de melhora no ensino e na aprendizagem e muito menos de que o pleno desenvolvimento das crianças e dos adolescentes está contemplado nas práticas da suposta educação integral.

A intenção do artigo é apresentar as concepções e as práticas das propostas de ampliação do tempo escolar e buscar entender as problemáticas que envolvem a sua implantação, as influências no cotidiano da escola e as demandas dirigidas às escolas e, especialmente, aos gestores para que o Programa Ensino Integral aconteça. Desta forma, foram buscadas as diretrizes de implantação do Programa, as publicações posteriores que sustentam esse novo modelo como política pública e a bibliografia existente que abrange a educação, o ensino, o tempo, a escola e a gestão.

Por meio de documentos oficiais e da vivência cotidiana, coteja-se o discurso oficial com a prática, que aponta a sobrecarga de demanda a qual a escola, no papel do gestora, está submetida, e apontar o desequilíbrio entre quem elabora os documentos e os envolvidos na implantação do Programa dentro da escola, que vivenciam o cotidiano vivo e sentem a angústia das cobranças por resultados muitas vezes incompatíveis com a realidade da comunidade escolar e das condições físicas e humanas das escolas. Por isso, propõe-se pensar nos “tempos e contratempos” da prática e da experiência da gestão nesse modelo escolar e no Programa Ensino Integral (PEI).

A educação integral é definida conceitualmente a partir de diferentes concepções de formação de sujeitos e de projetos de sociedade. No Brasil é reconhecida a colaboração do movimento da Escola Nova, que surgiu com o propósito de abrir novos caminhos para uma educação que seus idealizadores concebiam não estar em sintonia com o mundo das ciências e das tecnologias. Buscavam a reformulação da política educacional com base em uma pedagogia renovada. É em virtude dos ideais escolanovistas que uma proposta de educação integral é possível ser posta em prática. Em 1932, um grupo de intelectuais, entre eles Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, uniu-se para romper velhos paradigmas e buscar algo novo para a educação brasileira, incluindo as ideias de uma educação integral

(em termos de dimensão formativa e humana) e em tempo integral (ampliando o tempo de permanência nas instituições escolares). Presumia-se, então, que a baixa qualidade da educação era responsável pelo atraso do país e, assim, concentraram-se as expectativas na proposta da educação integral. Considerando-se que essa educação integral se refere à ampliação da jornada escolar, em um modelo em que a escola assume para si a formação dos alunos no tempo e no espaço da própria instituição, por meio de atividades diversificadas, atreladas ao currículo oficial, entende-se a ideia da escola de tempo integral como comprometida com a formação de um novo homem, capaz de alavancar o desenvolvimento do país.

Esse movimento, que fomentou o Manifesto dos Pioneiros, tratou a educação como um problema social e gerou grandes impactos. Este Manifesto trouxe a concepção de uma educação nova, tendo como personagem central Anísio Teixeira, defensor de uma educação livre de privilégios, que valorizasse o ser humano. Também Darcy Ribeiro e Paulo Freire participaram deste entusiasmo educacional.

A partir daí, muitos modelos e muitas concepções de escola de educação integral foram surgindo pelo Brasil nas décadas de 1950, 1960, 1980 e 1990. As mais conhecidas são as do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) do estado do Rio de Janeiro e os Centros Integrados de Apoio à Criança (CIACs), denominados, posteriormente, Centros de Atenção Integral à Criança (CAICs), de iniciativa do governo Federal.

O termo “tempo integral” é referenciado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Artigo 34 e em seu § 2º e no § 5º do artigo 87) e definido pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001-2010), em seu artigo 21. Ele está contemplado no trecho que afirma ser da competência da escola o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” e, deste modo, reitera o princípio do direito à educação integral disposto na Carta de 1988 (MENEZES, 2008). Também contempla a progressiva ampliação da jornada escolar para tempo integral no ensino fundamental.

Em síntese, a implantação da educação integral está garantida pela LDBEN quando diz: o ensino fundamental será ministrado em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino; e também quando afirma que: serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das escolas regulares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

De acordo com a LDBEN, no artigo 1º: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (BRASIL, 1996)

Nesse mesmo artigo, no § 1º, “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias” (LDBEN, 1996) e, no parágrafo segundo, determina que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

Ao tratar dos princípios e fins da educação nacional, de acordo com a LDBEN, no § 2º:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

E de acordo com o artigo 3º da LDBEN, define-se que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV- respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII- valorização do profissional da educação escolar;
- VIII- gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX- garantia de padrão de qualidade;
- X- valorização da experiência extraescolar;
- XI- vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996).

Ao conceber que a educação é essencialmente uma prática social, que reproduz o modelo da sociedade na qual está inserida, e presente em diferentes espaços e momentos da produção da vida social, reconhece-se a educação escolar vinculada ao ensino, que, por sua vez, está atrelado ao currículo oficial do Estado como objeto de políticas públicas, que cumpre destacado papel nos processos formativos por meio dos diferentes níveis, ciclos e modalidades educativas.

O conceito da educação integral e em tempo integral situa-se em um terreno conflituoso, assumindo vertentes variadas e que são explicitadas nas perspectivas, por exemplo, de Cavaliere (2007) e Moll (2013). Moll reconhece um currículo integrado e integrador, contando com o apoio do entorno da escola e sob a forma de parcerias com outras organizações governamentais e não governamentais do terceiro setor na execução de uma política de educação integral; enquanto que Cavaliere, embora considere a presença dessas articulações na atualidade, faz a crítica à interferência do terceiro setor nos domínios estatais e públicos.

