



**INSTITUTO SUPERIOR DE GESTÃO (ISG)**  
**MESTRADO EM GESTÃO DO POTENCIAL HUMANO**

**ANDERSON LUYTE DA COSTA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA NO DESEMPENHO  
DO GESTOR DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: UM  
ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA  
DO ESTADO DE ALAGOAS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

**LISBOA**

**2019**

**ANDERSON LUYTE DA COSTA SILVA**

**A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA NO DESEMPENHO DO  
GESTOR DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL: UM ESTUDO DE  
CASO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE  
ALAGOAS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Gestão – ISG, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Gestão do Potencial Humano – área de concentração – Gestão Escolar, vinculada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Tecnologia de Alagoas – FAT e ao Instituto Universitário Euro-Atlântico.

**Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Doutora Maria de Fátima da Costa Lippo Acioli.**

**LISBOA**

**2019**

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente à DEUS, que sem Ele nada seria possível, aos professores e amigos feitos ao longo do curso de especialização conducente ao mestrado. A minha esposa e filho pela paciência e compreensão durante todo período de realização do curso. Em especial a minha orientadora, professora Dra. Maria de Fátima da Costa Lippo Acioli pela paciência e grande ensinamento.

Só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública.

Anísio Teixeira.

## Resumo

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a influência que a infraestrutura tem no desempenho dos gestores nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, com base em um estudo de caso em uma escola de ensino médio regular, situada na cidade de Maceió. Buscou conhecer a diferenciação dos conceitos de educação integral e escola em tempo integral, bem como compreender a nova política educacional de ampliação da jornada escolar na rede pública de Alagoas, Programa Alagoano de Ensino Integral – pALei, como instrumento facilitador para elevação na qualidade da educação na rede pública de Alagoas. Nesta perspectiva procurou identificar os elementos que compõem a infraestrutura na escola em tempo integral como forma de possibilitar ao gestor escolar o desempenho de ações fundadas na promoção de um ambiente de planejamento e organização administrativa, financeira e sobretudo pedagógico participativo e que propicie conhecimentos científicos e culturais aos alunos e professores. A metodologia caracterizou-se como pesquisa exploratória e de abordagem qualitativa através das entrevistas realizadas com os gestores da escola e quantitativa por meio dos questionários aplicados aos professores que possibilitou a construção de gráficos e quadros. A pesquisa revelou a não existência do termo contraturno escolar e que todas as atividades da escola de tempo integral estão inseridas no currículo escolar e integrada no Projeto Político Pedagógico – PPP, tendo como principal desafio para gestão escolar, promover a participação da família no processo de ensino-aprendizagem e o engajamento dos professores nas atividades exercidas na escola de tempo integral. O estudo levou-nos a percepção que a infraestrutura escolar adequada não caracteriza melhoria na qualidade da educação, mas possibilita ao gestor escolar desempenhar com eficiência e qualidade suas ações no processo de construção de uma escola pública de qualidade e, conseqüentemente, minimizando os fatores hereditários e a influência da família que são predominantes para o sucesso do desenvolvimento e desempenho dos alunos e qualidade da educação.

**Palavras-Chaves:** Escola em tempo integral. Infraestrutura. Gestão Escolar.

## **Abstract**

This research aimed to investigate the influence that infrastructure has on managers' performance of in full-time schools of the state public school of Alagoas, based on a case study in a regular high school located in the city of Maceió. It sought to know the differentiation of the concepts of integral education and full time school, and to understand the new educational policy for the extension of the school day in the public school of Alagoas, Alagoas Program of Comprehensive Education – pALei, as a facilitating instrument for raising the quality of education in public schools in Alagoas. In this perspective it sought to identify the elements that make up the infrastructure in the school full time as a way to enable the school manager to perform actions founded on the promotion of an environment of planning and administrative, financial organization, and especially participatory pedagogical, and that provides scientific and cultural knowledge to students and teachers. The methodology was characterized as exploratory research and qualitative approach through interviews with school managers and quantitative approach through questionnaires applied to teachers that allowed the construction of graphs and charts. The research revealed the nonexistence of the term school overtime and that all full-time school activities are included in the school curriculum and integrated into the Pedagogical Political Project - PPP, having as main challenge for school management, promote family participation in the teaching-learning process and promote teacher engagement in full-time school activities. The study led us to the perception that adequate school infrastructure doesn't characterize improvement in the quality of education, but enables the school manager to perform with efficiency and quality its actions in the process of building a quality public school and consequently minimizing hereditary factors and family influence that are predominant for students' development success and for the quality of education.

**Keywords:** Full-time school. Infrastructure. School Management.

## **Lista de Figuras**

Figura 1. Estruturação e organização da Educação Básica no Brasil. ....	18
Figura 2. As principais características para o sucesso da escola em tempo integral. ....	20
Figura 3. Principais medidas do gestor escolar para o sucesso da escola em tempo integral. .	42
Figura 4. Número de alunos matriculados em tempo integral na rede pública de educação básica, em 2017, nos estados e regiões do Brasil (em %). ....	45
Figura 5. Centro Educacional de Pesquisa Aplicada – CEPA.....	53
Figura 6. Infraestrutura da cozinha e sala de leitura da unidade escolar pesquisada. ....	60
Figura 7. Infraestrutura dos laboratórios da unidade escolar pesquisada .....	61
Figura 8. Infraestrutura da quadra poliesportiva, sala de vídeo, refeitório, pátio da escola, salas dos professores e da gestão escolar.....	62
Figura 9. Escolas de Ensino Integral em Alagoas por gerências regionais. ....	67

## Lista de Gráficos

Gráfico 1. Taxa de desocupação, por cor ou raça, segundo os níveis de educação no Brasil – 2017 .....	32
Gráfico 2. Proporção de crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentavam escola ou creche, por nível de instrução do morador mais escolarizado, segundo grupos etários - Brasil - 2017 .....	33
Gráfico 3. Distribuição percentual das crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentam escola ou creche, por rede de ensino, segundo o nível de instrução do morador mais escolarizado, em- 2017 no Brasil .....	34
Gráfico 4. IDEB comparativo entre as escolas da rede privada e da rede pública .....	34
Gráfico 5. Relação do desempenho dos alunos da escola parcial e da escola em tempo integral.....	43
Gráfico 6. Ritmo de crescimento do número de escola pública em tempo integral no Brasil .....	44
Gráfico 7. Percentual de matrícula em tempo integral nas escolas públicas da Educação Básica, nos Estados da região Nordeste do País em 2017.....	46
Gráfico 8. Evolução dos principais Indicadores educativos do Estado de Alagoas.....	48
Gráfico 9. Comparativo do crescimento no número de escola pública de tempo integral com educação em tempo integral no Brasil e Alagoas.....	49
Gráfico 10. Percentual de participantes e não participantes na pesquisa.....	85
Gráfico 11. Tempo de atuação dos docentes em escola de tempo integral.....	86
Gráfico 12. Os principais interesses que professores pesquisados apontam na escola de tempo integral que atuam.....	87
Gráfico 13. Satisfação com a escola em tempo integral dos professores pesquisados...	88
Gráfico 14. Comprometimento da gestão escolar na formação continuada.....	89
Gráfico 15. Contribuição do gestor escolar para um ambiente escolar tranquilo e propício à aprendizagem.....	90
Gráfico 16. Contribuição do gestor na melhoria do IDEB na visão dos professores pesquisados.....	91
Gráfico 17. Avaliação dos professores pesquisados sobre o papel desempenhado do gestor escolar na escola em tempo integral.....	92
Gráfico 18. Percentual de professores que acreditam que a infraestrutura da escola pesquisada atende aos padrões mínimos de qualidade da educação pública no Brasil..	94

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Número de Escolas da rede pública estadual de educação básica do ensino regular em Alagoas.....	17
Tabela 2. Número de alunos matriculados na rede pública estadual de educação básica do ensino regular em Alagoas.....	21
Tabela 3. Principais indicadores educacionais com base em dados de 2017 do Pnad .	47
Tabela 4. Distribuição das escolas da rede pública de educação por gerências regionais de ensino em Alagoas.....	53
Tabela 5. Quantidade de professores distribuídos pelas áreas de conhecimento.....	57
Tabela 6. Quantidade de gestores escolares distribuídos nos cargos.....	57
Tabela 7. Número de alunos matriculados e que solicitaram transferência ou abandono na escola .....	58
Tabela 8. Número de funcionários de apoio distribuídos por função .....	59
Tabela 9. Elementos que compõem a estrutura física da unidade escolar pesquisada..	69
Tabela 10. Equipamentos ou materiais que compõem a infraestrutura da unidade escolar pesquisada .....	63
Tabela 11. Distribuição dos professores em cada área do conhecimento.....	84

## Lista de Quadros

Quadro 1. Caracterização segundo elementos que compõem a infraestrutura escolar no Brasil.....	14
Quadro 2. Comparação entre o programa Mais Educação e o Novo Mais Educação....	25
Quadro 3. Os avanços e características na qualidade da educação ao longo da história brasileira.....	30
Quadro 4. Fatores que influenciam a gestão escolar.....	40
Quadro 5. Nível de satisfação dos estudantes das escolas em tempo integral em comparação aos alunos da escola em tempo parcial.....	42
Quadro 6. Critérios para a garantia da excelência em pesquisa científica.....	50
Quadro 7. Análise da estruturação da entrevista.....	65
Quadro 8. Principais característica das atividades complementares do Programa Alagoano de Ensino Integral.....	68
Quadro 9. Os aspectos positivos e negativos da eficiência do desempenho da gestão	74
Quadro 10. Objetivo da escola em tempo integral na visão da equipe de gestores da escola pesquisada.....	75
Quadro 11. Visão da equipe gestora de como as atividades da escola em tempo integral são desenvolvidas e integradas no currículo escolar.....	81
Quadro 12. Elementos da infraestrutura que influenciam o desempenho da gestão escolar.....	93

## Sumário

<b>1</b>	<b>Introdução .....</b>	<b>12</b>
<b>1.1</b>	<b>Relevância do tema .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2</b>	<b>A escola em tempo integral – conhecendo sua concepção .....</b>	<b>23</b>
<b>1.3</b>	<b>Escola em tempo integral como estratégia política para uma educação de qualidade</b>	<b>29</b>
<i>1.3.1</i>	<i>Discutindo a educação de qualidade no Brasil .....</i>	<i>29</i>
<i>1.3.2</i>	<i>O papel do gestor na Escola em Tempo Integral.....</i>	<i>35</i>
<i>1.3.3</i>	<i>A expansão da Escola em Tempo Integral e o desempenho do gestor escolar .....</i>	<i>39</i>
<b>2</b>	<b>Procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa .....</b>	<b>49</b>
<b>2.1</b>	<b>Caracterização da escola pesquisada.....</b>	<b>52</b>
<b>2.2</b>	<b>Participantes e amostra.....</b>	<b>63</b>
<b>2.3</b>	<b>Técnicas de recolha de dados .....</b>	<b>64</b>
<b>3</b>	<b>Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>66</b>
<b>3.1</b>	<b>Escola em tempo integral em alagoas .....</b>	<b>66</b>
<b>3.2</b>	<b>Análise das entrevistas dos gestores da escola em tempo integral pesquisada.....</b>	<b>71</b>
<b>3.3</b>	<b>Análise dos questionários dos professores da escola em tempo integral pesquisada .</b>	<b>84</b>
<b>4</b>	<b>Considerações Finais.....</b>	<b>96</b>
	<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>99</b>
	<b>Apêndice .....</b>	<b>105</b>
	<b>Apêndice A Entrevista.....</b>	<b>105</b>
	<b>Apêndice B Questionário .....</b>	<b>108</b>

## **1 Introdução**

### **1.1 Relevância do tema**

Existe uma busca frequente em compreender os elementos impactantes que interferem na qualidade e eficácia do desempenho educacional, diante dessa busca, o primeiro estudo que apresentou destaque no campo temático das políticas públicas educativas foi elaborado por James S. Coleman (1966), conhecido como Relatório Coleman, realizado nos Estados Unidos, cujo objetivo era compreender as conexões entre as características das escolas e o resultado do desempenho dos diversos grupamentos de alunos (Guedes, Baqueiro e Lordêllo, 2014).

Segundo Guedes, Baqueiro e Lordêllo (2014), estudos contemporâneos ao do relatório de Coleman (1966), como relatório Plowden (1967) e as pesquisas de Christopher Jencks (1972), apresentaram as mesmas perspectivas de Coleman, onde o papel da escola e da sua infraestrutura apresenta um efeito limitado no processo de aprendizagem, visto que os fatores hereditários e a influência da família são predominantes no desenvolvimento e desempenho dos alunos.

Mas de acordo com Soares e Sátyro (2008), essa discussão sobre a importância dos insumos escolares como elemento essencial para o sucesso do desempenho dos alunos, ainda não firmou um consenso dos pesquisadores sobre a relação intrínseca entre o aumento de insumos e elevação dos resultados escolares dos alunos, havendo na literatura internacional acadêmica, estudiosos defendendo que a qualidade da educação carece de investimentos na infraestrutura escolar, mas que majoritariamente apontam a ineficácia de políticas de insumo para melhorar a qualidade da educação.

Observa-se que as pesquisas desenvolvidas pelo Coleman (1966), como também Plowden (1967) e os estudos de Christopher Jencks (1972), encontram-se baseados fundamentalmente em países com condições socioeconômicas desenvolvidas, onde inexistem diferenças de infraestrutura e formação de professores entre as escolas.

No Brasil, são poucas as pesquisas que associam a influência da infraestrutura sobre a qualidade da educação, apesar disso, a maior parte dos estudos assevera a importância preponderante da família nos resultados educacionais e evidencia que a disponibilidade de uma infraestrutura escolar adequada, ajuda na elaboração de políticas públicas educacionais para o desenvolvimento integral dos alunos e propicia uma redução dos efeitos da família no desempenho dos alunos, visto que reduz a necessidade da estrutura familiar apresentar recurso

financeiro e cultural para dispor aos seus filhos uma educação de qualidade (Riani e Rios-Neto, 2008).

Nesse contexto, Garcia (2016), ressalta que o desempenho acadêmico dos estudantes brasileiros, cerca de dois terços, tem relação direta com a família, escolaridade dos pais e, sobretudo, o nível socioeconômico, sendo a outra parte, relacionado com a qualidade do corpo docente, currículo e infraestrutura, ou seja, com as características escolares.

Mas, apesar da importância da família no desenvolvimento da qualidade da educação, os aspectos relacionados as características escolares, especialmente nos países que possui grande diferenciação nas suas características escolares, como no Brasil, a infraestrutura escolar representa fator de destaque para promoção de uma educação de qualidade (Sátyro e Soares, 2008).

Segundo afirmam Xavier e Alves (2017), infraestrutura escolar não apresenta uma definição unívoca, mas grande parte da literatura entende-se como infraestrutura escolar, o acesso aos serviços de saneamento básico, espaço físico com disponibilidade de biblioteca, laboratório e quadra esportiva, como também o acesso aos equipamentos tecnológicos e material didático – pedagógico, elementos necessários para o pleno desenvolvimento de uma educação de qualidade.

De acordo com a nova política educacional de aumento do tempo do aluno na escola da rede pública do País, o aspecto da infraestrutura escolar, segundo Cavaleri (2007, p.1022 e 1023), “(...) precisa ser preparada do ponto de vista de espaços, dos profissionais e da organização do tempo”, para que permita reduzir as taxas de analfabetismo, evasão escolar, distorção idade-série e ampliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, promovendo uma elevação na qualidade da educação no Brasil.

De forma sucinta, no quadro 1, Rodoupolos (2017) apresentou os elementos da infraestrutura escolar essenciais para obter os padrões mínimos de qualidade para a educação básica pública no Brasil, fundamentado no parecer do Conselho Nacional de Educação CNE e Câmara de Educação Básica – CEB de nº 8/2010 do Ministério da Educação.

Nesse cenário de reformulação na estrutura organizacional, administrativa e financeira com a nova política educacional do Brasil ressurge, segundo a publicação Tendências para Educação, elaborado pela Fundação Itaú Social e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF em 2011, a política pública educacional de jornada ampliada com educação em tempo integral em todo território nacional como também existente em todas as esferas

governamentais, onde a escola pública precisa propiciar aos alunos, um conhecimento em todas as suas vivências com participação da família.

Quadro 1

**Caracterização segundo elementos que compõem a infraestrutura escolar no Brasil**

<b>CATEGORIA</b>	<b>ELEMENTOS</b>
<b>INFRAESTRUTURA BÁSICA</b>	Água encanada; energia elétrica; rede de esgoto.
<b>INSTALAÇÕES</b>	Sala de aula; sala de direção, sala da equipe administrativa; sala dos professores; sala de leitura; biblioteca, sala do grêmio estudantil; laboratório de informática; laboratório de ciências; quadra de esportes; sala de vídeo; sala de artes; pátio; auditório/teatro; cozinha; copa; refeitório; sanitários; sala de depósito; acesso e dependências para pessoas com necessidades especiais.
<b>EQUIPAMENTOS</b>	<b>EQUIPAMENTOS DE USO GERAL:</b>
	Bebedouro; ventilador
	<b>EQUIPAMENTOS DE COZINHA:</b>
	Fogão industrial; geladeira; freezer; liquidificador; botijão de gás; utensílios e móveis de cozinha em geral
	<b>EQUIPAMENTOS DE USO ADMINISTRATIVO:</b>
	Computador; telefone; fotocopiadora; impressora; acesso à internet; mobiliário.
	<b>EQUIPAMENTOS DE USO PEDAGÓGICO</b>
Quadro negro; retroprojeto; computador; fotocopiadora; TV; DVD; aparelho de CD; impressora; câmara fotográfica; acesso à internet; kit de ciências; dicionários; enciclopédias; literatura infanto-juvenil; literatura brasileira; literatura estrangeira; livros paradidáticos; material complementar de apoio pedagógico; equipamentos para educação física e mobiliário.	

Nota: Fonte: Rodoupolos (2017, p.40)

A reformulação da política educacional do Brasil, com a inserção da educação integral proposta pelo Programa Mais Educação, constituído em 2007 pelo governo federal, buscou oferecer uma elevação na qualidade das escolas, através da ampliação do tempo dos alunos na escola, infraestrutura adequada e a priorização de um currículo que fosse além das atividades pedagógicas habituais.

Mas, essa política educacional precisa promover estratégias para combater as condições históricas de desigualdade nas escolas da rede pública nacional, nas diferentes variáveis como; humano, recursos financeiro e infraestrutura escolar, tão desiguais nas quatro regiões do País, como evidencia Ball e Mainardes (2011) *apud* Souza *et al* (2013, p. 2):

[...] as políticas educacionais, em geral são escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas, sem levar em consideração as variações de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais.

No sentido de propiciar uma ampliação do tempo e espaço dos alunos na escola, o Programa Mais Educação estabeleceu educação integral nas escolas em tempo integral, onde oferece enormes desafios aos gestores, professores e demais profissionais da educação envolvidos na nova política educacional brasileira, surgindo de acordo com Souza *et al* (2013), o novo gerencialismo adotado na educação, impondo ao Estado brasileiro a implementação de políticas públicas capazes de garantir eficiência e eficácia do setor público, mediante estratégia de descentralização e marcada pela competitividade.

Esse gerencialismo adotado na educação, promovendo ampliação de recursos financeiros e ajuda técnica para a criação e desenvolvimento das ações necessárias para alcançar as metas estabelecidas nos indicadores, está baseado em um modelo de gestão de resultados, beneficiando tanto as escolas que alcançaram as metas como as escolas que não alcançaram as metas, mas estão comprometidas com os indicadores de desempenho e rendimento.

No entanto, considerando que dentre os indicadores a infraestrutura é importante para o cumprimento das metas do Programa Mais Educação e esta investigação teve como objetivo principal verificar a influência que a infraestrutura tem no desempenho dos gestores nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, com base em um estudo de caso numa escola situada na cidade de Maceió, concentrando a investigação apenas na educação básica de ensino regular, na etapa do ensino médio.

Portanto, torna-se importante ressaltar nesse estudo, a existência de uma diferenciação nos conceitos de educação integral e escola em tempo integral, onde comumente são apresentados erroneamente como sinônimo, os conceitos são distintos, apesar de serem complementares e apresentarem uma relação de dependência entre os dois;

Educação Integral e Escola em Tempo Integral não disputam projetos contraditórios, não são antagônicas. Ambas trazem em si características peculiares, mas complementares: a primeira não existe sem a segunda, mas esta, por si só, não basta.

Sendo assim, não é suficiente a escola ser de tempo integral sem que a mesma não se preocupe em promover uma educação integral com o currículo integrado (OLIVEIRA e KISS, 2014, p. 129).

Segundo Oliveira e Kiss (2014, p.128), o conceito de “educação integral tem como centro de suas preocupações o ser humano, que deve ser trabalhado em sua multidimensionalidade, e não apenas em seus aspectos cognitivos”, já escola em tempo integral é o alongamento do período vivido pelo aluno na escola.

O aumento da jornada escolar é uma demanda da sociedade moderna, promovida pela mudança da estrutura familiar, onde nos lares dos estudantes, os pais e/ou responsáveis estão trabalhando o dia todo, suscitando uma necessidade de existir um lugar seguro para que seus filhos possam ficar livres da criminalidade e violência, que ao mesmo tempo possibilite uma formação integral, através de reforço escolar, prática esportiva, atividades artísticas e culturais, ou seja, as atividades extracurriculares praticadas no contraturno da escola em tempo integral e prevista no Programa Mais Educação.

Essa escola em tempo integral segundo Zanardi (2016), não pode ser apenas ampliação do tempo do aluno na escola com atividades curriculares e extracurriculares desconectadas do currículo escolar e para apenas atender uma demanda da sociedade. Para o autor, faz-se necessário que a mesma promova uma educação integral e com integração curricular entre as atividades no turno regular e as atividades extracurriculares desenvolvidas nas escolas em tempo integral ou no entorno das escolas.

Com a consolidação da ampliação do tempo dos alunos nas escolas, promovida pelo Programa Mais Educação no País e estabelecido no Programa Nacional de Educação – PNE, a rede pública estadual de educação em Alagoas, adere ao novo cenário da política educacional brasileira, lançando em 22 de abril de 2015, com o Decreto nº 40.207, o Programa Alagoano de Ensino Integral, denominado pALei, na perspectiva de reformular o currículo da etapa do ensino médio para além da formação intelectual, ou seja, objetivando o desenvolvimento completo do potencial humano de toda comunidade escolar participante do processo educacional. (Silva, Rocha e Nascimento, 2016).

A Tabela 1 evidencia que a adesão do governo alagoano com a política de educação integral do País elevou o número de escola da rede pública estadual com ensino integral, onde, durante o período de 2015 (início da implantação do pALei.), até 2019, observou-se um crescimento bastante significativo no número de escolas que aderiram ao tempo integral.

Tabela 1  
**Número de Escolas da rede pública estadual de educação básica do ensino regular em Alagoas**

Tipo de Escola/Ano	Escola Parcial					Escola Integral				
	2015	2016	2017	2018	2019	2015	2016	2017	2018	2019
<b>Número de escolas</b>	<b>306</b>	<b>309</b>	<b>309</b>	<b>310</b>	<b>317</b>	<b>01</b>	<b>13</b>	<b>35</b>	<b>50</b>	<b>53</b>

Nota: Fonte: www.educacao.al.gov.br.

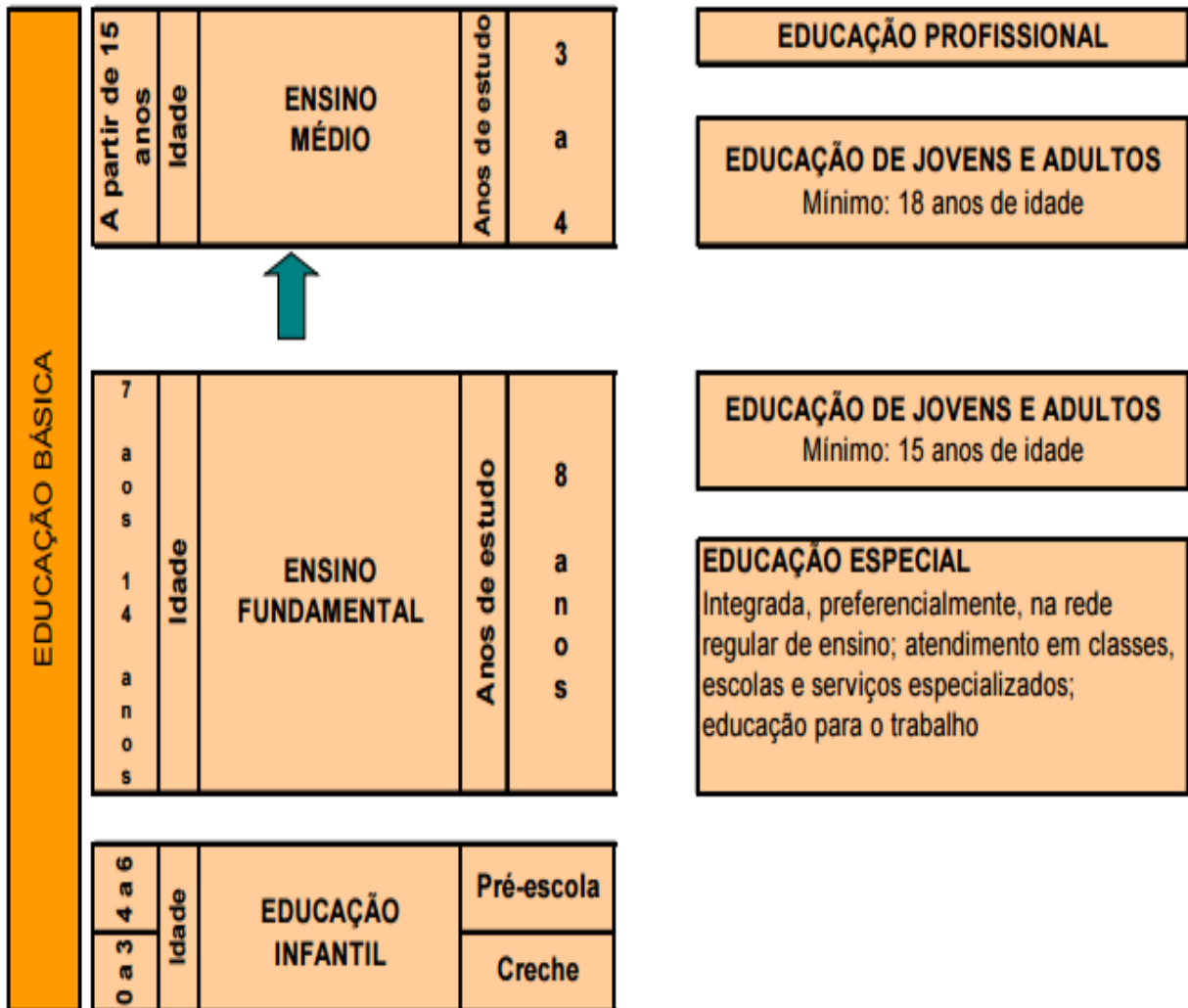
Os dados da tabela 1 estão circunscritos na modalidade de ensino regular da educação básica e fundamentalmente no ensino médio e fundamental e, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB 9394/1996, o ensino regular apresenta um ciclo estabelecido pela idade do aluno, que inicia na educação infantil, passa pelo ensino fundamental até chegar ao ensino médio.

No entanto, as demais modalidades da educação básica do Brasil como; a educação de jovens e adultos (destinadas aos alunos que não tiveram oportunidade de acesso ou possibilidade de continuidade dos estudos), a educação especial (destinada aos alunos portadores de necessidades especiais) e a educação profissional (destinada a formação profissional dos alunos) estão articulados com a educação de ensino regular no aspecto de currículo (Sistema Educativo Nacional do Brasil, 2002).

Atualmente, a estrutura e organização da educação básica no Brasil encontram-se em todos os níveis, inserida pela proposta de escola em tempo integral, onde, de acordo com Paro *et al* (1988), essa proposta constitui uma tentativa de solução para sanar deficiências na qualidade da educação, colocando as questões pedagógicas muitas vezes em segundo plano em relação as questões sociais e promovendo a função assistencialista como uma nova atribuição as escolas.

Em suma, Paro *et al* (1988) afirmam que a proposta de escola em tempo integral torna-se um instrumento de universalização da qualidade da educação, para todos, sendo um espaço não apenas de instrução, mas sendo também um espaço de socialização.

A figura 1 apresenta de forma simplificada a estruturação e organização da educação básica no Brasil, apontando os ciclos que contempla educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, sendo oferecida na educação regular, como também na educação especial.



**Figura 1.** Estruturação e organização da Educação Básica no Brasil.

Fonte: Sistema educativo nacional de brasil (2002).

Ressalta-se que o objetivo principal desta pesquisa, destinou-se em verificar a influência que a infraestrutura tem no desempenho do gestor nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, com base em um estudo de caso realizado em uma escola situada na cidade de Maceió e com enfoque nas práticas de gestão adotadas nas escolas em tempo integral voltadas para melhoria da qualidade do processo de ensino e no desenvolvimento do potencial humano, concentrando a investigação apenas na educação básica de ensino regular e na etapa do ensino médio, conforme será demonstrado e detalhado no capítulo da metodologia utilizada no estudo.

De acordo com Cruz, Cuconato e Sá (2018), a influência que a infraestrutura apresenta para o êxito da escola em tempo integral é determinante, no entanto, ainda segundo os autores, as diversas escolas com ampliação da jornada escolar no Brasil, apresentam

condições de precariedade na infraestrutura, implicando na necessidade de construção de novas escolas ou na necessidade de adequação das escolas existentes para expansão do tempo dos alunos na escola.

Neste mesmo entendimento dos autores Cruz, Cuconato e Sá (2018), Cavalieri (2014), afirma a inexistência de infraestrutura das escolas em tempo integral encontrada em todo território nacional para promoção com excelência das atividades de jornada ampliada, tendo de acordo com o Censo Escolar de 2017, as regiões norte e nordeste do país, com as piores condições de infraestrutura escolar.

Ainda de acordo com Cavalieri (2014), o sucesso da nova política de educação voltada para ampliação da jornada escolar, passa primeiramente pela necessidade de uma priorização na construção ou reforma de escolas em tempo integral em todo País.

Essa necessidade de construção de escolas novas ou adequar as escolas existentes na rede pública de educação para ampliação da jornada escolar, gera um custo bastante significativo para implementação, como também para continuidade das atividades da escola em tempo integral, mas que de acordo com Cruz, Cuconato e Sá (2018), possibilita obter melhores resultados nos processos de avaliação da qualidade e desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

No entanto, os autores Cruz, Cuconato e Sá (2018) e Cavalieri (2014) afirmam que apenas as condições adequadas de infraestrutura nas escolas, não garantem o sucesso da escola em tempo integral no melhoramento dos índices de qualidade da educação, mas em conjunto com a participação dos familiares nas atividades da escola, qualidade e motivação dos professores, a quantidade de alunos na sala de aula e adequação do currículo escolar com as atividades complementares, revelam-se elementos importantes para o sucesso da escola em tempo integral como mecanismo de busca pela qualidade da educação no Brasil, conforme destaca a figura 2.



**Figura 2.** As principais características para o sucesso da escola em tempo integral.  
Fonte Adaptado de Cruz, Cuconato e Sá (2018).

Destaca-se da figura 2, a necessidade de que se construa nas escolas em tempo integral, uma forma consistente de gestão escolar, com a participação conjunta dos professores, alunos e familiares para fortalecer o processo de tomada de decisão na escola, através da gestão democrática. A gestão escolar assume uma nova postura no processo de formação dos professores, contemporizando as novas tecnologias com as práticas pedagógicas aplicadas no ambiente escolar (sala de aula, biblioteca, laboratório, refeitórios e outros) e também com autonomia administrativa, financeira e pedagógica do gestor escolar, para adaptação do currículo à realidade local da escola.

Nesse sentido, de acordo com Mauricio (2016, p.87), “As condições da educação brasileira, de passado e presente, tornam a escola de tempo integral *inevitável* (grifo do autor), se é fato que se quer garantir cidadania que contemple todos os direitos e todos os deveres às crianças brasileiras”.

Contudo, em contraponto ao autor Mauricio (2016), os autores Cruz, Cuconato e Sá (2018), revelam que não existe na literatura um consenso sobre a influência da escola em tempo integral na qualidade da educação, destacando que ao redor do mundo, existem casos de avanço na qualidade da educação, como também casos de nenhuma alteração nos índices de qualidade a partir da implantação da escola em tempo integral e havendo até mesmo, situação que provocou piora nos índices de qualidade com a implantação da escola em tempo integral.

No Brasil, existe um crescimento no número de instituições públicas de educação básica que aderem ao aumento da jornada escolar em tempo integral, não apenas com perspectiva de avanço nos índices de qualidade da educação, mas também com a perspectiva de mudança de conceito sobre o papel da escola na formação dos alunos, atribuindo à escola uma função social e assistencialista (Cavalieri, 2007).

No entanto esse crescimento ocorre de forma desigual nas regiões e estados do Brasil, onde de acordo com o Censo Escolar 2017, as regiões norte e nordeste são as que apresentam menor crescimento no número de escola em tempo integral.

No Estado de Alagoas, o crescimento da escola em tempo integral na rede pública de educação, evidenciado na tabela 1, é mais evidenciado na tabela 2, quando revelam no período de 2015 à 2018, a quantidade de alunos matriculados no ensino médio regular da rede pública estadual de Alagoas, uma redução de 13,1% (treze vírgula um por cento) no número de matrículas na rede pública do Estado de Alagoas, mas, em contrapartida houve um acréscimo superior a seis vezes no número de alunos matriculados em escola em tempo integral, passando de 1.595 (um mil, quinhentos e noventa e cinco) matrículas em 2015, para 10.210 (dez mil, duzentos e dez) matrículas do ensino médio regular em escola em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas.

Tabela 2

**Número de alunos matriculados na rede pública estadual de educação básica do ensino regular em Alagoas**

Tipo de Escola/Ano	Escola Parcial				Escola Integral			
	2015	2016	2017	2018	2015	2016	2017	2018
<b>Número de alunos</b>	<b>96.952</b>	<b>94.448</b>	<b>88.275</b>	<b>84.225</b>	<b>1.596</b>	<b>2.896</b>	<b>6.010</b>	<b>10.210</b>

Nota: Fonte: MEC/Inep (2018).

A ampliação no número de matrículas nas escolas em tempo integral na rede pública estadual resulta em assistir os alunos nas suas necessidades sociais e educacionais, e promover um melhor desempenho na qualidade educacional. (Almeida *et al*, 2017).

Essa tarefa, de oferecer ampliação da jornada de tempo na escola para os alunos da rede pública de educação, carece necessariamente do aumento de aporte financeiro e vontade política que compreenda cooperação de todos os entes da federação da república do Brasil, no sentido de promover o sucesso da nova política de educação no País, através da melhoria dos

resultados nos índices de qualidades da educação (Cavaliere, 2014).

Nesse sentido, de acordo com a Universidade Federal de Santa Catarina, (2010, p.21) afirmam que, “Para que a educação integral tenha um contexto favorável, é importante que as cidades, ou a política das cidades, assumam a educação como prioridade, como eixo condutor de todas as políticas”, assegurando a qualidade da educação ofertada.

Os dados das tabelas 1 e 2 revelam que a política pública educacional do Estado de Alagoa está em consonância com a política do governo federal na busca pela qualidade da educação.

Entretanto, a política educacional estabelecida no Programa Alagoano de Ensino Integral, permeia na complexidade da passagem das escolas regulares para escolas em tempo integral observado pelos diversos entes da federação do Brasil e evidenciada por Cavaliere (2014) como, por exemplo:

- As escolas não foram construídas para as atividades rotineiras em tempo integral;
- O efetivo reduzido de professores e profissionais de diferentes formações para realização das atividades no contraturno da escola em tempo integral;
- A formulação do currículo escolar para adequar as atividades pedagógicas com as atividades desenvolvidas no contraturno.

Pelo exposto, ao verificar a influência que a infraestrutura têm no desempenho do gestor nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, tornou-se importante identificar a percepção e a atuação dos Diretores, dos Coordenadores e Articuladores, acerca do papel que a infraestrutura disponível na escola pesquisada têm para as práticas da gestão escolar e para a qualidade do processo de ensino, como também levantar os principais desafios da gestão escolar para consolidar a escola em tempo integral em Alagoas e apurar, na escola pesquisada, a situação da infraestrutura escolar.

A escolha desse objeto de pesquisa oportunizou conhecer a importância da diversificação do currículo escolar, da organização do espaço escolar e da ampliação do período de permanência do aluno na escola, demandada pela transformação da concepção do ambiente escolar além dos muros da escola, no sentido de produzir conhecimento nos diversos ambientes da comunidade e cidade, mas que possibilite potencial na qualidade da educação no País e no crescimento intelectual do aluno pesquisado, conforme ressalta Brarda e Rios (2004, p.35), “Em síntese, quando falamos de **educação** não a reduzimos à instituição escola, mas, de agora em diante, vamos entendê-la como **um processo** complexo que se

desenvolve em múltiplos espaços (grifos dos autores)”.