Segundo Cavaliere (2009, p. 52), há duas vertentes que se apresentam:

uma que tende a investir em mudanças no interior das unidades escolares, de forma que possam oferecer condições compatíveis com a presença de alunos e professores em turno integral, e outra que tende a articular instituições e projetos da sociedade que ofereçam atividades aos alunos no turno alternativo às aulas, não necessariamente no espaço escolar, mas, preferencialmente, fora dele.

De acordo com Cavaliere (2007), a concepção de educação integral responde à necessidade que aflora no cotidiano escolar brasileiro de uma intencional e efetiva ação socialmente integradora, de forma tal, que a natureza dessa ação possa representar uma contribuição ao processo de democratização da instituição escolar pública, e não uma reafirmação de seu caráter discriminatório.

A educação integral surge como proposta capaz de romper com a fragmentação que impera nas escolas, propondo a ampliação dos tempos e dos espaços educativos, ao vislumbrar uma escola pulsante e conectada à sociedade, buscando a associação entre o desenvolvimento do corpo e da mente (LORENZON; JORGE, 2011)

Várias experiências de expansão do tempo de permanência dos alunos na escola já aconteceram, sendo que cada uma apresenta suas características e serve de inspiração para as que vão surgindo no decorrer da história. Na tentativa de corrigir os rumos da educação brasileira, que apresenta defasagem em diversos aspectos, inúmeras tentativas surgem com o discurso assumido de visar melhorar a qualidade da educação brasileira. O modelo atual proposto pela SEE/SP é o Programa Ensino Integral.

Pensando nos novos desafios do século XXI, e atendendo à meta de número 6 do Plano Nacional de Educação, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) buscou se inspirar em modelos educacionais de outros países e em outras redes públicas de ensino, encontrando, no Ginásio Pernambucano, o modelo que atendia às necessidades e às expectativas e, assim, idealizou o Programa de Educação Integral (PEI). Esse programa objetiva garantir um salto na qualidade da educação e utiliza-se da ampliação da jornada como estratégia fundamental para viabilizar as novas metodologias pedagógicas e de gestão.

Deste modo, foi implantado, em 2012, o Programa Ensino Integral como um dos pilares do Programa Educação – Compromisso de São Paulo, sustentado pela Lei Complementar N° 1.164, de 04-01-2012, visando atender às escolas de Ensino Médio.

Em 2013, após a publicação da Lei Complementar N° 1191/2012, que dispõe sobre o Programa Ensino Integral em escolas públicas estaduais, altera-se a Lei Complementar N° 1164/2012, que institui o Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI) e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral (GDPI), passando a abranger também as escolas de Ensino Fundamental – Anos Finais (EF-II); e, em 2015, a abrangência chegou às escolas de Ensino Fundamental – Anos Iniciais (EF-I).

As primeiras escolas do Estado de São Paulo foram selecionadas seguindo critérios da própria Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), sendo um dos requisitos estar em uma área de vulnerabilidade social, além de apresentar resultados baixos na prova do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Já em 2013, as escolas estaduais interessadas em aderir ao Programa, a partir de 2014, puderam se inscrever para se tornarem escola do Programa Ensino Integral.

As bases para a formulação do Programa encontram-se fundamentalmente ancoradas na visão de homem e de sociedade que emana do Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 e do Artigo 3º da Constituição Federal (Brasil, 1988).

Além destes embasamentos legais, o Programa Ensino Integral tem como fundamentação legal as seguintes legislações: Lei Complementar 1164/2012 (Brasil, 2012), alterada pela Lei Complementar 1191/2012 (Brasil, 2012) – institui o Regime de Dedicção Plena e Integral (RDPI) e a Gratificação de Dedicção Plena e Integral (GDPI); Lei Complementar 1191/2012 (Brasil, 2012) – dispõe sobre o Programa Ensino Integral; Res. SE 22/2012 (Brasil, 2012) – dispõe sobre as atribuições de Professor Coordenador; Res. SE 49/2012 (Brasil, 2012) – dispõe sobre a organização e o funcionamento das escolas do Programa Ensino Integral.

Logo, segundo o documento de Diretrizes do Programa Ensino Integral, o modelo propicia aos seus alunos, além das aulas que constam no currículo escolar, oportunidades para aprender e desenvolver práticas que irão apoiá-los no planejamento e na execução do seu Projeto de Vida. Não apenas o desenho curricular dessas escolas é diferenciado, mas também a sua metodologia, o modelo pedagógico e o modelo de gestão escolar, como instrumento de planejamento, gerenciamento e avaliação de toda a comunidade escolar.

A principal referência do modelo paulista de ensino integral é o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que foi implantado inicialmente no Ginásio Pernambucano e em parte das escolas estaduais da rede pernambucana desde 2004, sendo posteriormente expandido para outros estados, tendo como literatura-base os livros do Antônio Carlos Gomes da Costa. Foi criado, em 2000, por um grupo de empresários da iniciativa privada, que se dedicava à recuperação da estrutura predial do Ginásio Pernambucano. Esta iniciativa fomentou na criação de um novo modelo de escola, propiciando a oportunidade para desenvolver um programa de expansão do modelo em escala nacional. Hoje, o ICE desenvolve o programa em vários estados do país, por meio de um conjunto de ações comprometido com a mobilização da sociedade e da classe empresarial em parceria com o governo de cada estado.