Desta forma, o desafio da pesquisa reside em compreender a partir da inserção da escola em tempo integral, como política pública de educação no Estado de Alagoas, quais as condições de infraestrutura que as instituições escolares estão apresentando? Em que medida os índices de qualidade de educação estão melhorando? Existe influência da infraestrutura nas práticas de gestão escolar e na qualidade do processo de ensino nas escolas em tempo integral no município de Maceió que fazem parte da rede pública estadual de Alagoas? Quais os desafios da gestão para consolidar a escola em tempo integral? Houve crescimento da equipe pedagógica frente esse desafio?

## **1.2 A escola em tempo integral – conhecendo sua concepção**

O modelo de escola em tempo integral é uma discussão surgida no Brasil do século XX deste 1932, iniciado pelo manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que discutiu a modernização da educação através de uma nova política educacional de ensino e na defesa de uma escola única, pública, laica, obrigatória, gratuita e gerando oportunidade de se desenvolver integralmente (Branco, 2012).

A partir do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, surgem as primeiras tentativas de implantação de escolas em tempo integral no Brasil, com Anísio Teixeira, na década de 50, no Estado da Bahia, implantando o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido por Escolas Parque e com Darcy Ribeiro, no Estado do Rio de Janeiro, na década de 80, com a criação dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, no entanto, o surgimento da ditadura militar em 1964 e a descontinuidade das políticas públicas, levaram as tentativas iniciais de implementação de escola em tempo integral no Brasil a não lograr êxito (Brasil, 2008).

Mas, apesar das tentativas frustradas para a implantação da escola em tempo integral no Brasil, em 2007, o governo federal implementou uma política pública educacional focada na escola pública em tempo integral, estimulando a ampliação de escola e o número de matrículas de alunos da educação básica em tempo integral, através do acréscimo dos recursos financeiros aos entes federativos que aderissem à política pública educacional de tempo integral, com perspectiva de promover melhorias na qualidade da educação no País (Klebis e Arana, 2015).

Segundo Brasil (2008), o reaparecimento do tema Escola em Tempo Integral com

Educação Integral no século XXI, vem sucedendo de maneira articulada com a família, o Estado e a sociedade, promovendo inclusão social, valorização da diversidade e democracia, com entendimento que as escolas não necessitam apresentar grandes estruturas físicas para implantação da escola em tempo integral, no qual compreenda as atividades no contraturno escolar, mas possibilitando a utilização dos espaços comunitários públicos e privados do entorno como: praça, centro comunitário, ginásio poliesportivo, igreja, clube, parque, associação de bairro, dentre outros.

Corroborando com o entendimento de Brasil (2008), Santos (2013), destaca a existência de duas formas de estruturação da escola de jornada ampliando, sendo uma focada principalmente na questão da infraestrutura da escola e a outra no entorno em que a escola encontra-se localizada., enquanto Colares e Siqueira (2017) afirmam que existe duas tendências empreendidas pelos gestores nas escolas em tempo integral no Brasil, um concebendo a educação integral dentro do espaço escolar, necessitando de uma superestrutura arquitetônica para comportar as atividades complementares, já o outro grupo de gestor, tem o entendimento que existe a possibilidade de desenvolver a educação integral em outro espaço além da escola.

Santos (2013) ressalta que a escola de tempo integral com foco na infraestrutura escolar está baseada nas ideias de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, onde desenvolve as atividades pedagógicas em contraturno e no mesmo espaço da escola, favorecendo o contato entre professores e alunos ao longo do dia e necessitando de grandes áreas para construção da infraestrutura adequada para inclusão da educação integral que visa a qualidade da educação.

De acordo com Branco (2012) e Castro e Lopes (2011), as ideias e experiências de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, materializa o início da proposição da educação pública integral no Brasil, através de uma nova organização do currículo que necessitava de grande estrutura escolar e projeto arquitetônico robusto e ousado, como o Centro Educacional Carneiro Ribeiro - CECR, os Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs, os Programa de Formação Integral da Criança - PROFIC, os Centros Integrados de Apoio à Criança - CIACs e os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - CAICs, para abrigar as atividades convencionais e as atividades socializantes.

Quando o foco está no entorno na escola, segundo Santos (2013), a estruturação da educação integral está centrada na ideia de Cidade Educadora, onde potencializa a relação entre a escola e a cidade, possibilitando menor necessidade de recursos materiais nas escolas e maior participação do meio urbano e social da cidade no processo educativo, através dos

espaços públicos, ruas, parques, praças e museus, gerando uma nova via de conhecimento além dos muros escolares.

De acordo com Moll (2014, p.375), “O rebaixamento simbólico dos muros da escola e seu encontro com o entorno comunitário e urbano, através do uso e da articulação com outros espaços da cidade, não descomprometem, de modo algum, o Estado brasileiro com a melhoria das condições físicas das escolas”.

Segundo Barra (2017), a possibilidade de criação da escola em tempo integral com foco no entorno da escola, denominada Cidade Educadora, surge em 2007 através do Programa Mais Educação tendo como objetivo, a interação com a comunidade e menor necessidade de recursos materiais para o desenvolvimento das atividades artísticas, culturais, esportivas e sociais.

O Programa Mais Educação sofreu reformulação em 2017, com o lançamento do Programa Novo Mais Educação, através da Portaria MEC nº 1.144/2016 e regida pela Resolução FNDE nº 5/2016 (Cruz, Cuconato e Sá, 2018).

O quadro 2 apresenta um comparativo entre os programas Mais Educação e Novo Mais Educação, destacando como principais alterações a carga horária da escola em tempo integral; a forma de adesão ao programa que passa a ser pela indicação das secretarias de educação e também uma redução no número de opções nas atividades do contraturno escolar.

Quadro 2

**Comparação entre o programa Mais Educação e o Novo Mais Educação**

	<b>MAIS EDUCAÇÃO</b>	<b>NOVO MAIS EDUCAÇÃO</b>
<b>Implementação</b>	2007	A partir de 2017
<b>Objetivo</b>	Melhoria da aprendizagem em língua portuguesa e matemática por meio da ampliação da jornada.	
<b>Carga horária</b>	7 horas/dia ou 35 horas/semana	Opção 1: inclusão de 5 horas extras/semana. Opção 2: inclusão de 15 horas extras/semana.
<b>Tempo Integral</b>	Todas as escolas do programa.	Apenas em escolas que optam por 15 horas extras/semana.
	Uma atividade de acompanhamento pedagógico (focada em qualquer	Atividades de acompanhamento pedagógico em língua portuguesa e matemática, cada uma com 2,5 horas

<b>Uso do Tempo Extra</b>	disciplina) com duração de seis horas semanais.	de duração, para escolas na Opção 1; e 4 horas de duração em cada disciplina – totalizando 8 horas – para escolas na Opção 2
	Três atividades nas áreas de educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos, cultura e artes; cultura digital; saúde; comunicação; ciências da natureza; ou educação econômica.	Para a Opção 2, três atividades divididas nas sete horas restantes nas áreas de artes, cultura, esporte e lazer. As atividades, neste caso, devem estar inseridas no Sistema Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Interativo.
<b>Adesão</b>	Realizada pela própria escola.	As escolas são indicadas por secretarias municipais e estaduais de educação. Cada escola indica a opção escolhida.
<b>Recursos</b>	Valores calculados de acordo com o número de alunos e turmas para o período de seis meses, alocados pelas escolas.	Alteração dos valores-base do modelo antigo, calculados para o período de oito meses. Além da diferença do valor-base para escolas urbanas e rurais, este programa também diferencia a quantidade de horas oferecidas para alunos do tempo integral, além da diferença do valor para atividades de livre escolha e apoio pedagógico.
<b>Requisitos</b>	<b>Escolas urbanas</b>	
	Escolas estaduais, municipais e/ou distritais que foram contempladas com o PDE/Escola e que possuam IDEB abaixo de ou igual a 3,5 nos anos iniciais e/ou finais; IDEB anos iniciais <4,6; e IDEB anos finais < 3,9.  - Mais de 50% dos estudantes inseridos no Bolsa Família.  Escolas contempladas com PDDE/Integral nos anos de 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012	Escolas que já receberam recursos na conta PDDE Educação Integral entre 2014 e 2016. -“Muito baixo” ou “Baixo” nível socioeconômico segundo o Inep. - “Baixo desempenho” no IDEB.
	<b>Escolas rurais:</b>	
	Localizadas em municípios	

<b>Requisitos</b>	<p>com pelo menos 15% da população analfabeta, 25% em situação de pobreza ou 30% morando no campo.</p> <p>Instituições localizadas em assentamentos de 100 ou mais famílias, áreas quilombolas ou indígenas.</p>	<p>Escolas que já receberam recursos na conta PDDE Educação Integral entre 2014 e 2016. -“Muito baixo” ou “Baixo” nível socioeconômico segundo o INEP. - “Baixo desempenho” no IDEB.</p>
<b>Monitores</b>	<p>Estudantes universitários com formação específica nas áreas contempladas ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas (como mestre de capoeira e contador de histórias, por exemplo).</p> <p>Estudantes do Ensino Médio ou da Educação de Jovens e Adultos (EJA).</p> <p><b>Atividades não remuneradas, sendo ressarcidas apenas as despesas com transporte e alimentação dos voluntários.</b></p>	<p>Professor, coordenador pedagógico ou profissional com cargo equivalente que tenha carga horária mínima de 20 horas, em efetivo exercício, de preferência na própria instituição:</p> <p>(1) Articulador da escola, responsável pela coordenação e organização das atividades. - Outros voluntários, não necessariamente professores:</p> <p>(2) Mediador de aprendizagem, responsável por realizar as atividades de acompanhamento pedagógico.</p> <p>(3) Facilitador, responsável por realizar as outras atividades.</p> <p><b>Todos são voluntários (sem remuneração), sendo ressarcidos apenas as despesas com transporte e alimentação.</b></p>

*Nota:* Fonte: Cruz, Cuconato e Sá (2018).

A visão de escola em tempo integral com educação integral fundamentada com foco no entorno da escola, de acordo com Klebis e Arana (2015, p. 4009), “exige que toda uma cidade, não apenas os educadores se sintam responsáveis e comprometidos com a qualidade da educação que é ofertada às crianças, jovens e adultos”, em um processo não apenas de ampliação do tempo escolar, mas na possibilidade de concretizar uma educação democrática, inclusiva e de qualidade para toda população do país.

Essa visão de escola em tempo integral com educação integral com foco no entorno da escola, se inspira, segundo Cavaliere (2014), no movimento Cidade Educadora oriundo da Europa, em que exige uma participação comunitária organizada e institucionalizada, como também, infraestrutura das escolas adequadas e semelhantes em toda rede escolar pública.

No Brasil, segundo o autor, essa visão de escola em tempo integral com educação

integral foi utilizada principalmente em virtude da inexistência de infraestrutura e espaço nos prédios escolares para a ampliação do tempo escolar, já que, as realidades sociais, urbanas e educacionais são bastante distintas e precárias no País, evidenciando desafios para efetivação da nova política pública educacional do governo federal para escola em tempo integral com educação integral.

Essa nova política pública educacional do governo federal para escola em tempo integral com educação integral, possibilitou segundo os autores Clementino e Oliveira (2016), desafios na organização e gestão escolar, de modo a promover mudanças nos aspectos organizacional do trabalho e na forma de utilização dos espaços e dos tempos escolares, demandando uma ressignificação do fazer profissional de todos os envolvidos.

A organização dessa nova política de escola em tempo integral com educação integral no Brasil é motivada a promover para crianças, adolescentes e jovens da educação básica, atividades socioeducativas no contraturno escolar, de tal forma, que permita o currículo da escola integrar os diversos tipos de conhecimentos e saberes na escola ou na cidade, voltado em obter uma educação igualitária e de qualidade para todo povo brasileiro, construída pela descentralização do conhecimento e vivenciada pela cidade, população e escola (Rocha e Ribeiro, 2015).

Além disso, a ampliação da jornada escolar na educação integral da rede pública possibilitou, para gestão escolar, o desafio de aproximar os familiares dos estudantes para o convívio da escola e de construir uma matriz curricular que envolva as áreas de linguagem, matemática, cultura, esporte e formação social que promova uma educação de qualidade através da realização das atividades socioeducativas no contraturno escolar (Clementino e Oliveira, 2016).

Entretanto, as diversas formas de implantação de escola em tempo integral com educação integral nas redes públicas de educação básica nos municípios e estados, os profissionais docentes com pouca qualificação para o exercício das atividades socioeducativas no contraturno escolar, os contratos precários com baixa remuneração e a inadequada infraestrutura escolar, geraram dificuldades no alcance pleno dos objetivos da escola em tempo integral com educação integral, fragilizando a política educacional (Clementino e Oliveira, 2016).

A diferenciação na política pública educacional no Brasil, no aspecto da implantação da escola em tempo integral com educação integral ao longo do tempo, seja com o foco na escola ou no entorno dela, revelou a importância de uma estrutura física das escolas em tempo

integral como mecanismo de elevação da qualidade da educação, no entanto Santos (2013, p.06) ressalta que:

[...] já há um indício de que quando o foco está no entorno da escola, pode existir a intenção de se “baratear” custos e, por conseguinte, nem sempre há a garantia de um bom trabalho. Em contrapartida, quando o foco está na escola, é preciso muni-la de recursos materiais e humanos adequados, senão os custos não se justificam.

Segundo Cardoso (2017, p.12), “Pode-se perceber que, a proposta de uma Educação Integral e a construção de uma Escola de Tempo Integral, não são ideias recentes no cenário educacional brasileiro, bem como, não existe uma definição consensual sobre seus significados”, mas sendo de acordo com Gandra (2017, p.68), “um dos pilares na estrutura de políticas que buscam a qualidade do ensino brasileiro”, daí ser necessário identificá-los corretamente.

### **1.3 Escola em tempo integral como estratégia política para uma educação de qualidade**

#### ***1.3.1 Discutindo a educação de qualidade no Brasil***

No Brasil, a discussão sobre a qualidade da educação tem sofrido abordagem diferente ao longo do tempo, promovida pelo cenário socioeconômico, político e cultural que o País tem vivenciado e pela influência internacional, mas o componente essencial para qualidade da educação é quanto está inserido a democratização do ensino para todos (Gadotti, 2013).

A história da educação no Brasil, segundo Piana (2009, p.58, *apud* Freitas, 1980, p.46), divide-se em três períodos que estão correlacionados com os modelos econômicos do País, tendo o Brasil, no primeiro período de 1500 a 1930, uma economia agroexportadora, voltada para produzir e exportar produtos primários como café, borracha, ouro e açúcar e promover o enriquecimento da metrópole, esse período abrangeu a Colônia, o Império e a Primeira República.

Ainda de acordo com o autor, no segundo período que vai de 1930 a aproximadamente 1960 e o terceiro período de 1960 em diante, tem-se respectivamente os modelos econômicos de substituição de importações (representam restrição na importação de produto e aumento na produção interna de mercadoria) e o de internacionalização do mercado interno (maior relação de trocas econômicas, políticas e culturais entre as nações).

Neste contexto, os avanços na educação brasileira segundo David *et al* (2014, p.189), “não alcançou relevância por sua importância intrínseca, que seria fomentar uma melhor

condição de vida ao povo em geral, cooperando para que cada indivíduo tenha acesso à instrução, mas por uma questão política, econômica e de defesa, entre outras”.

O quadro 3 apresenta, de forma resumida, a correlação entre os períodos dos modelos econômicos e os principais avanços e características na qualidade da educação ao longo da história da educação brasileira.

Quadro 3

**Os avanços e características na qualidade da educação ao longo da história brasileira**

PERÍODO	ABORDAGEM DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
<b>1º Período – de 1500 a 1930, abrangendo a Colônia, o Império e a Primeira República</b>	Nesse período o sistema educacional brasileiro era de qualidade insatisfatória, excludente e seletiva. Não interessava para classe dominante submeter o processo de aprendizagem à população subalterna, conforme ressalta Piana (2009, p. 59 e 61) abaixo: "O sistema educacional é organizado e estruturado de forma excludente e seletiva"; "Não havia interesse em ampliar a escolarização para atingir a classe subalterna"; "A qualidade dos cursos era insatisfatória"; "O atendimento à sociedade aristocrática era deficiente com relação à quantidade".
<b>2º Período – de 1930 a 1960 aproximadamente</b>	De acordo com Piana (2009), nesse período a abordagem sobre qualidade da educação apresentava mudanças consideráveis nos seguintes aspectos: Universalização do acesso à escola; Igualdade de oportunidades a todos; Início da concepção da educação integral; Introdução de ensino profissionalizante, com a criação do sistema "S".
<b>3º Período – de 1960 em diante</b>	Segundo Piana (2009), nesse período a abordagem sobre qualidade da educação está centrada nos seguintes aspectos: Privatização da educação; Descentralização da educação, através da gestão democrática; Formulação de um novo currículo escolar enfatizando a educação integral no País; Implantação do sistema de avaliação educacional (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb, Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior – Enade, Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos – Enceja, Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – Sinaes, Prova Brasil e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB).

Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Segundo Lunkes (2004), Gouveia (2006) e Piana (2009), a democratização da educação não estava voltada à acessibilidade das classes econômicas menos favorecidas e sobretudo a priorização da qualidade da educação, visto que, a história da educação brasileira esteve sempre à disposição do modelo econômico de características concentradoras de rendas e socialmente excludente.

Nesse sentido, os autores Tedesco e Rebelatto (2015, p.177), ressaltam e enfatizam que “No que tange à qualidade da educação, [...] permite chamar a atenção para o fato de o contexto político e econômico exercer grande influência na definição de qualidade da educação em cada momento histórico”.

Esse contexto político e econômico apontado pelos autores Tedesco e Rebelatto (2015), sofre grande influência em 1988, com a promulgação da Constituição Federal da República de 1988, estabelecendo no seu artigo 214, que o poder público conduza aos três níveis de governo, entre outras obrigações para educação nacional, a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar e a melhoria da qualidade do ensino e a elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE.

Constata-se com o advento da Constituição Federal da República de 1988, que a política educacional do Brasil tem uma abordagem sobre qualidade da educação, centrada principalmente em padrões e estratégias, criado pelo sistema de avaliação educacional, como instrumento capaz de aferir a qualidade da educação através de metas e indicadores.

Segundo Almeida e Nhoque (2017), essa nova política educacional formulada no 3º período, como demonstra o quadro 3, produz várias controvérsias em relação ao papel desempenhado pelo sistema de avaliação educacional e os impactos apresentados no sentido de promover saldo positivo na promoção da qualidade da educação no Brasil.

Ainda de acordo com Almeida e Nhoque (2017, p. 90), essas controvérsias podem ser elencadas em quatro linhas de discussões:

Há autores que as consideram um importante instrumento de avaliação das políticas educacionais (...) Há aqueles que afirmam que elas provocam redução do currículo (...) Outros veem nelas uma oportunidade de introdução da lógica do mercado na educação, visando estimular a concorrência entre as escolas e com isso a melhoria da qualidade oferecida, propor bonificações àqueles que têm melhores resultados, entre outras ações que veem a educação como produto e o aluno como cliente (...) Por fim, há os que apontam os “efeitos nulos” que elas apresentam na prática da escola e na sala de aula.

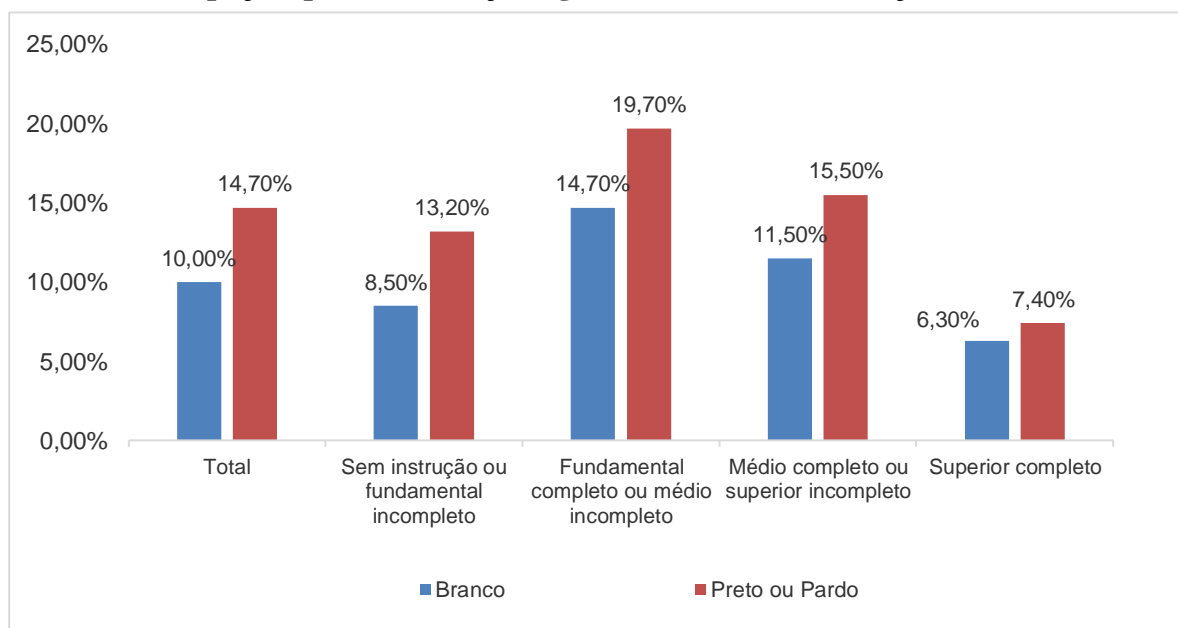
Nesse contexto, de acordo com Iosif (2007, p.19) “a educação escolar desponta no cenário nacional como uma educação tecnocrática e elitista, tendo como objetivo formar dois grupos de cidadãos, um para comandar e outro, a grande maioria, para ser comandado”, ou seja, ainda prevalece nos dias atuais, este panorama excludente e seletivo da educação brasileira, visto deste o período colonial.

O gráfico 1, aponta essa exclusão e seletividade na educação brasileira, através da taxa

de desocupação da população, por cor ou raça, segundo os diferentes níveis de educação em 2017, evidenciando a desigualdade de oportunidade para população de pessoas pretas ou pardas em relação as brancas sempre maiores, em todos os níveis de educação.

Gráfico 1

**Taxa de desocupação, por cor ou raça, segundo os níveis de educação no Brasil - 2017**



Nota: Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017).

Destaca-se ainda no gráfico 1, que o maior tempo de permanência do aluno na escola, possibilita uma redução no percentual de pessoas desocupadas, como também uma redução na desigualdade da taxa de desocupação entre população de cor ou raça distinta.

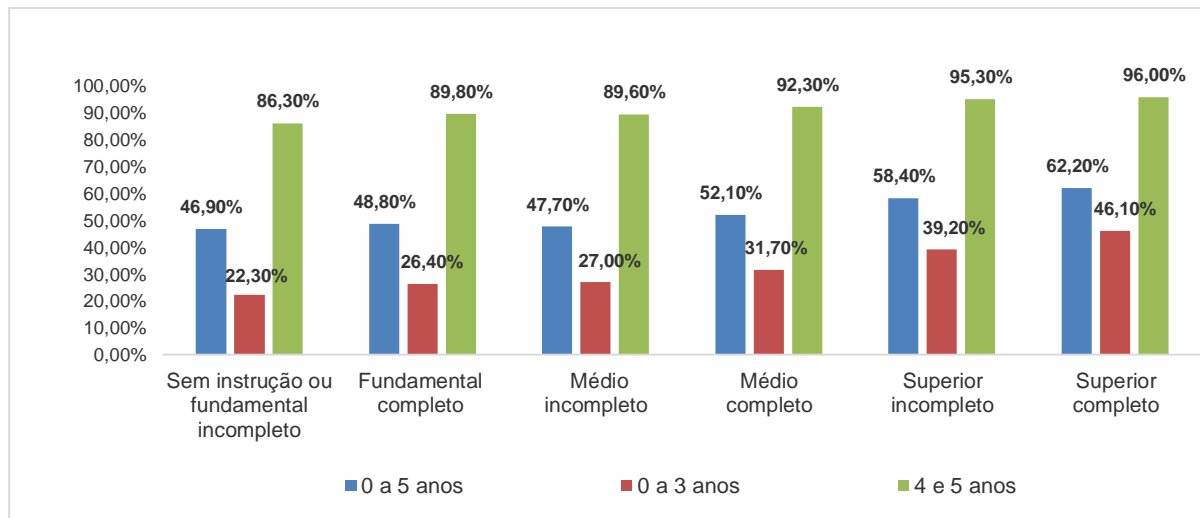
Existe também outra característica importante no aumento do grau de educação da população retratada no gráfico 2 em relação ao acesso escolar das crianças de 0 a 5 anos, visto que, o filho do familiar que tem maior nível de escolaridade apresenta um crescimento em torno de 15% (quinze por cento) na frequência escolar das crianças de 0 a 5 anos, se comparado com o familiar sem instrução ou com fundamental incompleto e aquele com ensino superior.

Outro fator que denota a existência de um panorama de exclusão e seletividade na educação no País está referenciado no gráfico 3 onde apresenta a distribuição percentual das crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentam escola ou creche, por rede de ensino, segundo o nível de instrução do morador mais escolarizado, produzido em 2018, pelo Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no estudo “Síntese de Indicadores Sociais uma análise das condições de vida da população brasileira 2018”.

Gráfico 2

**Proporção de crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentavam escola ou creche, por nível de instrução do morador mais escolarizado, segundo grupos etários - Brasil – 2017.**



Nota: Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2017).

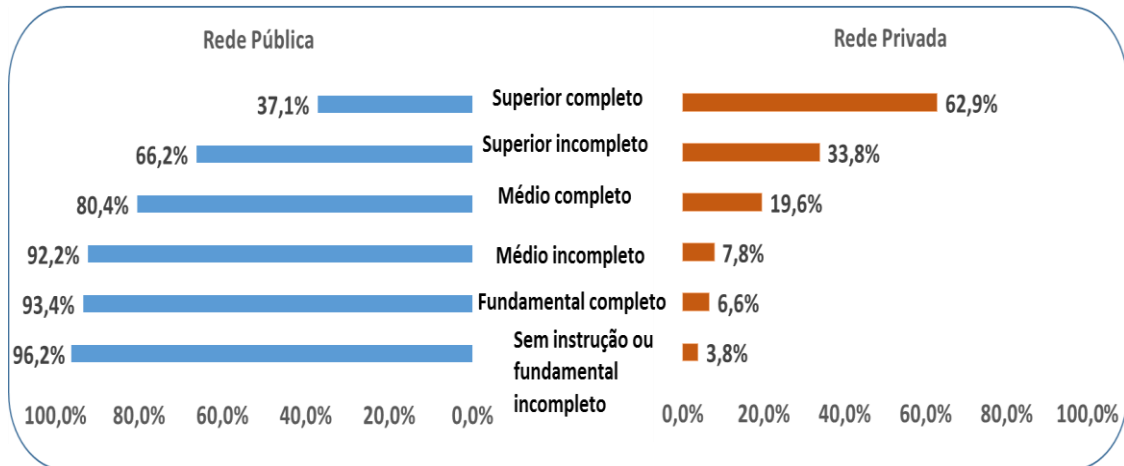
O gráfico 3, aponta que o aumento do grau de instrução de um dos responsáveis pela criança, propicia um crescimento no número de alunos que frequentam a rede de ensino privado, motivado, segundo Iosif (2007), pela ineficiência da escola pública em produzir um desempenho adequado no sistema de avaliação educacional e também pela inadequada infraestrutura de aprendizagem e lazer.

Ainda de acordo com Iosif (2007), o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes - PISA que compara o nível de aprendizagem dos alunos da educação básica no cenário internacional retrata a existência de grande parte dos alunos brasileiros uma deficiência na aprendizagem, tanto dos alunos das escolas públicas como nos alunos das escolas particulares, sendo uma situação muito mais preocupante os dos alunos da escola pública.

Também corrobora com Iosif (2007), o autor Demo (2007), quando afirma que existe um pequeno distanciamento de melhora de aprendizagem dos estudantes em benefício da escola particular no Brasil, no entanto os dados do IDEB revelam que as instituições escolares (pública e particular) encontram-se no mesmo imbróglio de deficiência de qualidade educacional.

Gráfico 3

**Distribuição percentual das crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentam escola ou creche, por rede de ensino, segundo o nível de instrução do morador mais escolarizado, em- 2017 no Brasil.**



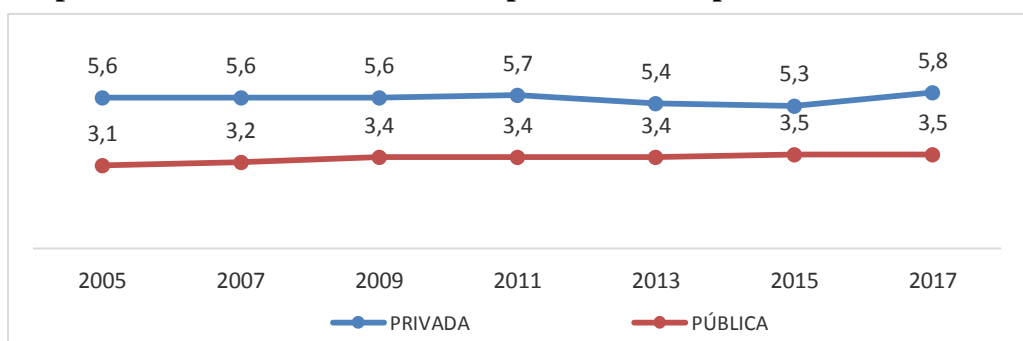
Nota: Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018).

As afirmações dos autores Iosif (2007) e Demo (2007) são evidenciadas no gráfico 4, onde revelam os dados de comparação do IDEB, referente ao desempenho dos alunos no ensino médio (etapa da educação básico com os piores índices educacionais), entre escolas pública e privada, onde apresenta uma pequena superioridade no desempenho dos alunos de rede privada em relação a rede pública.

Mas, por outro lado, a variação de crescimento do IDEB da rede pública ao longo dos 12 anos de realização das avaliações, constatou-se que em comparação a variação do índice da rede privada, tem – se na rede pública o dobro de crescimento do IDEB, como demonstra o gráfico 4.

Gráfico 4

**IDEB comparativo entre as escolas da rede privada e rede pública**



Nota: Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

Esse crescimento revela, segundo Gandra (2017), que o Estado brasileiro vem buscando para rede pública, oferecer uma escola de qualidade para população, na visão da política educacional centrada em padrões e estratégias criadas pelo sistema de avaliação educacional, com implementação de diversas políticas públicas e programas como:

I. Instituição de nove anos para o Ensino Fundamental (Lei nº 11.274/2006), permitindo a alfabetização da criança mais cedo na escola pública, aos seis anos, e ampliando um ano no Ensino Fundamental;

II. Promoção de maiores financiamentos para a Educação Básica com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb;

III. Ampliação da jornada escolar e a organização curricular, com foco na Educação Integral, a partir da criação do Programa Mais Educação (Portaria Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007, regulamentado pelo Decreto 7.083 de 27 de janeiro de 2010).

Nesse sentido, segundo Gouveia (2006), surge por intermédio da escola com jornada ampliada e educação integral caminhos que possibilite promover condições de melhoramento na qualidade da educação pública e conjuntamente capaz de desenvolver o potencial humano de toda comunidade escolar.

### ***1.3.2 O papel do gestor na Escola em Tempo Integral***

No Brasil a escola em tempo integral é defendida por educadores, gestores e pesquisadores como mecanismo de obtenção de qualidade e democratização da educação, e tem apresentado um aumento relevante na quantidade de instituições escolares e matrículas em tempo integral, seguindo uma tendência que se evidencia também nos países desenvolvidos como Alemanha, Espanha, Austrália, Finlândia e Estados Unidos, bem como no Chile e Cuba, países considerados em desenvolvimento (Santos, 2009).

Gouveia (2006), também ressalta que existe atualmente no Brasil, uma constatação favorável para implantação da escola em tempo integral com educação integral na rede pública de educação que outrora não existia, desvelada pela ação do Estado, através da criação e reformulação dos seguintes mecanismos para estruturação da ampliação da jornada escolar nas escolas da rede pública como:

1. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que determina

progressivamente o regime de Escolas de Tempo Integral – ETI e descentralização das tomadas de descrições com a implantação da gestão democrática nas escolas;

2. Plano Nacional de Educação – PNE, que contempla com a criação do Programa Mais Educação, metas e estratégias para implantação da educação integral;

3. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação - Fundeb, que amplia os recursos federais para as escolas com educação em tempo integral.

Apesar dessa agenda atual de política pública de educação favorável a implantação da escola de jornada ampliada com educação integral como elemento responsável em superar o desafio de oferecer qualidade na rede pública de educação básica no Brasil destacada pelos autores Santos (2009) e Gouveia (2006), ainda existe segundo Ramos (2011) um grande debate sobre a importância da escola de jornada ampliada com educação integral, como mecanismo de construção de uma nova organização curricular, impondo um novo pensamento sobre seleção de conteúdo, espaços e tempos pedagógicos, estratégias e técnicas didáticas, métodos e propósitos de avaliação no sentido de promover qualidade na educação no Brasil.

Os debates sobre a importância da escola de jornada ampliada com educação integral apontados por Ramos (2011) são necessários para que, segundo Gouveia (2006), a educação não possa ser pensada burocraticamente, apenas com teorias e dogmas, sem participação da família e sociedade, onde as ações pedagógicas estão formuladas sempre para o mesmo espaço escolar e tempo.

Cavaliere (2014) reforça a importância da necessidade de reorganização curricular das escolas em tempo integral, ressaltando que apenas a ampliação da jornada escolar sem relação direta com o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola não corresponde à expectativa da população e nem cria condições de avanços nos índices de qualidade da educação, apenas oferece um regime escolar diferenciado para os alunos, visto que, o Projeto Político Pedagógico - PPP deve nortear as ações e estratégias da instituição escolar.

Nesse sentido, Cardoso (2017) afirma que elaborar o Projeto Político Pedagógico – PPP de forma participativa com a comunidade é um elemento fundamental para o sucesso da implementação da escola em tempo integral, possibilitando novos meios para se chegar ao conhecimento através de uma gestão democrática.

De acordo com Gouveia (2006), a escola em tempo integral com educação integral cria novos espaços de interação e inclusão social nos diversos agentes sociais envolvidos, gerando oportunidade de melhorias no currículo escolar, aperfeiçoamento e qualificação do

corpo docente da instituição de ensino.

De maneira geral as escolas em tempo integral, destinam-se no seu primeiro turno, à transmissão do conhecimento, e no segundo, ocorrem as atividades recreativas, esportivas, culturais e a complementação do ensino (reforço escolar e recuperação), evidenciado uma função social-assistencialista da escola, conforme revela Lunkes (2004, p.11).

Vale ressaltar, o Brasil sancionou em 25 de junho de 2014, a Lei nº 13005, denominado o Plano Nacional de Educação – PNE, um instrumento de planejamento e avaliações periódicas para as instituições de ensino, gestão, professores e alunos, com finalidade de fortalecer e impulsionar as políticas educacionais, através de diretrizes e metas.

O Plano Nacional de Educação – PNE, construído para o período 2014 – 2024, estabeleceu como meta para a rede pública, no aspecto educação integral, oferecer no mínimo 50% de educação em tempo integral nas escolas públicas de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da Educação Básica até 2024, utilizando como principais estratégias os seguintes elementos: acompanhamento pedagógico e multidisciplinar, com permanência dos alunos nas escolas igual ou superior a sete horas diárias, construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para o aprendizado, além de:

- 6.1. Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) alunos(as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola;
- 6.2. Instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;
- 6.3. Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral (BRASIL, 2014).

A necessidade de diversificar o currículo da escola em tempo integral com as diferentes atividades praticadas nos dois turnos da escola provoca alguns desafios para gestão da escola como apontam os autores Darli (2014), Santos e Aguiar (2015), Clementino e Oliveira (2016) e Colares e Siqueira (2017):

1. Não hierarquizar as atividades na sala de aula (obrigatória) em relação as atividades

extracurriculares (livre escolha) motivada pela fragmentação da organização do tempo escolar em dois turnos;

2. Estimular a participação de toda comunidade escolar (comunidade local, pais, alunos e professores) por meio de uma gestão democrática nas ações desenvolvidas pela escola;

3. Valorizar todos os envolvidos no processo de ampliação da jornada escolar com educação integral, na perspectiva de impulsionar maior engajamento nas atividades desenvolvidas na escola;

4. As diversidades de projetos e experiências de escola em tempo integral no País, não possibilita uma normatização da política pública educacional de escola em tempo integral;

5. A necessidade de um espaço escolar/infraestrutura adequado de forma possibilitar as novas demandas da escola em tempo integral.

De acordo com Santos e Aguiar (2015, p.61), a gestão escolar contribui indiscutivelmente para o sucesso ou avanço da escola em tempo integral, onde segundo os autores “Uma boa gestão produz equidade e não deve ser só democrática, ela precisa ser tecnicamente competente e profissional. Há necessidade de liderança – forte e eficaz – e cultura escolar. Não basta se este corpo diretivo não estiver engajado”.