O Programa consiste na ampliação do tempo de permanência na escola, tornando parte do Programa Ensino Integral, que oferece aos alunos um currículo diferenciado, e aos profissionais um novo modelo pedagógico e de gestão. O Programa presume inovações no modelo pedagógico e de gestão escolar que evidencia, além de conteúdos acadêmicos, conteúdos socioculturais e a possibilidade de vivências direcionadas à qualidade de vida, ao exercício da convivência solidária, à leitura e à interpretação do mundo pensando em sua constante transformação.

Insiste-se no novo modelo pedagógico e de gestão, porque o modelo de gestão utilizado vem sendo adaptado do modelo empresarial para o universo educacional, em que alguns ajustes são necessários para que ele possa se concretizar. É, portanto, diante da busca por melhorias na qualidade do ensino e do desempenho dos alunos; da oferta da ampliação do tempo escolar, concomitante ao currículo obrigatório; das ações que visam ao pleno desenvolvimento das potencialidades, à ampliação das perspectivas de autorrealização e ao exercício de uma cidadania autônoma, solidária e competente, que nasceu o Programa Ensino Integral (PEI). O discurso formativo e educativo se confronta com o modelo da gestão empresarial no universo educacional.

Os documentos Diretrizes do Programa Ensino Integral (Brasil, 2014), Tutorial de Recursos Humanos do Programa Ensino Integral (Brasil, 2015), Caderno do Gestor do Programa Ensino

Integral (volumes 1 e 2 - Brasil, 2014), Procedimento Passo a Passo (Brasil, 2013), Plano de Ação (Brasil, 2015), afirmam que esse modelo propõe inovações no modelo pedagógico e na gestão escolar, com sistematização e planejamento individual com alinhamento vertical e horizontal para efetiva aprendizagem do aluno e da terminalidade da educação básica.

A implantação do Programa é norteada pelos seguintes princípios: os quatro pilares da Educação, baseados no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (2012) (aprender a ser, aprender a aprender, aprender a conviver e aprender a fazer), Educação Interdimensional, Protagonismo Juvenil e Pedagogia da Presença; e pelas premissas: Protagonismo, Formação Continuada, Corresponsabilidade, Excelência em Gestão e Replicabilidade.

Às atribuições de todos os profissionais da escola acrescentam-se atividades relacionadas ao novo modelo de gestão e atividades pedagógicas específicas, para além das atribuições já previstas para o cargo/função. Esse modelo prevê uma nova forma de se praticar a gestão escolar, pautada em rotinas e agendas que conversam entre si, em que cada profissional fica responsável pelo seu "quadrado", cada um delimitado pela equipe de limpeza, merendeiras, agentes de organização escolar, professores e gestores. Mas o que fazer quando alguns "quadrados" estão vazios? Deste modo, quando faltam profissionais para exercerem algumas funções, os demais ficam sobrecarregados.

Dada a complexidade envolvida nas novas funções e a necessidade de garantir o efetivo objetivo proposto pelo Regime de Dedicação Plena e Integral (RDPI), os profissionais são avaliados e formados continuamente para o desenvolvimento das competências necessárias (gestão de desempenho) e, assim, mesmo após designados para a atuação nesse novo modelo de escola, podem ter cessada sua participação no Programa caso não desenvolvam as competências esperadas, retornando à sua escola sede, na qual ele tem o seu cargo e/ou função.

Aos professores e aos gestores são oferecidas condições de trabalho diferenciadas, pode-se dizer diferenciada ao professor, que para ter jornada completa de trabalho não necessita assumir aula em diferentes unidades escolares, pois, por meio do Regime de Dedicação Plena e Integral, sua carga horária é completa em uma única unidade, sustentando a presença educativa dos docentes.

Espera-se que o professor esteja em permanente processo de formação e aperfeiçoamento profissional, sendo sujeito de sua aprendizagem, apropriando-se dos princípios, das premissas e dos valores do Programa, buscando proativamente aprendizados adicionais, frequentando cursos de formação e colocando-os em prática. Cabe ao professor conhecer seus alunos em sua individualidade, promovendo um ambiente de respeito às diferenças, propiciando o espaço para que o aluno seja o principal sujeito de sua aprendizagem. O professor deve relacionar os conceitos de sua disciplina específica à prática da realidade do aluno, realizando a ponte entre a Base Nacional Comum e a parte diversificada, fazendo uso de práticas diferenciadas e de instrumentos multimídia.

Em relação à equipe gestora, espera-se que conheçam os alunos, os professores e os funcionários em suas individualidades, orientando-os e promovendo práticas que potencializem seus projetos de vida e incentivem o processo de formação de toda a equipe, colocando

em prática os aprendizados adquiridos, desde que sejam abertos a ouvir devolutivas sobre suas atuações, que desenvolvam a visão crítica e ponderem suas colocações, que proponham e implementem ações que favoreçam a melhoria dos resultados e, por fim, que dominem o modelo de gestão do Programa Ensino Integral. Sabe-se que a liderança do gestor é uma característica essencial, porém, isoladamente, não basta. Faz-se necessário pôr à sua disposição e à de sua equipe um conjunto de ferramentas gerenciais que permita dirigir a escola de forma estruturada. Essa estrutura deverá garantir que missão, objetivos, metas, estratégias e planos de ação estejam todos alinhados e claramente definidos, em todos os níveis da organização, de modo que todos possam, com clareza, compreender o seu papel e contribuir objetivamente para a consecução dos resultados esperados, para que sejam medidos, avaliados e recompensados. Para tanto, a Secretaria Estadual de Educação utiliza-se dos modelos pedagógicos e de gestão específicos para implantação e funcionamento do Programa nas escolas da Rede Estadual de São Paulo.