A eficiência da gestão escolar, segundo Santos e Aguiar (2015), pressupõe como mecanismo de consolidação e universalização da escola em tempo integral com educação integral no Brasil, através da capacidade de mobilização de toda comunidade escolar e social, de gerenciar os recursos financeiros e materiais, que garantam a solidez da nova política pública educacional do Brasil.

Nesse aspecto, os autores Colares e Siqueira (2017, p.76) e Gelatti e Marquezan (2013, p.47) apontam respectivamente que “As práticas de gestão são os meios e as instrumentalidades da ação educativa e docente” e “as ações dos gestores educacionais devem ser articuladas entre si e com a participação de todos no processo, do planejamento à execução, caso contrário, não alcançarão o sucesso almejado”.

Destaca-se então que as ações dos gestores escolares têm papel fundamental para promoção de uma educação de qualidade, assegurando para todos da comunidade escolar (professores, alunos e familiares) um ambiente de planejamento e organização administrativa, financeira e sobretudo pedagógico participativo e que propicie conhecimentos científicos e culturais nas escolas em tempo integral. Já os meios e as instrumentalidades da ação educativa e docente que a gestão busca para uma educação de qualidade, de acordo com Chirinéa e

Brandão (2015), são subsidiadas principalmente pelo IDEB, onde baseia-se através de metas e resultados.

Essa política educacional de avaliação de desempenho retratado principalmente pelo IDEB, onde estabelece metas e resultados para alcançar padrões mínimos de aprendizagem dos alunos e de qualidade da escola em tempo integral e que pela responsabilização de implementar novas práticas pedagógicas e nova gestão administrativa na escola, impõe principalmente ao gestor escolar, de acordo com Barbosa e Melo (2015,p.39),“apontar rumo, corrigir distorções, redimensionar metas e superar obstáculos, colocando em evidência o seu papel de articulador em direção à melhoria dos seus resultados e da qualidade educacional”.

O papel do gestor como articulador na escola em tempo integral no Brasil, encontra-se impactado pela falta de formação profissional adequada para o exercício do cargo, onde se utiliza para formação dos professores e gestores, modelos estrangeiros superados ou em desuso nas instituições de ensino superior do Brasil, como também os profissionais formados nessas instituições de ensino do Brasil apresentam desconhecimento das rotinas administrativas nas escolas de educação básica, fundamental para o sucesso do desempenho dos alunos e a qualidade da escola em tempo integral. (Santos, 2013).

### ***1.3.3 A expansão da Escola em Tempo Integral e o desempenho do gestor escolar***

Como já destacado, a nova política pública de educação no Brasil insurge com a necessidade de ampliação da jornada escolar na rede pública de educação em todo território nacional, com objetivo de melhoramento nos índices de qualidade da educação e estabelecendo, como principal indicador de qualidade da educação do IDEB.

De acordo com Chirinéa e Brandão (2015), essa nova política pública de educação no Brasil, estabeleceu um mecanismo de acompanhamento e avaliação do desempenho do gestor escolar, fortalecendo a necessidade do envolvimento e comprometimento de toda comunidade escolar para o efetivo sucesso da nova política educacional, tendo as notas e resultados obtidos no IDEB, elementos predominantes para tomada de decisões dos gestores escolares e a ampliação da jornada escolar como responsável pela expansão no número de Escola em Tempo Integral na rede pública de educação no País.

O sucesso do desempenho do gestor escolar pode impulsionar um ambiente participativo e acolhedor nas atividades escolares para os alunos, os professores, os pais e a comunidade local, promovendo através de reuniões pedagógicas possibilidade de reflexões e

críticas nas atividades desenvolvidas pelo professor na sala de aula, um currículo que assegure o desenvolvimento dos alunos e autonomia dos professores nas ações realizadas na sala de aula e uma construção do Projeto Político Pedagógico – PPP que expresse a realidade que a escola está inserida e integre toda comunidade escolar. (Pereira, Peixe e Staron, 2010).

As ações do gestor escolar estão fundadas na descentralização administrativa, na autonomia financeira e no planejamento estratégico, com foco na eficiência, eficácia, produtividade e racionalidade da nova política pública de educação do Brasil. (Pereira, Peixe e Staron, 2010)

Ainda de acordo com os autores Pereira, Peixe e Staron (2010, p.21), “a gestão escolar sendo um processo democrático, pode fortalecer procedimentos e a participação da comunidade escolar, descentralizar os processos de tomada de decisão e dividir responsabilidades na construção de propostas na educação”.

Nesse sentido, a gestão escolar é influenciada, conforme destaca o quadro 4, pelos fatores intraescolar (está ligado ao Estado, sofrendo atuação de políticas públicas) como: a metodologia de ensino dos professores, o perfil do diretor e professor da escolar, o tipo de gestão, a infraestrutura escolar, o tamanho da escola, formação dos professores, as relações da comunidade escolar, e pelos fatores extraescolares (ligado diretamente à família, podendo sofrer atuação de políticas públicas) como: as dificuldades socioeconômica (falta de alimentação, falta de moradia ou moradia inadequada, abandono familiar e famílias desajustadas) dos alunos, sendo esses os fatores responsáveis pelo sucesso ou fracasso da aprendizagem dos alunos, desenvolvimento dos professores, desempenho dos gestores e qualidade da educação.

Quadro 4  
Fatores que influenciam a gestão escolar

FATORES	ASPECTOS	CARACTERÍSTICAS
Extraescolar	Espaço social	Acúmulo de capital econômica, social e cultural das famílias dos alunos.
	Estado	Direitos, obrigações e garantias educacionais
Intraescolar	Sistema	Condições de oferta do ensino
	Escola	Gestão e organização do trabalho escolar
	Professor	Formação, profissionalização e ação pedagógica
	Aluno	Acesso, permanência e desempenho escolar

Nota: Fonte: Adaptado de Dourado, Oliveira, Santos (2007).

Para esta investigação que tem como objetivo principal, verificar a influência que a infraestrutura têm no desempenho dos gestores nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, o fator intraescolar como a infraestrutura, é elemento essencial para o desempenho do gestor escolar e qualidade da educação, como destaca o movimento Todos Pela Educação (2018, p.53), “Uma das condições elementares que uma escola precisa para oferecer ensino de qualidade a todos os seus alunos é uma infraestrutura física apropriada e um ambiente acolhedor e agradável para o processo de ensino-aprendizagem”.

Essa infraestrutura escolar adequada favorece a aprendizagem dos alunos e assegura o exercício dos professores, gestores escolares e demais profissionais da educação no cumprimento das suas atividades pedagógica e administrativa na escola. Mas, o fato da escola apresentar uma infraestrutura adequada e acolhedora, não caracteriza necessariamente qualidade no processo de ensino-aprendizagem das escolas (Todos pela Educação, 2018).

No Brasil, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem das escolas pressupõe numa política pública de ampliação da jornada escolar, fomentada pelo governo federal, através das escolas de tempo integral e nas medidas tomadas por parte dos gestores escolares que contribuem para sucesso da qualidade da educação, propondo não apenas o aumento do tempo do aluno na escola, mas possibilitando melhoras na formação técnica dos profissionais da educação (através da estruturação da carreira), aumento da participação da comunidade escolar e um currículo que integre todo desenvolvimento do potencial do aluno.

[O] desafio da estrutura de funcionamento da escola brasileira está no tempo efetivo de duração da jornada escolar, uma vez que o número de horas-aula é uma das variáveis que mais afeta o desempenho dos alunos. E ainda que na última década o País tenha se despertado para a necessidade de fazer avançar políticas de ampliação da jornada escolar, parte significativa dessa expansão deu-se pelo modelo de turno-contraturno, um caminho que, dependendo de seu desenho, pode não se mostrar efetivo para a melhoria do desempenho dos alunos. Em outras palavras, é fundamental que se lide com tempo adicional como elemento viabilizador de uma nova proposta de escola e não apenas “mais tempo do mesmo”. (Todos pela Educação, 2018, p.52).

A figura 3 apresenta as medidas necessárias do gestor escolar que impulsionam a qualidade da educação no Brasil e contribuem para o sucesso da escola em tempo integral.

Ainda segundo, o movimento Todos Pela Educação, em pesquisa com estudantes do ensino médio das escolas em tempo integral e das escolas de tempo parcial, constatou-se uma maior satisfação dos estudantes das escolas de tempo integral em comparação com os estudantes das escolas de tempo parcial, conforme apresenta o Quadro 5.

Elementos pedagógicos focados na formação integral	Uso mais eficiente do tempo na escola
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de avaliações diagnósticas para o nivelamento escolar</li> <li>• Estudo orientado com acompanhamento de um professor</li> <li>• Orientação para construção do Projeto de Vida dos estudantes</li> <li>• Atividades que incentivam o Protagonismo Juvenil</li> <li>• Formação para a equipe escolar sobre conceitos da escola integral</li> <li>• Disciplinas eletivas que conversam com as necessidades dos jovens e do contexto local</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar muito tempo em sala de aula para:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tirar dúvidas;</li> <li>• Explicar assuntos novos; e</li> <li>• Acompanhar tarefas</li> </ul> </li> <li>• Utilizar pouco tempo em sala de aula para:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar a turma; e</li> <li>• Organizar materiais de aula</li> </ul> </li> <li>• Baixo índice de substituição de professores</li> <li>• Contratação de professores com dedicação exclusiva (40hs)</li> <li>• Profissionais alocados em tarefas específicas: coordenador administrativo, secretariado, diretor e coordenador pedagógico.</li> </ul>

**Figura 3.** Principais medidas do gestor escolar para o sucesso da escola em tempo integral.  
 Fonte: Adaptado do Educação Já (www.todospelaeducacao.org.br).

#### Quadro 5

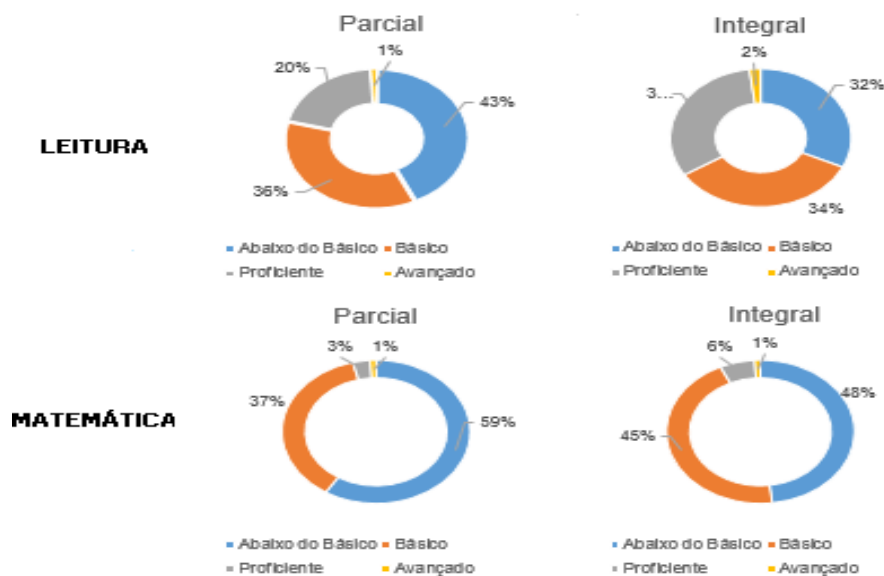
#### Nível de satisfação dos estudantes das escolas em tempo integral em comparação aos alunos da escola de tempo parcial

Opiniões sobre a escola que estuda	Estudantes do integral	Estudantes das escolas parciais
Se dizem satisfeitos com sua escola	59%	40%
Sentem que fazem parte das decisões da sua escola	68%	47%
Dizem que professores demonstram confiança na sua capacidade	59%	44%

*Nota:* Fonte: Pesquisa Plano CDE; Pesquisa realizada em 7 Estados com 205 participantes da etapa qualitativa e 2300 da quantitativa.

Além disso, o movimento Todos Pela Educação destaca no Gráfico 5, que no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep e Ministério da Educação - MEC, os alunos da escola em tempo integral apresentam um melhor desempenho nos testes de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática em relação aos alunos da escola parcial.

Gráfico 5

**Relação do desempenho dos alunos da escola parcial e da escola em tempo integral**

Nota: Fonte: Adaptado do Educação Já ([www.todospelaeducacao.org.br](http://www.todospelaeducacao.org.br)) (2019).

A maior satisfação com a escola e desempenho nos testes de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática dos alunos da escola em tempo integral em relação à escola parcial, destacado no Quadro 5 e Gráfico 5, revelam uma percepção observada por Cavalieri (2014), que existe uma expansão da escola de tempo integral em todos os níveis da educação básica e para todo grupo social, mas priorizando aos alunos de menor condição social.

Ainda segundo Cavalieri (2014, p.1207), “a tradição escolar brasileira, mesmo para as elites, é de escola de turno parcial”, mas há por parte do Governo Federal um interesse em consolidar a nova política de ampliação da jornada escolar, através de um maior aporte financeiro, com a formulação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014 -2024) e o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE (2007), como também o interesse da sociedade em promover novas expectativas do papel da escola no aspecto de proporcionar uma educação integral ao aluno e com melhoras nos índices de qualidade da educação.

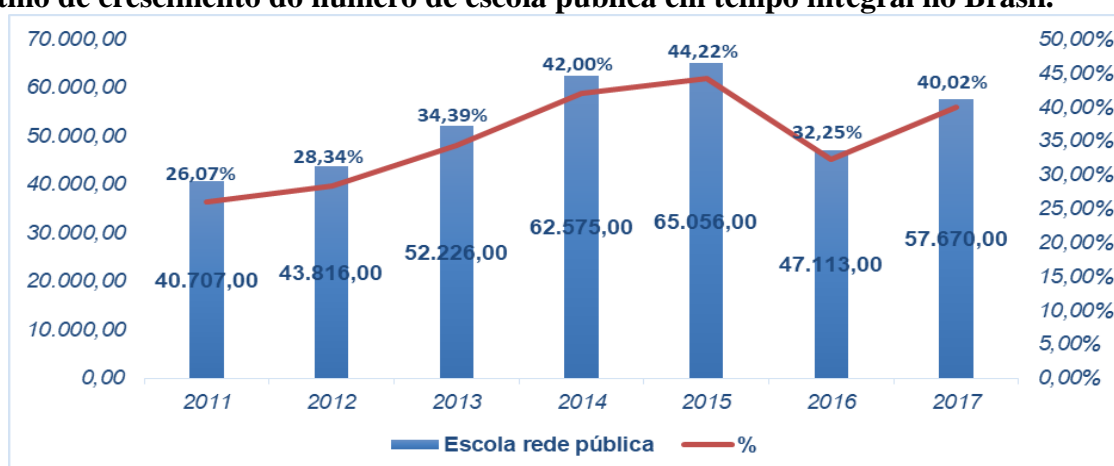
Convém ressaltar que o objetivo da pesquisa é verificar a influência que a infraestrutura tem no desempenho do gestor nas escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, com base em um estudo de caso realizado em uma escola situada na cidade de Maceió.

Contudo, nessa tentativa de elevação dos indicadores da educação no Brasil através da ampliação da jornada escolar, constatou-se pelos dados da Sinopse do Censo Escolar nos

períodos de 2011 a 2017 e representado no gráfico 6, um crescimento significativo no número de Escolas em Tempo Integral na rede pública do Brasil.

Gráfico 6

**Ritmo de crescimento do número de escola pública em tempo integral no Brasil.**



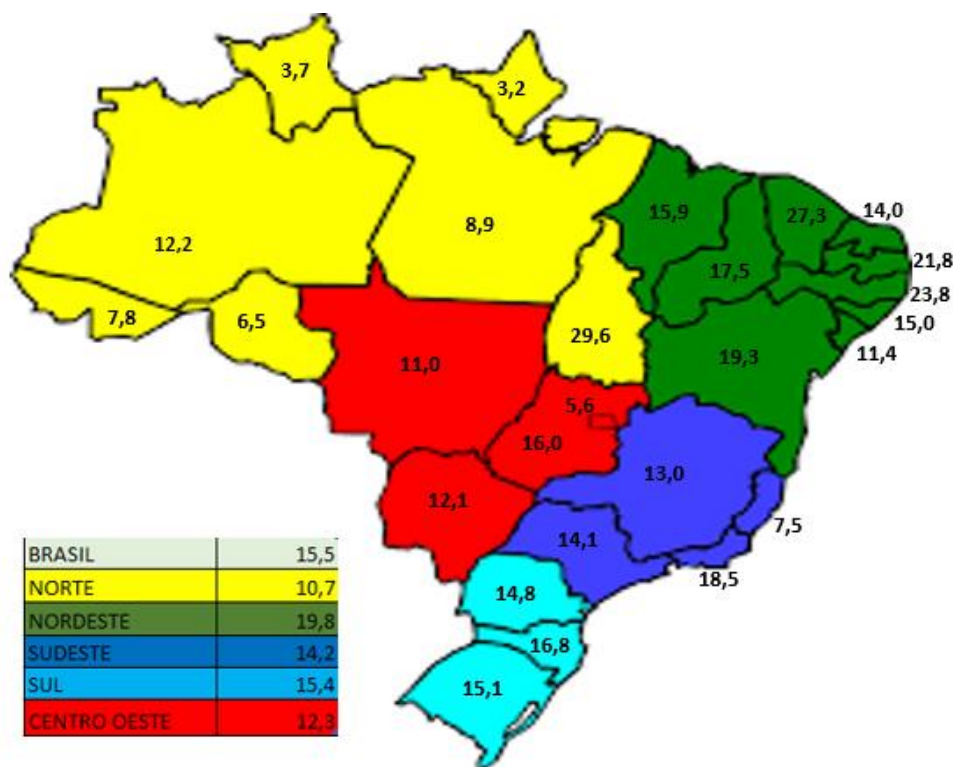
*Nota:* Fonte: Sinopse do Censo Escola 2011 – 2017, incluindo escolas da modalidade regular e especial do ensino básico.

O gráfico 6 mostra que em 2017, há existência de um percentual de 40,02% (quarenta vírgula zero dois por centos) de escolas públicas com jornada diária ampliada com mínimo de sete horas, mais este percentual ainda encontra-se abaixo da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação – PNE, que propõem oferecer até 2024, no mínimo 50% de escolas em tempo integral na rede pública no Brasil.

Constata-se também no gráfico 6, que o ritmo de crescimento do número de escola da educação básica com matrícula em tempo integral, em 2016, apresentou uma inflexão no ritmo de crescimento, motivada pelas mudanças políticas na condução do país e a recessão econômica.

Outro aspecto que também evidencia a expansão da escola em tempo integral no Brasil, está ligado ao crescimento no número de matrículas de alunos em escola de tempo integral da rede de educação pública em todo os estados do Brasil.