O Modelo de Gestão do Programa Ensino Integral adota como pressuposto teórico e metodológico a gestão escolar democrática, orientada aos resultados da aprendizagem de seus alunos, utilizando-se de instrumentos de gestão que auxiliam os gestores no desenvolvimento e no acompanhamento das ações e das atividades da escola, tais como: Plano de Ação do Programa Ensino Integral definido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), Plano de Ação elaborado pelas escolas, Guias de Aprendizagem, Agenda bimestral definida pela SEE/SP, Agenda da escola e Procedimento Passo a Passo (2013), documento esse que orienta, como o próprio nome diz, passo a passo, as ações de cada profissional, dizendo o que e como fazer.

A aprendizagem dos alunos é medida por meio de avaliações externas e internas elaboradas pela própria secretaria, mas se o programa apresenta um discurso embasado no humano, que valoriza o jovem autônomo, solidário e competente, o contexto e a realidade do entorno escolar, como pode exigir o mesmo resultado de unidades escolares distintas? Esse discurso é contraditório, pois como se pode valorizar o conhecimento do aluno, o entorno da escola, promovendo a aprendizagem significativa, se nas avaliações que medem os níveis de aprendizagem esse conhecimento não é valorizado?

Para que o modelo de gestão se alinhe aos princípios do modelo pedagógico, articulam-se as premissas, que são: Protagonismo, Formação Continuada, Excelência em Gestão, Corresponsabilidade e Replicabilidade (BRASIL,2014). Estas premissas definem os macroindicadores do mapa de competências, que serve de norte para a avaliação 360°, pela qual passam todos os professores e gestores da escola, bem como para calibragem, após a coleta dos resultados da avaliação, no momento em que os gestores se reúnem para buscar evidências que validem a nota obtida pelo professor e registrem as orientações necessárias para que haja uma mudança de prática pedagógica e maior conhecimento em relação ao Programa. Portanto, ao tomar conhecimento da calibragem, o professor ou gestor, juntamente com o seu superior imediato, formula o seu Plano Individual de Aprimoramento e Formação (PIAF), inspirado no repertório de atividades e de ações fornecido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP).

Pelo discurso assumido no Programa, o Modelo de Gestão se destaca pelo planejamento e pela programação das atividades de todos os profissionais e está voltado para o alcance da educação de qualidade, conforme projetada no Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) e em todos os demais indicadores de processo e de resultado contidos no Plano de Ação do Programa Ensino Integral e no Plano de Ação das respectivas unidades escolares, ao mostrarem que para operacionalizar esses pressupostos, aplica-se o método PDCA¹ – que visa controlar e conseguir resultados eficazes e confiáveis nas atividades de uma organização para a gestão dos processos, o que supostamente contribui para a melhoria contínua das práticas pedagógicas que se desenvolvem nas escolas. O PDCA foi criado na década de 1920 por Walter A. Shewart, mas foi William Edward Deming, o “guru do gerenciamento da qualidade” quem disseminou seu uso no mundo todo (por isso, a partir da década de 1950, o ciclo PDCA passou a ser conhecido como “*Ciclo Deming*”).

Pelo esquema proposto, no passo a passo de implementação dos processos de trabalho pela metodologia do PDCA, necessita-se das seguintes ações: planejar (*Plan*), executar (*Do*), monitorar e avaliar (*Check*), para tomar decisões e ações (*Act*) integradas, com a participação e a responsabilização de todos os envolvidos. Esse processo coincide também com o desenho de implementação de uma política pública efetiva, tal qual proposto na nova gestão pública.

São diversas as atribuições do diretor, mas podem se resumir em ser o maestro de todas as ações da escola. Cabe ao Diretor alinhar as ações e as propostas, orientando, sistematizando e corrigindo os desvios dos rumos que vão surgindo no cotidiano escolar, sempre objetivando o cumprimento do Plano de Ação da Escola. O Diretor tem que saber tudo o que está acontecendo, ir cobrando de cada profissional as entregas de prazos e o cumprimento de metas.

As interações entre as ações dos gestores e professores do Programa acontecem por meio dos alinhamentos que fazem parte da agenda da escola. Os alinhamentos são estabelecidos a partir das funções, das atribuições e das responsabilidades dos profissionais, com o objetivo de monitorar e executar as ações previstas dentro dos modelos pedagógicos e de gestão, ambicionando-se a excelência em gestão, o espírito de colaboração e o protagonismo dos profissionais envolvidos.

Na agenda da escola são previstos todos os alinhamentos, no entanto a escola é viva e muitos imprevistos podem ocorrer, impossibilitando que esses alinhamentos aconteçam, com a possibilidade de se ocasionar um desvio de rumo nas ações previstas dentro dos programas de ação dos profissionais envolvidos, atingindo o plano de ação da escola. Lacunas vão surgindo no decorrer do processo, atividades se acumulando e um grande nó se formando, dificultando a retomada do rumo dentro do previsto pelos documentos norteadores do Programa.