A figura 4 apresenta de acordo com o Censo Escolar de 2017, que o crescimento no número de alunos matriculados em escola em tempo integral no País está em proporções desiguais nas regiões e nos estados do Brasil.



**Figura 4.** Número de alunos matriculados em tempo integral na rede pública de educação básica, em 2017, nos estados e regiões do Brasil (em %).

Fonte: Adaptado de Cruz, Cuconato e Sá (2018).

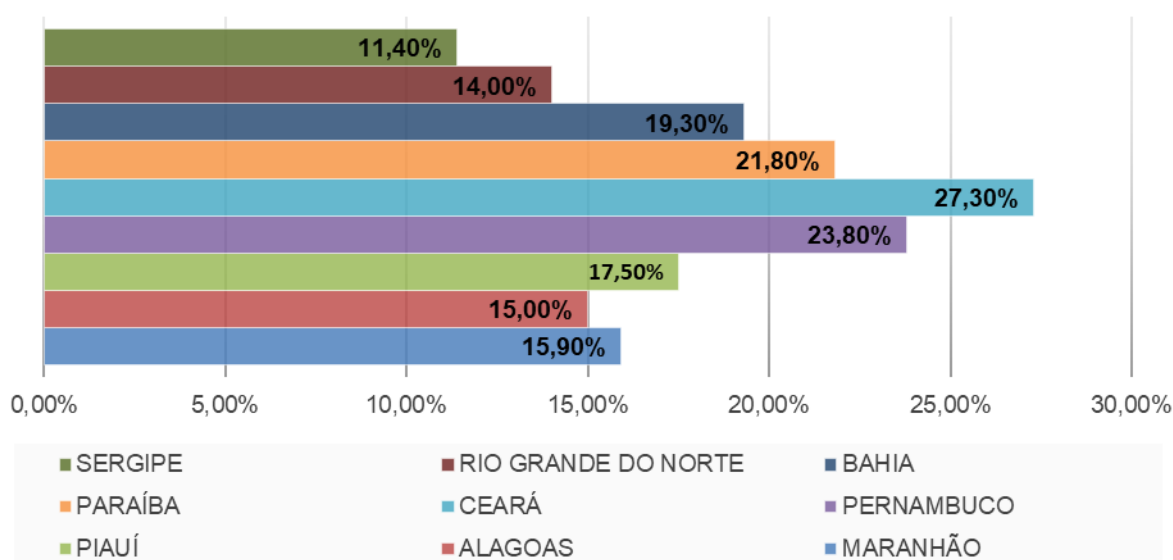
Observa na figura 4 que apenas 15,5% (quinze vírgula cinco por cento) dos alunos da rede pública de educação básica estão matriculados nas escolas de tempo integral no Brasil, revelando que o País ainda encontra-se distante da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação – PNE, de ter pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) de alunos matriculados em escola de tempo integral na rede pública de educação básica.

Ainda de acordo com os dados contidos na figura 04, nota-se que a região Nordeste apresenta índice de 19,8% (dezenove vírgula oito por cento) de alunos matriculados em escola de tempo integral da rede pública, média superior ao do Brasil e as demais regiões brasileiras.

Em contraposição com os altos índices de matrículas em escola de tempo integral na maioria dos Estados do Nordeste, Alagoas apresenta índice inferior ao do Brasil, como também o terceiro pior índice da região Nordeste, conforme indica o gráfico 7, que estabelece o percentual do número de matrículas em tempo integral nas escolas públicas da Educação Básica, nos Estados da região Nordeste do País, de acordo com os dados do Censo Escolar em 2017.

Gráfico 7

**Percentual de matrículas em tempo integral nas escolas públicas da Educação Básica, nos Estados da região Nordeste do País em 2017.**



Nota: Fonte: <http://www.observatoriodopne.org.br>

Segundo Trajano Júnior *et al* (2017, p.09), “Alagoas configura-se ao longo dos anos como o estado detentor dos piores índices sociais e educacionais do Brasil, independente do Programa ou avaliação que ele participa”.

O Estado de Alagoas aceita o desafio de minimizar os indicadores de evasão escolar, distorção em idade/série e analfabetismo, e adere ao Programa Mais Educação – PME do governo federal, lançando em 22 de abril de 2015, o Decreto nº 40.207, que criou o pALei, na tentativa de alcançar qualidade e universalização da educação para todos.

Esses indicadores educacionais, de acordo com Ministério da Educação do Brasil - Mec, por meio do Inep, são mecanismo para monitorar o sistema educacional e criar política pública, para aperfeiçoamento da qualidade da educação e universalizar à educação.

Ressaltando as afirmações dos autores Trajano Júnior *et al* (2017) e Rocha (2012), a tabela 2, apresenta os principais dados de qualidade, acesso, permanência e aprendizagem dos alunos, onde o estado de Alagoas, configura no comparativo com o Brasil e regiões do País, com piores índices educacionais em relação ao ensino regular da educação básica, de acordo com dados divulgados pelo Pnad em 2018.

Tabela 3

**Principais Indicadores Educacionais, com base em dados de 2017 do Pnad**

	Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais	Taxa de distorção idade- série				Taxa de Evasão escolar				Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb		
		Ensino Fundamental			Ensino Médio	Ensino Fundamental			Ensino Médio	Ensino Fundamental		Ensino Médio
		Total	Anos iniciais	Anos Finais		Total	Anos iniciais	Anos Finais		Anos iniciais	Anos Finais	
Brasil	7,0	18,1	12,0	25,9	28,2	3,6	2,1	5,4	11,2	5,8	4,7	3,8
Norte	8,0	26,4	19,4	36,2	41,4	4,5	3,1	6,7	13,0	4,9	4,2	3,3
Nordeste	14,5	24,5	16,9	34,1	36,2	5,0	3,4	7,0	12,2	5,1	4,2	3,5
Sudeste	3,5	12,2	7,5	18,2	20,8	2,7	1,4	4,4	10,3	6,4	5,0	4,0
Sul	3,5	15,4	8,4	23,6	26,3	2,2	0,8	4,0	10,2	6,2	4,9	3,9
Centro oeste	5,2	14,9	9,6	21,4	25,9	3,3	1,8	5,4	11,5	6,0	5,0	4,0
<b>Alagoas</b>	<b>18,2</b>	<b>27,4</b>	<b>19,6</b>	<b>37,6</b>	<b>36,2</b>	<b>5,9</b>	<b>3,6</b>	<b>8,8</b>	<b>13,7</b>	<b>5,2</b>	<b>4,2</b>	<b>3,5</b>

Nota: Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

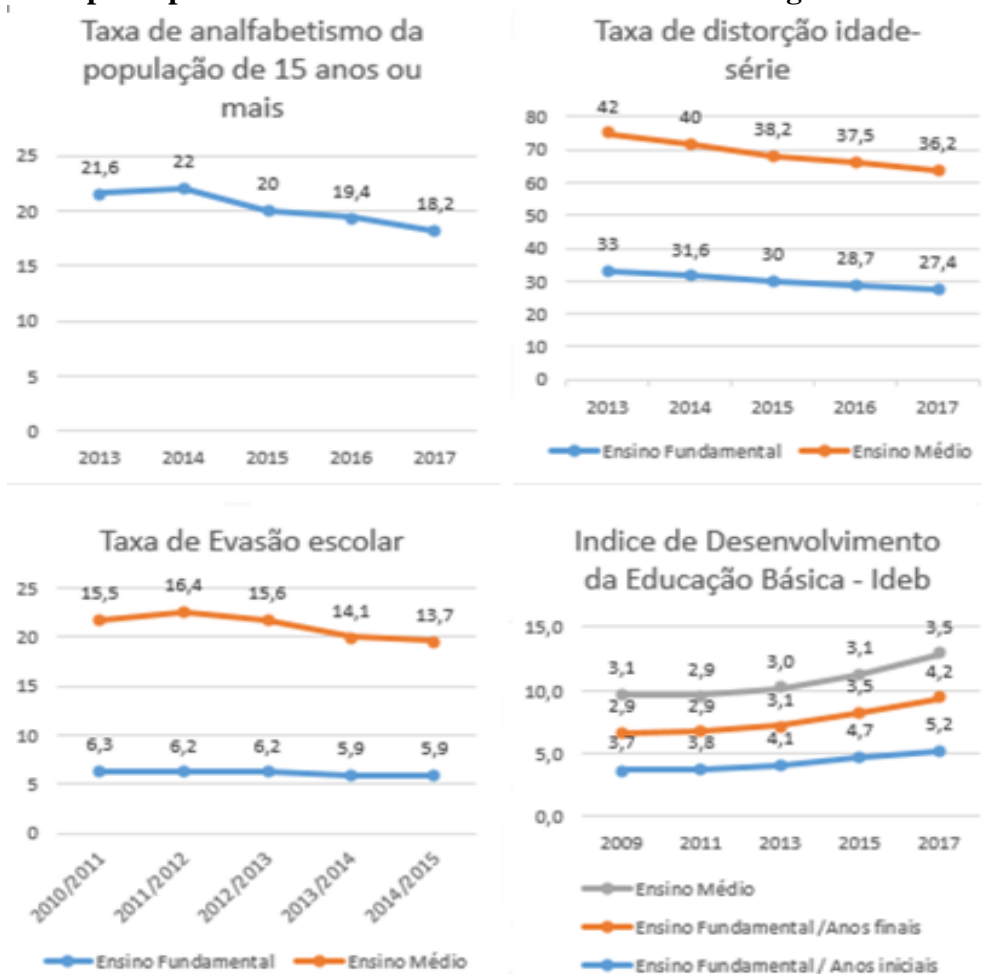
Destaca-se da tabela 3, a taxa de analfabetismo de Alagoas, tendo uma superioridade em relação ao Brasil de mais que o dobro, sendo esse indicado, um dos fatores determinantes para desigualdade social e econômica da população brasileira.

Mas, importante salientar em relação aos índices educacionais apresentados na tabela 02, que o Estado de Alagoas vem melhorando todos esses indicadores, de acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – 2018, apresentados no gráfico 8.

Constata-se através do gráfico 8, que o Ensino Médio da educação básica no Estado de Alagoas, apresenta alta taxa de evasão escolar, elevada taxa de distorção idade-série e menor IDEB, no comparativo com outras etapas da educação básica no Estado.

Essas características destacadas no gráfico 8, juntamente com os elementos apontados pelo autor Brandão (2012), como um currículo que não provoca atratividade para os alunos participarem das aulas e o crescimento significativo no número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos – EJA, que gera ampliação do tempo escolar dos jovens e dificulta a entrada deles no mercado de trabalho, evidenciam as principais motivações para que a investigação tenha se concentrado apenas nessa etapa da educação básica.

Gráfico 8

**Evolução dos principais Indicadores educativos do Estado de Alagoas**

Nota: Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018).

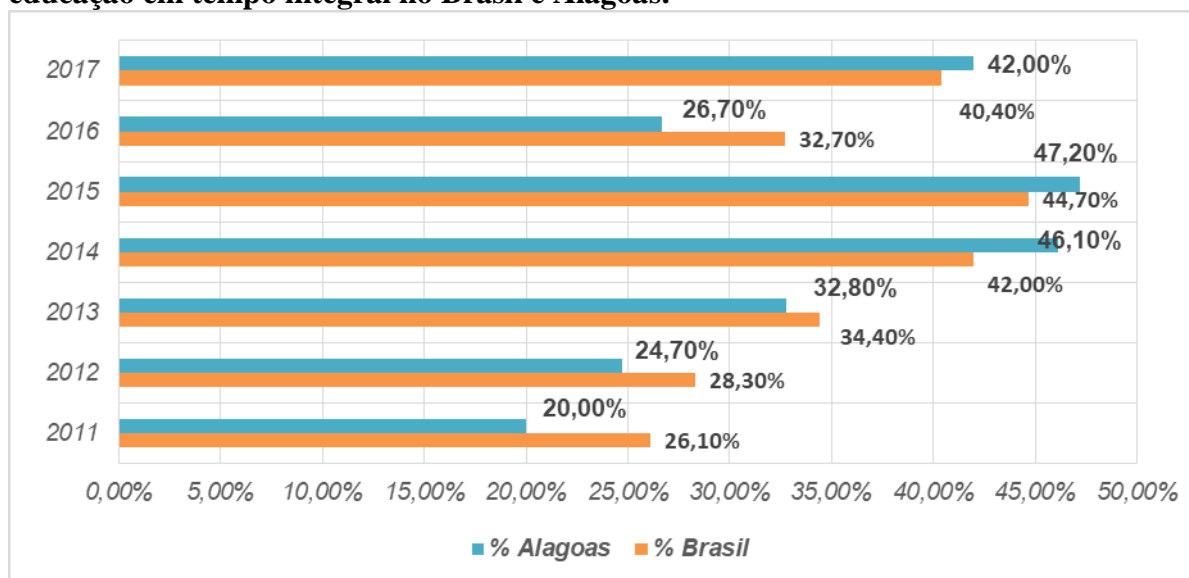
No comparativo do crescimento no número de escola pública de tempo integral entre o Brasil e o Estado de Alagoas, observa uma expansão acelerada no número de Escola em Tempo Integral na rede pública de Alagoas, conforme evidenciado no gráfico 9, essa ampliação da escola em tempo integral no Estado, demonstra a tentativa de oferecer qualidade e oportunidade educacional, visto que, a política nacional de educação básica em tempo integral, visa prioritariamente as escolas com baixo IDEB e as regiões que apresentam maiores vulnerabilidades sociais, como Alagoas.

O gráfico 9 mostra que em 2017, a escola de tempo integral com educação integral na rede pública do estado de Alagoas, teve um ritmo de crescimento superior ao do País, com um percentual de 42,00% (quarenta e dois por cento) de escola pública de tempo integral em Alagoas com educação integral, marca superior ao do Brasil, que apresentou no mesmo ano

40,40% (quarenta vírgula quarenta por cento), mas ambos percentuais abaixo da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação - PNE, de 50,00% (cinquenta por cento).

Gráfico 9

**Comparativo do crescimento no número de escola pública de tempo integral com educação em tempo integral no Brasil e Alagoas.**



Nota: Fonte: MEC/Inep/Censo Escolar (2017).

Todo o esforço empreendido pelos governos federal e estadual tem sua expressão nos índices de crescimento demonstrados nos gráficos e tabelas apresentados. Subsidiado nos autores até então discutidos e ainda tendo respaldo nos resultados do IDEB, esta investigação traçou como principal objetivo, verificar o impacto que a infraestrutura tem na gestão das escolas em tempo integral da rede pública estadual de Alagoas, com base em um estudo de caso realizado em uma escola situada na cidade de Maceió e concentrando a investigação apenas na etapa do ensino médio regular da educação básica.

## 2 Procedimentos Metodológicos Utilizados na Pesquisa

A fim de realizar a investigação, buscamos utilizar as estratégias que melhor retratassem e promovessem condições de análise e averiguação das respostas dos problemas investigados, bem como os caminhos traçados para alcançar os objetivos delineados para este estudo e assim, respaldar e justificar os resultados encontrados na investigação realizada, o que só foi possível após utilizar procedimento sistematizado para a geração de conhecimento.

Esta preocupação quanto ao caminho metodológico escolhido tem respaldo em Prodanov e Freitas (2013, p.24), pois defendem que a metodologia científica é definida como “conjunto de processos ou operações mentais que devemos empregar na investigação. É a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa.”.

Escolher o caminho metodológico a percorrer não é tarefa fácil, haja vista não haver consenso quanto a classificação, de forma que, para este estudo, optamos pela classificação estabelecida por Gil (2002), a qual considera fundamental estabelecer a pesquisa de acordo com a finalidade, a abordagem e os procedimentos técnicos empregados.

Para além dos aspectos estabelecidos por Gil (2002), consideramos igualmente importantes os critérios de recolha de dados que Gummesson (2007) e Yin (2005) *apud* Freitas e Jabbour (2011, p.13) definiram "para garantir a qualidade e o sucesso da pesquisa científica, destacam que a investigação precisa preencher três critérios: validade, generalização e confiabilidade”, conforme estabelece o Quadro 6.

Quadro 6

**Critérios para a garantia da excelência em pesquisa científica**

<b>CATEGORIA</b>	<b>ELEMENTOS</b>
<b>VALIDADE</b>	Pode ser interna, quando se refere a estudos explanatórios que buscam relações causais; e externa, quando as descobertas do estudo de caso são generalizáveis, ou seja, seus resultados são aplicáveis a outros casos (YIN, 2005).
<b>GENERALIZAÇÃO</b>	A generalização está intimamente relacionada com a validade e às vezes é chamada validade externa, sendo que os resultados da pesquisa são utilizados em aplicações específicas (GUMMESSON, 2007).
<b>CATEGORIA</b>	O principal critério da ciência é a confiabilidade. Um estudo com alta confiabilidade pode ser replicado por outros pesquisadores (GUMMESSON, 2007), sendo que o objetivo é garantir que outro pesquisador possa chegar aos mesmos resultados, para tanto se utiliza um protocolo de estudo de caso (YIN, 2005).

Nota: Fonte: Freitas e Jabbour (2011).

Este estudo caracterizou-se como pesquisa exploratória, haja vista ser entendido como elemento apropriado para atingir os objetivos da investigação num estudo de caso, onde de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.52) possibilita um planejamento flexível, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas e questionários.

Tais aspectos são coerentes com aqueles selecionados para o presente estudo

realizado, haja vista termos selecionado uma escola de tempo integral localizadas na cidade de Maceió, além de realizar entrevistas com os principais atores envolvidos no processo, ou seja, os gestores da escola (Diretora geral, Diretora adjunto, Coordenadoras pedagógicas e Articulador).

Denota-se que o melhor procedimento metodológico aplicável a essa forma de questão de pesquisa é o Estudo de caso, onde segundo Fernandes e Gomes (2003, p. 15), “o estudo de caso constitui-se em um método amplamente utilizado para a execução da pesquisa exploratória”, e Yin (2001, p.27) complementa que, o estudo de caso “é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes.”.

Ressalta Fernandes e Gomes (2003, p.7), que a pesquisa exploratória “trata-se de uma modalidade de pesquisa utilizada quando não existe trabalho científico anterior, pois fundamentalmente se está buscando um conhecimento maior sobre o tema, uma vez que este não foi ainda objeto de pesquisa”. Neste aspecto cabe ressaltar que pouco se tem registro do reflexo da infraestrutura na gestão das escolas em tempo integral, o que justifica ainda mais o uso da pesquisa exploratória, que possibilitou levantar dados iniciais que foram fundamentais para promover o norte do estudo.