A equipe gestora, consciente do seu lugar, busca dentro da realidade cotidiana da escola desempenhar sua função por meio de realizações que contemplem os instrumentos propostos pelo Programa, buscando eliminar lacunas provocadas por contratemplos que, para serem solucionados, dependem das instâncias superiores.

Para analisar as implicações do modelo de gestão proposto pelo Programa Ensino Integral, é importante centrar-se no cotidiano de uma escola que apresenta os (contra)tempo

entre o discurso humanista dos documentos e a gestão empresarial que embasa o modelo a partir de episódios extraídos do cotidiano.

MÉTODOS E RESULTADOS

A metodologia usada foi de cunho qualitativo, do tipo bibliográfica e documental, e as técnicas de construção de dados foram estudos das fontes documentais, como as Diretrizes do Programa Ensino Integral (BRASIL, 2014), Tutorial de Recursos Humanos do Programa Ensino Integral (BRASIL, 2015), Caderno do Gestor do Programa Ensino Integral (volumes 1 e 2 – BRASIL, 2014), procedimento Passo a Passo (BRASIL, 2013), Plano de Ação (BRASIL, 2015), que serviram de base para as discussões apresentadas até agora. E, ainda, seleção e análise de episódios cotidianos relativos à gestão financeira, dos recursos físicos e humanos e do tempo, construídos a partir da pesquisa participante, apresentados a seguir.

A Unidade Escolar, que é lócus da pesquisa ocorrida durante os anos de 2014 a 2015, localiza-se na zona norte do município do interior de São Paulo, compartilha de um mesmo prédio de outra escola, mas permanece com apenas um código da Coordenadoria do Interior do Estado (CIE), ou seja, perante a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), continua sendo apenas uma escola e atende a alunos do Ensino Fundamental II (faixa etária de 11 anos a 14 anos), sendo que alguns apresentam distorção idade/série.

Essa situação trava algumas demandas, visto que o Programa Ensino Integral tem a sua própria legislação, que difere da legislação do ensino regular, ou seja, do Ensino Médio noturno.

Esta escola conta com dois quadros de equipe gestora: uma do PEI, composta por Diretor de Escola, Vice-diretor de Escola, Professor Coordenador Geral, Professor Coordenador da área códigos e linguagens, Professor Coordenador da área ciências da natureza e matemática e Professor Coordenador da área de Ciências Humanas, e o período noturno com Vice-diretora e Professor Coordenador.

Apesar do discurso humanístico que envolve toda a prática das escolas públicas, principalmente as participantes do Programa Ensino Integral (PEI), todas são cobradas para atingirem metas e alcançar objetivos. Esse novo modelo de gerenciar a escola tem adequações do mundo empresarial, no entanto, como afirma Paro (1988, 2010), a escola e a empresa são antagônicas; não se pode simplesmente emprestar modelos para serem utilizados; pode-se inspirar, tendo o cuidado de não engessar as ações, uma vez que a escola tem movimento, tem gente e imprevistos.

Os episódios diários extraídos do cotidiano ajudam a mostrar como rumos são desviados, como são influenciadas as decisões e como, muitas vezes, o foco é perdido.

Episódio 1: Implantação do Programa - Para atender aos princípios e aos valores embutidos no modelo pedagógico do Programa, foram necessárias algumas adequações no prédio escolar, tais como: transformação de uma sala de aula em laboratório, outra sala de aula em sala de multimeios; instalação da rede lógica em todas as salas para recebimento de

data-show; e fechamento de parte do pátio para formação do refeitório, com diminuição do espaço para os momentos livres (café e almoço). Essas alterações foram muito bem-vindas à escola, mas o melhor seria se elas tivessem sido realizadas antes do início das aulas, e não com os alunos frequentando a escola.

O início das aulas, em 2014, foi tumultuado, alunos chegando e tentando se apropriar do Programa, e a escola cheia de pessoas estranhas a ela: pedreiro, pintor, electricista, engenheiro, fiscal de obra, entre outros. Era barulho de ferramentas; paredes sendo quebradas, outras construídas; alunos andando, correndo, brincando, brigando. Iniciar um ano letivo sem espaço, dividindo o ambiente com o pó da obra, o barulho das ferramentas, leva a escola ao caos. Deste modo, cabe a indagação, como propiciar um ambiente acolhedor no meio de tanto tumulto? A propósito, não chegou nenhum data-show, e a escola está no segundo ano do Programa, isso gera certa frustração nos professores e nos alunos, pois esse material foi prometido.

O modelo do Programa Ensino Integral prevê a instalação de retroprojetores nas salas de aula e a disponibilização de *netbooks* para os alunos e professores, no entanto a escola está no segundo ano do Programa e, até agora, esse material também não chegou. Tanto alunos como professores cobram da gestão, que fica de mãos atadas por não ter governabilidade para resolver essa situação. Durante a divulgação do novo Programa, para que os alunos se encantassem pelo Programa Ensino Integral e nele permanecessem, a promessa das tecnologias que se teria acesso foi muito utilizada por professores e gestores. E agora? O que dizer para os alunos que olham para o quadro-negro à espera das tão faladas lousas digitais?

Episódio 2: Credenciamento e seleção dos profissionais - Todo profissional que deseja atuar no Programa Ensino Integral deve se inscrever para o processo seletivo, que consiste em uma entrevista realizada por Supervisores de Ensino e pelo Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico (PCNP). A pontuação é determinada pela entrevista, assiduidade e tempo de magistério. Muito se fala em perfil do profissional para atuar no Programa, mas na prática se depara com profissionais que não se despem dos conhecimentos tradicionais para se reinventar dentro dessa nova proposta. Será falta de professores? Mas a diferença salarial é muito interessante, afinal, quem não deseja receber 75% a mais no salário? Quebrar paradigmas, estar comprometido com o Programa, deixar de lado o velho modelo de aulas expositivas não tem preço. A diferença salarial não consegue fazer a diferença na prática de algumas pessoas.

Episódio 3: Formação - Quatro dias em um hotel, onde o Diretor e o Professor Coordenador Geral (PCG) ficaram ouvindo o relato de algumas escolas e orientações de alguns profissionais ligados diretamente à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), com a finalidade de averiguar como o Programa deveria acontecer na prática, seria o suficiente para que uma escola com 14 professores, com 3 gestores, com 300 alunos se apropriasse do Programa e das novas metodologias? A resposta é Não!

Faltou formação para todos os envolvidos no processo de transformar uma escola regular em uma escola do Programa Ensino Integral. Durante 2014, muitos momentos foram angustiantes para os profissionais envolvidos, todos se sentindo perdidos, cada um tentando fazer o seu melhor, cada um atuando pelo que achava ser o Programa, mas todos sem tempo para estudos (onde está a premissa da formação continuada?). Preenchimento de inúmeros

documentos, uma quantidade enorme de papel com função unicamente burocrática, tais como o PDCA, o Procedimento Passo a Passo (PPP), o ciclo de acompanhamento para identificar o grau de maturidade da escola (na escola se está acostumado com notas), enfim, ninguém se lembrou de explicar o que é o ciclo de acompanhamento nem para que serve. Novo modelo de gestão, novo modelo pedagógico, esqueça tudo o que você aprendeu. Está-se no segundo ano do Programa, algumas coisas ficaram mais claras, mas outras ainda estão obscuras.

Episódio 4: Programas do Governo Federal - São muitos os programas de incentivo oferecidos pelo Governo Federal, como o Programa Mais Educação (atividades culturais, esportivas, sociais e pedagógicas no contraturno, incentivando a Escola Integral), Atleta na Escola, Escolas Sustentáveis, entre outros. Todas as escolas públicas, cujas autarquias tenham feito adesão ao Programa, podem se inscrever por meio do *site* Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) interativo. Para inscrição, além dos dados fundamentais da escola, é necessária a elaboração de um projeto, bem como a pesquisa de preços de materiais.

No caso do Programa Mais Educação, é necessária a busca por monitores que se disponham a receber R\$ 80,00 (oitenta reais, em 2015) por mês, para monitorar uma turma de 25 alunos, uma vez por semana, durante uma hora, para desenvolver oficinas artísticas, culturais ou esportivas. Quando, finalmente, se conseguiu encontrar o monitor, o dinheiro não foi disponibilizado. Além do mais, para cada oficina se recebe a listagem do material a ser adquirido. Todas as prestações de contas são realizadas no GDAE (Gestão Dinâmica da Administração Escolar), isso quando o sistema funciona, pois, muitas vezes, a prestação fica atrasada por erro do próprio sistema, mas a gestão deve justificar o motivo.

No entanto, segundo a Lei de Diretrizes e Bases, em seu Artigo 15: “Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observada as normas gerais de direito financeiro público” (LDB, 1996), mas como autonomia, se quando a verba chega à escola, chega o manual especificando o que pode ser pago com determinada verba, mas e a necessidade da escola não é considerada?

Episódio 5: A agenda - Cada profissional, dentro do Programa, tem sua agenda, que deveria ser ajustada com a agenda da escola e da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), no entanto a logística de convocações e eventos muitas vezes não coincide. O mesmo profissional é convocado para estar em duas orientações no mesmo dia. Dentro da agenda individual dos gestores, há os momentos de alinhamento, de tratar de documentos administrativos, entretanto algumas decisões têm exigências imediatas, imprevistos acontecem o tempo todo, e não se pode esperar o momento previsto na agenda para aquela situação.

Episódio 6 - Pequenos nada: Acolhedores - Os alunos da própria escola são responsáveis por organizar e executar as atividades e as dinâmicas no início do ano, para apresentar o novo modelo de escola aos alunos que estão chegando. Em 2014, receberam-se os alunos do Ensino Médio da E.E. Jardim Girassol, de Limeira. Em 2015, foram os próprios alunos que realizaram o acolhimento dos alunos ingressantes. Foram dois dias em fevereiro, nos quais os meninos conseguiram dar conta dos 75 alunos de 6º, 7º e 8ºs anos ingressantes. Além de se organizarem quanto aos equipamentos de multimídia, conseguiram dar conta dos alunos que

tentaram causar tumulto e organizaram uma linda culminância, em que puderam apresentar o que foi desenvolvido nos dois dias.

Episódio 7 - Pequenos nadas: Visita da Equipe da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) - Durante a visita realizada na escola pelas representantes da SEE/SP, Paula e Camila², houve um momento de conversa com os líderes de turma e com o presidente de clube, e a pergunta feita foi: Quais as conquistas e quais os desafios dessa escola? Os meninos apontaram como maior conquista os professores que ensinam muito respeito e educação, e disseram que no período integral estão aprendendo a conviver e a se relacionar com os demais. E entre os desafios, apontaram situações que dependem do comportamento deles, tais como: falta de papel higiênico no banheiro, porque jogam o rolo todo no vaso sanitário; falta de porta no banheiro masculino, porque os próprios alunos quebraram; bem como a quadra que é aberta à comunidade que a utiliza junto com a escola.