A escolha da abordagem mais apropriada para alcançar os objetivos do estudo, fundamentou-se na clássica distinção das abordagens qualitativa e/ou quantitativa, embora houvesse a necessidade de que, segundo autores como Prodanov e Freitas (2013) *apud* Freitas e Jabbour (2011), essas abordagens convergissem e fossem usadas concomitantemente na pesquisa sem abordagens rivais e dicotômicas.

Desta forma, utilizou-se nessa investigação a abordagem qualitativa e quantitativa, pois segundo Ferreira (2015, p.117) a pesquisa qualitativa “possibilita ao pesquisador desvelar e interpretar a fala dos entrevistados”, já a pesquisa quantitativa de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.69) “requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas”, o que possibilitou com o uso do questionário a construção de gráficos e quadros com os resultados.

Esta pesquisa tem como estratégia as questões do tipo “como” e “por que”, visto que a investigação busca compreender, como ou por que a infraestrutura em escola em tempo integral influencia a gestão escolar e examina acontecimentos contemporâneos.

Assim, delineada a pesquisa desenvolvida, passamos a detalhar aspectos como amostragem, entrevistados, período de coleta de dados, atores envolvidos nas entrevistas e questionários, a fim de possibilitar o arranjo metodológico construído para abranger de forma

segura os dados e alcançar os resultados obtidos.

## 2.1 Caracterização da escola pesquisada

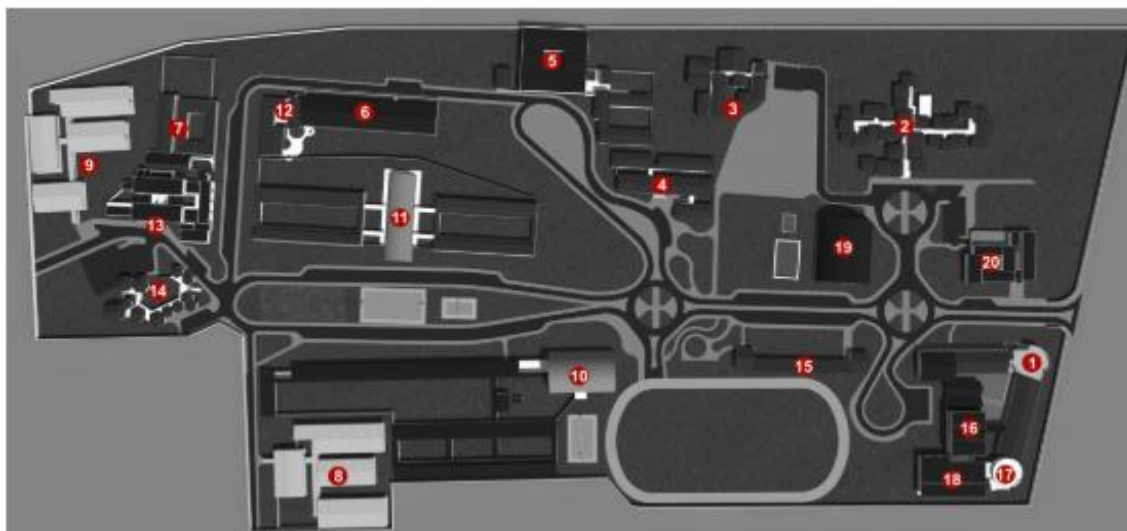
A escola pesquisada foi fundada em 09 de junho de 1932 a partir do decreto 1.658 para atender apenas alunos do sexo feminino, mas em 26 de novembro de 1946 recebeu o nome atual e começou a funcionar no bairro do Farol na cidade de Maceió, dentro do maior complexo de ensino da América Latina, denominado Centro Educacional de Pesquisa Aplicada – CEPA, criado com os ideais de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, as chamadas Escolas-Parque, um complexo educacional com arquitetura moderna e voltada para educação integral. ([www.arquiteturaalagoana.al.org.br](http://www.arquiteturaalagoana.al.org.br)).

A figura 5 apresenta o Centro Educacional de Pesquisa Aplicada – CEPA com a localização das 11 (onze) escolas de educação básica, assim como a biblioteca, o teatro, o centro de formação para professores, os alojamentos, escola de artes, ginásio esportivo, uma instituição voltada ao ensino de jovens e adultos e ainda os edifícios do Conselho Estadual de Educação e da Rádio Educativa ([www.arquiteturaalagoana.al.org.br](http://www.arquiteturaalagoana.al.org.br)).

De acordo com os dados da Secretaria de Estado da Educação de Alagoas, a rede pública de ensino possui 317 escolas nos 102 municípios alagoanos, distribuídas nas 13 gerências regionais de educação, sendo 53 escolas são de tempo integral nas etapas de ensino fundamental, ensino médio integral e ensino médio integral integrado à educação profissional.

A escola pesquisada faz parte da 13ª gerência regional de educação e participa do pALei deste 2016, sendo implantado inicialmente nos primeiros anos do ensino médio, no ano seguinte implantou nos segundos anos da etapa do ensino médio, e em 2018 toda escola tornou-se de ensino integral.

- |                                   |  |
|-----------------------------------|--|
| 1. Escola Maria José Loureiro     | 11, Escola José Correia da Silva Titara                  |
| 2. Escola José da Silva Camerino  | 12. Escolinha de Arte                                    |
| 3. Escola Teotônio Vilela         | 13. Centro de Treinamento do Magistério                  |
| 4. Escola D. Pedro II             | 14. Centro de Formação                                   |
| 5. Escola Princesa Isabel         | 15. Administração  |
| 6. Escola Vitorino da Rocha       | 16. Centro Estadual de Educação                          |
| 7. Escola Maria Rosália Ambrózzio | 17. Teatro Linda Mascarenhas                             |
| 8. Escola Laura Dantas            | 18. Biblioteca Estudantil                                |
| 9. Escola Afrânio Lages           | 19. Núcleo de Desenvolvimento de Educ. Física e Desporto |
| 10. Escola Moreira da Silva       | 20. Centro de Ensino Supletivo                           |



**Figura 5.** Centro Educacional de Pesquisa Aplicada – CEPA.

Fonte: Adaptado [www.arquiteturaalagoana.al.org.br/](http://www.arquiteturaalagoana.al.org.br/) (2019).

A tabela 4 apresenta de forma detalhada a distribuição das escolas na rede pública estadual de educação por gerências regional de ensino em Alagoas

Tabela 4

**Distribuição das escolas da rede pública de educação por gerência regional de ensino em Alagoas**

<b>1ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	53	Marechal Deodoro, Paripueira e Maceió
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	9	Marechal Deodoro e Maceió
<b>2ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	15	São Miguel dos Campos, Barra de São Miguel, Roteiro, Jequiá da Praia, Coruripe, Teotônio Vilela, Junqueiro, Campo Alegre, Boca da Mata e Anadia.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	4	Teotônio Vilela, Luziapolis, São Miguel dos Campos e Coruripe
<b>3ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE</b>	32	Maribondo, Tanque D'Arca, Belém, Quebrângulo, Palmeira dos Índios, Estrela de Alagoas, Igaci,

<b>ESCOLAS</b>		Major Izidoro, Cacimbinhas e Minador do Negrão
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	3	Palmeira dos Índios e Major Izidoro
<b>4ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	11	Atalaia, Capela, Cajueiro, Pindoba, Mar Vermelho, Paulo Jacinto, Viçosa, Chã Preta.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	2	Capela e Viçosa.
<b>5ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	31	São Sebastião, Feira Grande, Lagoa da Canoa, Girau do Ponciano, Traipu, Craíbas, Arapiraca, Limoeiro de Anadia, Taquarana, Coité do Nóia
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	5	Girau do Ponciano e Arapiraca.
<b>6ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	18	Santana do Ipanema, Carneiros, Dois Riachos, Maravilha, Olho D'Água das Flores, Olivença, Ouro Branco, Rui Palmeira e Poço das Trincheiras
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	2	Santana do Ipanema e Olho D'Água das Flores.
<b>7ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	3	Murici, Branquinha, União dos Palmares, Santana do Mundaú, São José da Laje, Iateguara, Colônia de Leopoldina.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	4	Murici, União dos Palmares e São José da Laje.
<b>8ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICÍPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	13	Jaramataia, Batalha, Jacaré dos Homens, Monteirópolis, Palestina, Pão de Açúcar, São José da Tapera, Belo Monte.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	3	Batalha, Pão de Açúcar e São José da Tapera

<b>INTEGRAL</b>		
<b>9ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICIPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	16	Feliz Deserto, Piaçabuçu, Penedo, Igreja Nova, Poto Real do Colégio, São Braz, Olho D`Água Grande, Campo Grande.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	1	Penedo.
<b>10ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICIPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	15	Barra de Santo Antonio, São Luis do Quitunde, Passo de Camaragibe, Matriz de Camaragibe, Porto de Pedra, Japaratinga, Porto Calvo, Jundiá, Campestre, Jacuípe, Maragogi, São Miguel dos Milagres.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	2	Matriz de Camaragibe e Porto Calvo.
<b>11ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICIPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	20	Piranhas, Olho D`Água do Casado, Delmiro Gouveia, Água Branca, Inhapi, Mata Grande, Canapi, Pariconha.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	4	Piranhas, Delmiro Gouveia, Água Branca.
<b>12ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICIPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	21	Coqueiro Seco, Santa Luzia do Norte, Pilar, Rio Largo, Messias, Flexeiras, Joaquim Gomes, Novo Lino, Satuba.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	3	Pilar e Rio Largo.
<b>13ª GERÊNCIA</b>		
	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MUNICIPIO</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS</b>	59	Maceió.
<b>ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	11	Maceió.

<b>RESUMO GERAL</b>	
<b>TOTAL GERAL DE ESCOLAS</b>	<b>317</b>
<b>TOTAL DE ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL</b>	<b>53</b>

*Nota:* Fonte: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br).

Mas, das 53 escolas em tempo integral da rede pública estadual de educação, apenas duas unidades de ensino integral foram escolhidas para realização do estudo de caso da pesquisa, tendo como objetivo fornecer subsídios para avaliar a influência da infraestrutura no desempenho do gestor escolar da rede pública estadual de educação em Alagoas.

Dessa maneira, nesse universo e na complexidade das 53 escolas em tempo integral participantes do pALei, compreende que a escolha das duas unidades de ensino foi determinada pelos fatores como, a existência na unidade de ensino apenas etapa de ensino médio regular, a comunidade externa semelhante e a mesma gerência regional de educação.

Esses três fatores possibilitaram a compreensão dos elementos da infraestrutura que influenciam o desempenho do gestor escolar e os efeitos na gestão escolar.

Mas, em virtude da necessidade de uma das escolas escolhidas para investigação precisar ceder parte do espaço escolar para o funcionamento de outra escola da rede pública, haja vista sua estrutura original estar sob reforma emergencial, gerando mudanças e adaptações nas atividades desenvolvidas na escola em tempo integral, utilizou-se como objeto de pesquisa apenas uma única escola para análise da influência da infraestrutura no desempenho da gestão escolar.

Nesse sentido, a escola do objeto de pesquisa tem uma estrutura de ensino com: Professores, Gestores (Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico e Articulador), Alunos e os Funcionários de apoio (Administrativos e Auxiliares).

A tabela 5 apresenta a estrutura de ensino da escola pesquisada em relação aos professores distribuídos pelas áreas de conhecimento.

De acordo com a tabela 5, a unidade escolar do objeto de estudo apresenta um corpo docente de 22 (vinte e duas) trabalhando na escola em tempo integral nos horários de funcionamento que compreende das 7h da manhã até às 17h da tarde.

Tabela 5

**Quantidade de Professores distribuídos pelas áreas de conhecimento.**

<b>Áreas de Conhecimento</b>	<b>Disciplinas</b>	<b>Quantidade de Professor</b>
<b>Matemática e suas Tecnologias</b>	Matemática	3
<b>Linguagens, Códigos e suas Tecnologias</b>	Língua Português	2
	Literatura	1
	Língua Inglesa	1
	Artes	2
	Educação Física	2
<b>Ciências da Natureza e suas Tecnologias</b>	Química	2
	Física	3
	Biologia	2
<b>Ciências Humanas e suas Tecnologias</b>	História	1
	Geografia	1
	Filosofia	1
	Sociologia	1
<b>Total de Professor na escola pesquisada</b>		<b>22</b>

Nota: Fonte: Secretaria da escola pesquisada.(2019).

A tabela 6 apresenta a estrutura de ensino da escola pesquisada em relação aos gestores escolares que são os principais responsáveis em estabelecer bons relacionamentos com todos da comunidade escolar, acompanhar e orientar os processos pedagógicos do pALei e mobilizar e engajar os pais e responsáveis nas atividades desenvolvida na escola.

Tabela 6

**Quantidade de gestores escolar distribuído nos cargos**

	<b>Cargo dos Gestores</b>	<b>Quantidade</b>
<b>GESTÃO ESCOLAR</b>	Diretor Geral	1
	Diretor Adjunto	1
	Coordenador Pedagógico	2
	Articulador da escola de tempo Integral	1
<b>Total de Gestores na escola pesquisada</b>		<b>5</b>

Nota: Fonte: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br).

De acordo com a tabela 6, a unidade escolar do objeto de estudo apresenta uma equipe gestora de 5 (cinco) integrantes distribuídos nos cargos de Diretor Geral, Diretor Adjunto, Coordenador Pedagógico e Articulador.

Ainda em relação a estrutura de ensino da escola, a tabela 7 indica o número de alunos matriculados e o número de alunos que solicitaram transferência ou abandonaram a escola no ano letivo de 2019 em cada turma do ensino médio da educação básica.

Tabela 7

**Número de alunos matriculados e que solicitaram transferência ou abandono na escola**

<b>Ano</b>	<b>Turma</b>	<b>Aluno Matriculado</b>	<b>Transferência/Abandono</b>
<b>1º</b>	<b>A</b>	38	12
	<b>B</b>	40	11
	<b>C</b>	40	19
<b>2º</b>	<b>A</b>	33	6
	<b>B</b>	28	4
	<b>C</b>	28	7
<b>3º</b>	<b>A</b>	30	6
	<b>B</b>	34	9
<b>Total Geral</b>		<b>271</b>	<b>74</b>

*Nota:* Fonte: Secretaria da escola pesquisada.(2019).

Os dados da tabela 7 revelam uma taxa de transferência ou abandono da escola pesquisada em torno de 27% (vinte e sete por cento) do total de alunos matriculados no ano letivo de 2019.

A tabela 8 apresenta a estrutura de ensino da escola pesquisada em relação aos funcionários de apoio da escola distribuído pelas funções exercidas na escola.

Os funcionários de apoio também colaboram no processo de aprendizagem dos alunos e de eficiência do desempenho do gestor escolar, na medida em que possibilita condições de alimentação, limpeza e segurança na escola adequada para um bom andamento das atividades desenvolvidas do pALei.

Ressalta-se da tabela 8 a inexistência de vigia na escola, haja vista que toda escola encontra-se equipada por um sistema de monitoramento de segurança eletrônica.

Tabela 8

**Número de funcionários de apoio distribuídos por função**

FUNCIONÁRIOS DE APOIO	Cargo dos Funcionários de apoio	Quantidade
	Merendeira	7
	Serviço Geral	5
	Vigia	0
	Porteiro	2
	Secretario	2
	Assistente Social	1
<b>Total de funcionários de apoio na escola pesquisada</b>		<b>17</b>

Nota: Fonte: Secretaria da escola pesquisada.(2019).

No aspecto de infraestrutura, entende-se como destacado ao longo da pesquisa, infraestrutura escolar como uma divisão de dois termos, o acesso aos elementos que compõem a *estrutura física* e os elementos que compõem os *materiais ou equipamentos* (objetos necessários ao processo de ensino e aprendizagem).

Neste sentido, a tabela 9 apresenta os elementos que compõem a estrutura física da unidade escolar pesquisada.

Tabela 9

**Elementos que compõem a estrutura física da unidade escolar pesquisada**

INSTALAÇÕES	Elementos da Instalações	Quantidade
	Sala de aula	8
	Sala da gestão escolar	3
	Biblioteca	1
	Sala de leitura	1
	Sala do grêmio estudantil	1
	Laboratório de ciências	1
	Laboratório de informática	1
	Laboratório de Robótica	1
	Quadra de esportes	1
	Sanitários	16
	Sala de vídeo	1

	Sala de artes	1
	Auditório/teatro	1
	Cozinha	1
	Refeitório	1
	Pátio	4
	Sala de depósito	1

Nota: Fonte: Secretaria da escola, (2019).

Para caracterizar de forma melhor os elementos que compõem a estrutura física da unidade escolar pesquisada, a figura 6 apresenta a biblioteca da escola do objeto em estudo, de forma possibilitar a análise do espaço escolar responsável pelo desenvolvimento do potencial humano da comunidade escolar e conseqüentemente pelo desempenho da gestão escolar.