Episódio 8 - Pequenos nadas: Transformações visíveis - São exemplos os alunos que apresentavam comportamentos agressivos e passaram a respeitar seus colegas, até orientando outros alunos a melhorar o comportamento. São casos de alunos assumindo a responsabilidade por suas atitudes, sejam de agressão ao colega ou danos causados ao patrimônio público.

Como transformar os “pequenos nadas” em grandes conquistas? Enquanto a escola dirigir o foco de seu trabalho à formação para o vestibular e para o mercado de trabalho, não estará formando para a vida nem desenvolvendo, em seus alunos, a solidariedade e a autonomia para torná-los responsáveis por sua formação. Os “pequenos nadas” são a ênfase dos valores, das conquistas do cotidiano escolar, os quais passam despercebidos por não contemplarem ações específicas delimitadas nos documentos oficiais. São esses “pequenos nadas” que realmente fazem valer a pena!

A situação desesperadora enfrentada cotidianamente em nossas escolas é vista como resultado de uma má gestão, sendo assim, a instituição escola transforma-se em empresa, seguindo os modelos impostos pelo mercado. O gestor precisa ser controlado, seguir uma agenda preestabelecida para atingir resultados?

A racionalidade neoliberal se concentra muito mais na competição exagerada entre as pessoas e consigo mesmo do que enfatiza o processo humanizador.

Para Gentili e Silva (2015), o neoliberalismo se apresenta como um complexo processo de construção hegemônica, como uma estratégia de poder, esse processo se reflete na escola ocasionando um ambiente de *stress*, causando a sensação de incompetência nos profissionais quando metas não são atingidas. Todo esse ambiente leva ao adoecimento dos professores, que chegam ao limite, desistindo de sua profissão.

Krawczyk (2014, p. 40) é enfática ao afirmar que,

Naturalmente, a escola pública é um nicho de mercado importante, recriado e estimulado constantemente pelo setor privado, que atua em áreas como material didático, formação de professores, consultorias, entre outras. No entanto, essa atuação não se resume apenas à realização de negócios com o governo, mas também (e cada vez mais) em implantar uma determinada ideologia nesse importante espaço de socialização das crianças e dos jovens (futuros trabalhadores), em inocular na escola pública a visão de mundo do empresariado.

De acordo com Gentili (2015, p. 59),

[...] a grande operação estratégica do neoliberalismo consiste em transferir a educação da esfera da política para esfera do mercado, questionando assim seu caráter de direito e reduzindo-a a sua condição de propriedade. [...] O modelo de homem neoliberal é o cidadão privatizado, o *entrepreneur*, o consumidor.

A lógica empresarial neoliberal promove a circulação de um conjunto de propostas que, muitas vezes, influencia as ações políticas; quando não serve para legitimar decisões já tomadas. Abre espaço também para que institutos e fundações empresariais, em associação com ONGs e empresas de consultoria, passem a buscar evidências empíricas nacionais e internacionais e implementar projetos pilotos, formando-se, assim, uma espécie de “banco de ideias e de experiências” viáveis para reprodução em larga escala, passíveis de se tornarem políticas públicas (KRAWCZYK, 2014, p. 21).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Que outras construções podem ser consideradas, quando a sociedade contemporânea desafia a instituição escolar, atribuindo-lhe múltiplas funções que, em outros tempos e espaços, não eram de sua responsabilidade e a própria sociedade é desafiada quanto aos modelos de educação constituídos e adotados até então?

Quando o modelo empresarial passa a assumir lugar privilegiado na definição de políticas educativas, isto não apenas não impede a presença de tensões e conflitos, mas provoca e estimula o aparecimento de contradições nas políticas elaboradas e sua concretização no ambiente escolar.

Na lógica neoliberal é necessário colocar a educação não como um bem social, com a tutela da sociedade e do Estado, mas sob a tutela do mercado de competição, de produção aumentada de consumo, de compra e de competição exacerbada.

Torna-se necessário conhecer e reconhecer o discurso do neoliberalismo, para que se desenvolvam estratégias de luta contra as intensas dinâmicas de exclusão social. Dentro da visão neoliberal, a crise da educação é fundamentalmente causada pela improdutividade que caracteriza as práticas pedagógicas e a gestão administrativa, por isso a tentativa de trazer para as instituições escolares modelos de gestão que julgam ser bem-sucedidos nas grandes incorporações empresariais, não se levando em conta a identidade e, principalmente, as características da instituição escolar.

Vale lembrar que a escola tem suas especificidades, que são antagônicas às da empresa, e não basta trazer para seu cotidiano às experiências bem-sucedidas das empresas na esperança de atingir uma educação de qualidade, essas ações reforçam a ideia da relação de dominação, ampliando mais os mecanismos de exclusão e discriminação educacional.

Ao utilizar a terminologia da qualidade decorrente das práticas empresariais, a escola passa ser presa produtiva, nela se produz a “mercadoria” que o mercado deseja.

A Escola de Tempo Integral garante a educação integral? A ampliação do tempo na escola garante a qualidade da aprendizagem? É possível adequar as tarefas impostas pelo Programa às demandas reais da escola? Essas perguntas recebem respostas que mostram

que o discurso educativo é elaborado de modo a convencer que as intenções e as práticas devem se orientar para a qualidade da formação dos alunos no ambiente da escola, entretanto seus Programas, com suas iniciativas e reestruturações, servem para alimentar contradições entre o pensando e o praticado, bem como para evidenciar desajustes entre o que se discursa e o que, realmente, se deseja como formação política dos sujeitos para um projeto neoliberal de sociedade. Além do mais, essas tensões têm reflexo, e isso é importante ressaltar na saúde psíquica de seus professores e gestores, estes últimos encarregados de fazer a política acontecer a contento.

O trabalho da pesquisa nasce do desejo de compreender a articulação entre o modelo pedagógico (que apresenta um discurso humanístico) e o modelo de gestão (discurso empresarial) na implementação do Programa Ensino Integral, em uma escola viva, com seus conflitos, angústias, dificuldades para adequar as demandas impostas pelo programa à realidade escolar e fazer a diferença na ampliação do tempo escolar, para que o ensino integral seja mais do que a ampliação do tempo escolar, para que aconteça a educação integral.

A educação integral vai além da instituição escola, sua abrangência é mais ampla, sendo a escola apenas a referência, articuladora de ações e mediadora de saberes.

Por fim, constata-se que o modelo de gestão empresarial anseia por resultados, metas, entretanto o faz sem oferecer condições e sem levar em conta a realidade da escola, podendo causar sofrimento psíquico, doença e possível afastamento ou abandono da profissão.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. de et al. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 23 dez. 1996. P. 27833. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: em 10/11/2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Lei complementar 1.164/12. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 04 jan. de 2012. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=165008>>. Acesso: em 10/11/2015.

BRASIL. Lei complementar 1.191/12. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=169046>>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Lei Complementar N° 1.144. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, de 11 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=161700>>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Resolução SE 22/2012. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 2012. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/22_12.HTM?Time=14/10/2015%2010:56:06>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Resolução SE 49/2012. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 2012. Disponível em: <http://www.profdomingos.com.br/estadual_resolucao_se_49_2012.html>. Acesso em: 10/11/2015.

BRASIL. Resolução SE 62/2012. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 2012. Disponível em: <http://www.profdomingos.com.br/estadual_resolucao_se_62_2012.html>. Acesso em: 10/11/2015.

CADERNO DO GESTOR. **Programa ensino integral**. Escola de tempo integral. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Educação, Brasília/DF, v. 1 e 2, 2014. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/CADERNO_GESTOR_FINAL_red.pdf>. Acesso em: 10/11/2015.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr, 2009.

CAVALIERE, A. M. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, nº 100, p. 1015-1035, out, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100>>. Acesso em: 10/11/2015.

COSTA, A. C. G.; DIMENSTEIN, G.; SEMLER, R. **Escola sem sala de aula**. Campinas, SP: Papirus/7 Mares, 2010. 144p.

DELORS, J. (Coord.) **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 2012. 281p.

GENTILI, P.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015. 204p.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Diretrizes do Programa Ensino Integral**, Brasília/DF, 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>>. Acesso em: 10/11/2015.

KRAWCZYK, N. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302014000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 28/08/2017.

LORENZON, E. A.; JORGE, L. G. A. A ideia de educação integral em Platão e Rousseau. **Perspectiva**, Santa Catarina, v. 35, n. 132, p. 07-17, dezembro.2011.

MENEZES, J. S. S. Educação integral e tempo integral na educação básica: da LDB ao PDE, 2008. In: **IV Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no tempo presente**, 2008, Uberlândia. Anais do IV Simpósio Internacional: o Estado e as políticas educacionais. Uberlândia: Digiteca, p. 01-17. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/EC21.pdf>>. Acesso em: 28/08/2017.

MOLL, J.; LECLERC, G. de. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. **Retratos da Escola**, Brasília, v.7, nº. 13, p.291-304, jul-dez.2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/306>>. Acesso em: 10/11/2015.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PARO, V. H. (Org.) **Escola de Tempo Integral: Desafio para o Ensino Público**. São Paulo: Cortez, 1988. 232p.

PASSO A PASSO. **Programa Mais Educação**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Brasília/DF, 2013. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/08/passopasso_20cm-275cm2907_2013.pdf>. Acesso em: 10/11/2015.

PROGRAMA DE AÇÃO DOS PROFISSIONAIS. **Programa ensino integral**. Escola de Tempo Integral.

Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Educação, Brasília/DF, 2015. Disponível em: <http://educainfoconecte.blogspot.com.br/p/blog-page_31.html>. Acesso em: 10/11/2015.

TUTORIAL DE RECURSOS HUMANOS. **Programa Ensino Integral**. Escola De Tempo Integral. Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Educação, Brasília/DF, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/343.pdf>>. Acesso em: 10/11/2015.

Artigo recebido em: 05/11/2017

Aprovado em: 19/04/2018

Contato para correspondência:

Renata Sieiro Fernandes.

E-mail: renata.fernandes@am.unisal.br

NOTAS

- 1 Do inglês *Plan, Do, Check, Act*, são as iniciais da sigla PDCA, que é um método iterativo de gestão de quatro passos, utilizado para o controle e melhoria contínua de processos e produtos.
- 2 Optou-se por usar nomes fictícios para preservar a identidade dos sujeitos.