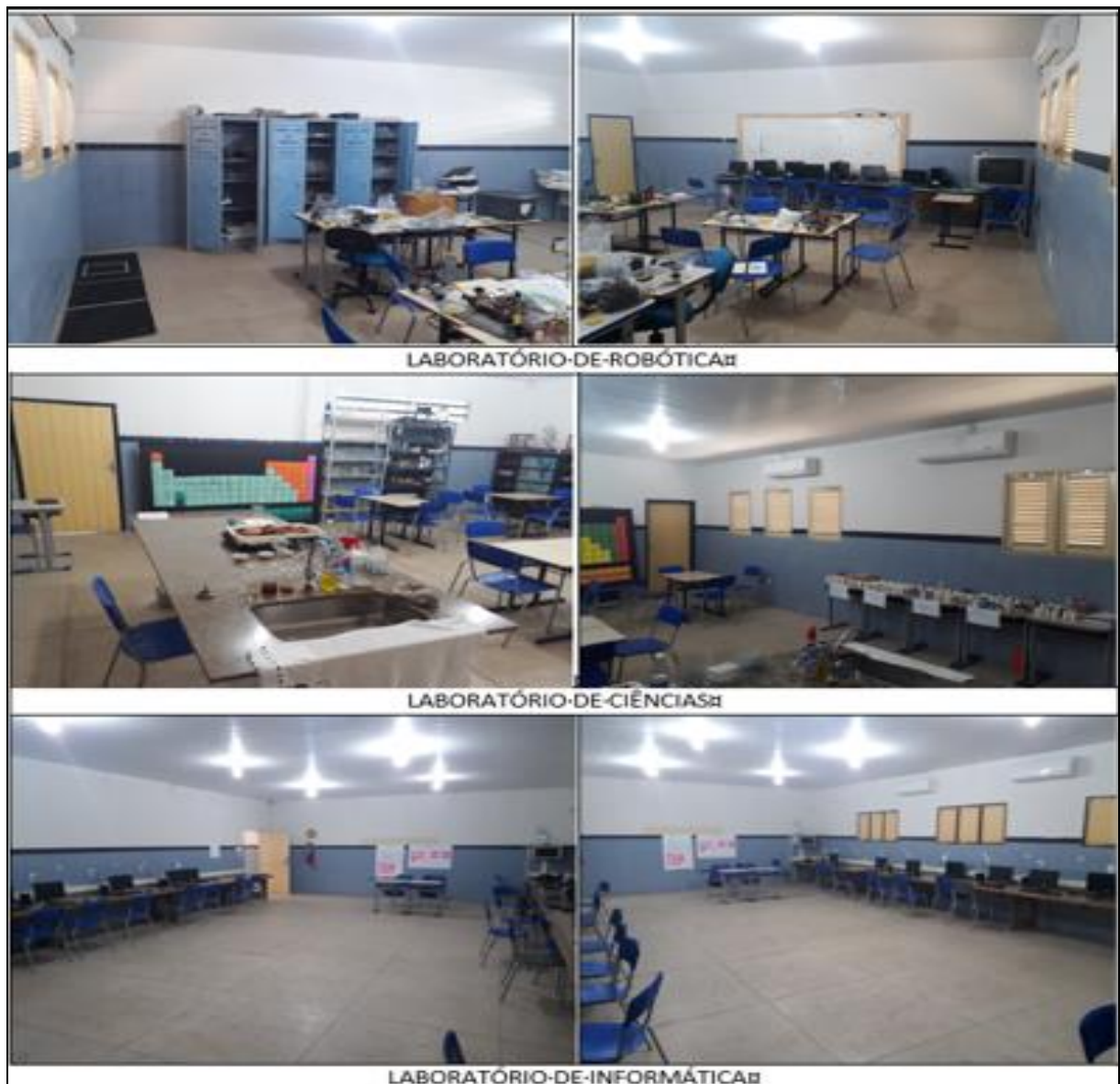


**Figura 6** – Infraestrutura da cozinha e sala de leitura da unidade escolar pesquisada.  
Fonte: Autoria própria. (2019).

Ainda em relação os elementos que compõem a estrutura física da unidade escolar pesquisada, a figura 7 caracteriza de forma melhor os elementos que compõem a estrutura física dos laboratórios existente na escola pesquisada responsável em possibilitar o desenvolvimento das competências e das habilidades da comunidade escolar no processo de aprendizagem das atividades complementares do currículo da escola em tempo integral do pALei.

Neste mesmo sentido de caracterizar a infraestrutura da escola pesquisada, a figura 8 retrata elementos que compõem a estrutura física da quadra esportiva, sala de vídeo, refeitório, pátio, sala do professor e sala da gestão escolar.

Outra importante característica da infraestrutura da unidade escolar em relação aos equipamentos ou materiais é o aspecto do acesso à internet em todo ambiente escolar, todas as salas climatizadas, banheiros com acessibilidade as pessoas com necessidades especiais e o acervo da biblioteca constar dicionários, enciclopédias, literatura infanto-juvenil, literatura brasileira, literatura estrangeira e livros paradidáticos em quantidade satisfatória que possibilita interesse pela pesquisa, além de desenvolver o hábito e o gosto pela leitura dos alunos.



**Figura 7** - Infraestrutura dos laboratórios da unidade escolar pesquisada

Fonte: Autoria própria (2019).



**Figura 8** -Infraestrutura da quadra poliesportiva, sala de vídeo, refeitório, pátio da escola, salas dos professores e da gestão escolar.  
 Fonte: Autoria própria. (2019).

Em relação a parte da infraestrutura que compõem os materiais ou equipamentos da unidade escolar pesquisada, a tabela 10 apresenta a quantidade de materiais utilizados pela unidade escolar no apoio ao processo de ensino.

Tabela 10

**Equipamentos ou materiais que compõem a infraestrutura da unidade escolar pesquisada**

<b>EQUIPAMENTO OU MATERIAIS</b>		<b>Quantidade</b>
<b>EQUIPAMENTOS DE USO GERAL</b>	Bebedouro;	6
	Ar condicionado	52
	Ventilador	10
<b>EQUIPAMENTOS DE COZINHA</b>	Fogão industrial	2
	Geladeira	
	Liquidificador;	2
	Freezer	2
	Botijão de gás	2
<b>EQUIPAMENTOS DE USO ADMINISTRATIVO</b>	Computador	8
	Telefone	1
	Fotocopiadora	1
	Impressora	2
<b>EQUIPAMENTOS DE USO PEDAGOGICO</b>	Quadro negro;	14
	Datashow	2
	Computador	24
	Fotocopiadora	1
	Televisão	4

*Nota:* Fonte: Aatoria própria. (2019).

## 2.2 Participantes e amostra

Participaram da pesquisa em questão os integrantes da gestão escolar, representado por 1 (um) Diretor Geral, 1 (um) Diretor Adjunto, 2 (dois) Coordenador Pedagógico e 1 (um) Articulador, totalizando em 5 (cinco) integrantes da equipe da gestão escolar e 19 (dezenove) Professores de todas as áreas do conhecimento da Base Nacional Comum Curricular – BNCC estabelecida pelo Ministério de Educação do Brasil.

A escolha da equipe da gestão escolar, fundamenta-se no critério de conhecer os desafios de identificar até que ponto a influência da infraestrutura, seja no aspecto de estrutura física ou no aspecto de equipamento ou materiais, interfere no desempenho da gestão escolar

em promover o protagonismo dos alunos nas novas práticas pedagógicas através da ampliação da jornada escolar do pALei, no engajamento dos professores nas atividades desenvolvidas na escola e na forma com que incentiva a participação da comunidade, professores, alunos e pais através de uma gestão democrática nas ações desenvolvidas pela escola em tempo integral.

A participação dos professores na pesquisa foi motivada pela possibilidade de contribuir não apenas com a visão pedagógica, mas também com a visão administrativa exercida pela equipe da gestão escolar e em especial analisar a percepção dos professores sobre a infraestrutura da unidade escolar em tempo integral pesquisada.

### **2.3 Técnicas de recolha de dados**

A técnica utilizada para o recolhimento dos dados para pesquisa foi baseada nas entrevistas (Apêndice A) feita aos 5 (cinco) participantes da equipe gestora e pelo questionário (Apêndice B) aplicado aos 19 (dezenove) docentes da unidade escolar pesquisada, visto que 3 (três) professores não quiseram responder o questionário.

Iniciou o processo de recolhimento dos dados para pesquisa com as entrevistas e em seguida com o questionário. No primeiro momento do colhimento dos dados baseado na entrevista, estabeleceu um agendamento do horário e local de acordo com a conveniência dos entrevistados para que pudesse ocorrer a entrevista sem interrupções e pressa.

As entrevistas gravadas com autorização dos participantes totalizam a soma de 1 hora 16 minutos e 20 segundos, tendo uma duração com a Diretora Geral de 14 minutos e 3 segundos, 20 minutos e 53 segundos com a Diretora Adjunta, 16 minutos e 32 segundos com a Coordenadora Pedagógica 1, 10 minutos e 37 segundos com a Coordenadora Pedagógica 2 e 14 minutos e 15 segundos com a Articuladora da escola em tempo integral pesquisada e sendo realizadas as entrevistas nos meses de setembro e outubro compreendido nos dias 24/09/2019 e 31/10/2019.

O contexto das questões formuladas nas entrevistas está voltado na intenção de compreender e aprofundar o conhecimento acerca da influência que a infraestrutura tem nas práticas de gestão escolar e na qualidade do processo de ensino nas escolas em tempo integral que fazem parte da rede pública estadual de Alagoas e os desafios da gestão para consolidar a escola em tempo integral.

Nesse sentido, o quadro 7 apresenta, de forma simplificada, a estruturação das perguntas realizadas para a equipe gestora da escola em tempo integral pesquisada na

perspectiva de analisar a influência da infraestrutura do desempenho da gestão escolar.

Quadro 7

**Análise da estruturação da entrevista**

<b>Descrição</b>	<b>Objetivo</b>
(1) Na sua visão, o que é Escola em Tempo Integral? Quais os objetivos da Escola em Tempo Integral?	Refletir sobre a visão dos gestores, o que é Escola em Tempo Integral e quais os seus objetivos.
(3) Na sua opinião, em que medida a gestão da sua Escola em Tempo Integral está cumprindo seus objetivos?	
(2) Que aspectos positivos e negativos pode apontar para a eficiência da sua gestão da sua Escola em Tempo Integral em que trabalha?	Expor na visão dos gestores, os aspectos positivos e negativos realizados por eles no qual contribui para eficiência do trabalho realizado na escola para produzir o desenvolvimento do potencial humano da comunidade escolar.
(4) Em que medida você promove a participação de comunidade interna e externa na sua Escola em Tempo Integral?	Compreender segundo a visão da gestão escolar, como está sendo realizada a promoção de convivência e integração com a comunidade local para participação das atividades complementares da escola em tempo integral
(5) Em que medida você estimula a participação a Escola em Tempo Integral dos professores de sua escola em cursos de atualização?	
(11) Há participação dos Pais e comunidade nos projetos realizados pela escola? Quais são as ações ou projetos significativos realizados pela escola que contribuem para participação dos Pais e comunidade?	
(6) Como as atividades desenvolvidas no contraturno são construídas/planejadas para os alunos da sua Escola em Tempo Integral? Elas integram o Projeto Político Pedagógico?	Averiguar como as atividades complementares são construídas e/ou planejadas e se as atividades complementares desenvolvidas na escola em tempo integral estão inseridas no currículo escolar e integrada no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola.
(7) As atividades realizadas no contra turno da sua escola em tempo integral, estão inseridas no currículo escolar? Houve alguma reorganização curricular na escola? Quais?	
(8) A sua escola recebeu investimento financeiro para implantação do programa de tempo integral? As condições de infraestrutura da escola são adequadas? Comente	Verificar as condições de infraestrutura na escola.
(9) Na sua opinião, as condições de infraestrutura tem impacto no seu desempenho? De que forma?	Analisar a influência da infraestrutura no desempenho do gestor escolar e na qualidade da escola em tempo integral.
(10) Na sua opinião, em que medida você contribui na qualidade da Escola em Tempo Integral?	

(12) Considera que o resultado do IDEB foi reflexo positivo das atividades desenvolvidas na Escola em Tempo Integral? De que forma?	
---	--

*Nota:* Fonte: Autoria própria. (2019).

Com a finalização das entrevistas realizada com a gestão escolar, iniciou o segundo momento da pesquisa com os professores através do questionário, que visou compreender a importância e o papel da gestão escolar no ambiente escolar e em especial analisar a influência da infraestrutura no desempenho da gestão escolar.

De acordo com Gil (2002), o questionário apresentando perguntas fechadas e algumas perguntas abertas, pressupõe uma maneira necessária para pesquisa sem grande custo financeiro e forma bastante rápido de obter as informações propostas na investigação que se aplicou com apoio da coordenação pedagógica da escola nos dias 01/11/2019 e 04/11/2019 no período matutino e vespertino.

A estruturação das perguntas, aplicadas aos professores da escola em tempo integral pesquisada, reside na perspectiva de obter informações acerca do perfil dos professores que estão atuando na escola de tempo integral pesquisada, avaliação dos professores sobre o papel desempenhado pela gestão escolar na escola em tempo integral e conhecer a influência da infraestrutura para o desempenho da gestão escolar.

### **3. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados**

#### **3.1 Escola em tempo integral em Alagoas**

O estado de Alagoas encontra-se localizado na região Nordeste do Brasil, com uma população estimada em 2019 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE em 3.337.357 habitantes, sendo o segundo menor estado do País.

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC, a primeira iniciativa de implantação da escola em tempo integral do pALei surge em 2015, com a Escola Estadual Marcos Antônio Cavalcante Silva, localizada na cidade de Maceió e integrante da 13ª Gerência de ensino com oferta de ensino médio integral integrado à educação profissional.

Observa-se que o pALei estava voltada fundamentalmente ao ensino médio, disponibilizando aos alunos da rede pública de educação, dois modelos pedagógicos para educação em tempo integral com jornada ampliada do tempo escolar mínimo de 9 horas e

máximo de 11 horas, incluídos os tempos destinados à alimentação e ao descanso, uma sendo ensino médio integral e a outra sendo o ensino médio integral integrado à educação profissional. Mas, com pouco tempo depois o pALei amplia a escola de tempo integral para os alunos do ensino fundamental.

A figura 9 apresenta o mapa de Alagoas com a distribuição das escolas de tempo integral da rede pública estadual de educação nos municípios alagoano, denotando que dentre as 53 escolas de tempo integral existente na rede pública estadual de educação, tem-se 47 unidades escolares com modalidade de ensino médio e apenas 6 unidades escolares com modalidade de ensino fundamental.

A inserção da ampliação do tempo de aula na educação pública do estado, através da escola de tempo integral, tem como objetivo fundamentalmente em elevar a qualidade do ensino, obter o desenvolvimento integral dos alunos e envolver no processo educativo dos estudantes à família e a sociedade civil. (Alagoas, 2019).

Nesse sentido, o pALei implementou nas escolas de tempo integral uma reorganização curricular com as denominadas atividades complementares que prioriza as escolhas e interesses dos estudantes.



**Figura 9.** Escolas de Ensino Integral em Alagoas por gerências regionais.

Fonte: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br).

Destaca-se que as atividades complementares desenvolvidas nas escolas de tempo integral, estão integradas com à Base Nacional Comum Curricular – BNCC do Ministério de Educação do Brasil, no sentido de promover novas possibilidades de ensino – aprendizagem através das práticas pedagógicas como: Ofertas Eletivas - OE, Projeto Integradores - PI, Projeto Orientador de Turma - ProTurma, Clube Juvenil - CJ e Estudos Orientados - EO, que possibilite a melhora na qualidade da educação e o desenvolvimento do potencial humano nos alunos.

O quadro 8, apresenta as principais características das atividades complementares do pALei que tem como objetivo gerar para as unidades de escola de tempo integral, uma flexibilização do currículo e uma interlocução para o desenvolvimento humano e integral do estudante com as diversas áreas do conhecimento (Matemática e suas tecnologias, Linguagens e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias, e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas).

Quadro 8

**Principais características das atividades complementares do Programa Alagoano de Ensino Integral**

<b>OFERTA ELETIVA (OE)</b>	Currículo escolar flexibilizado, oportunizando ao aluno o protagonismo na escolha do conteúdo que pretende estudar de forma ampla e aprofundada, na medida que no início do ano letivo é apresentada para equipe pedagógica e docente da escola os conteúdos de interesse e aspiração dos estudantes.
	Atendimento dos conteúdos apresentado pelos alunos, depende do perfil profissional da equipe docente da unidade de ensino e não pode está contemplado nos componentes curriculares já existente da BNCC.
	Alunos são matriculados obrigatoriamente no conteúdo da Oferta Eletiva, sendo as Escolas de Ensino Médio Integral com duas Ofertas Eletivas e as Escolas de Ensino Médio Integral Integrada à Educação Profissional com uma Oferta Eletiva. Tem carga horária estabelecida para cada conteúdo da Oferta eletiva são de 2 horas semanais, que deverão ser contínuas e simultâneas.
	Carga horária estabelecida para cada conteúdo da oferta eletiva é de 2 horas semanais, que deverão ser contínuas e simultâneas.
	Estimula a autonomia dos estudantes, no sentido de promover o desenvolvimento do senso crítico, capacidade de tomar decisões e de refletir sobre aprendizagem.

<p align="center"><b>ESTUDO ORIENTADO (EO)</b></p>	<p>Possibilita ao estudante através do Plano de Estudo, um planejamento mensal em relação ao componente curricular que precisa estudar e quais técnicas de estudo e estratégias de aprendizagem deverão ser adotadas para alcançar o conhecimento da disciplina. Tendo como ponto de apoio a presença do Docente Orientador de Turma - DOT, um facilitador/orientador neste processo de aprendizagem e autonomia do estudante. Visto que, o Estudo Orientado não configura como aula de reforço, mas sim como uma ferramenta que contribua para solidificação de hábitos e técnicas de estudo, imprescindíveis para o desenvolvimento do potencial humano dos estudantes.</p>
	<p>Carga horária estabelecida para o desenvolvimento dos Estudos Orientados é de 2 horas semanais, que deverão ser contínuas e simultâneas para todas as turmas. Destaca-se que no fim de cada mês ocorrerá uma auto-avaliação do Plano de Estudo para averiguar a frequência do aluno e o desenvolvimento dos estudantes. Havendo possibilidade de modificação do Plano de Estudo na perspectiva de atender a necessidade de aprendizagem de cada estudante</p>
<p align="center"><b>ESTUDO ORIENTADO (EO)</b></p>	<p>Estimula a autonomia dos estudantes, no sentido de promover o desenvolvimento do senso crítico, capacidade de tomar decisões e de refletir sobre aprendizagem.</p>
	<p>Possibilita ao estudante através do Plano de Estudo, um planejamento mensal em relação ao componente curricular que precisa estudar e quais técnicas de estudo e estratégias de aprendizagem deverão ser adotadas para alcançar o conhecimento da disciplina. Tendo como ponto de apoio a presença do Docente Orientador de Turma - DOT, um facilitador/orientador neste processo de aprendizagem e autonomia do estudante. Visto que, o Estudo Orientado não configura como aula de reforço, mas sim como uma ferramenta que contribua para solidificação de hábitos e técnicas de estudo, imprescindíveis para o desenvolvimento do potencial humano dos estudantes.</p>
	<p>Carga horária estabelecida para o desenvolvimento dos Estudos Orientados é de 2 horas semanais, que deverão ser contínuas e simultâneas para todas as turmas. Destaca-se que no fim de cada mês ocorrerá uma auto avaliação do Plano de Estudo para averiguar a frequência do aluno e o desenvolvimento dos estudantes. Havendo possibilidade de modificação do Plano de Estudo na perspectiva de atender a necessidade de aprendizagem de cada estudante.</p>
<p align="center"><b>PROJETO INTEGRADOR (PI)</b></p>	<p>Identificar no território (espaço geográfico, social e histórico) que abrange a escola, problemas que proporcione experiência negativa no direito humano, meio ambiente e outros e que mobilize o interesse do estudante.</p>
	<p>Fortalecimento das relações entre escola e território na busca de resolutividade ou minimização dos problemas encontrados no território que abrange a escola, através de intervenção pedagógica que possibilite aos alunos com ajuda da equipe pedagógica e docente utilização de estratégias capazes de minimizar o problema ou até mesmo solucioná-lo.</p>

	Carga horária disponibilizada para o desenvolvimento do Projeto Integrador é de 2 horas semanais que deverão ser contínuas e simultâneas para cada turma, sendo necessário para o ano letivo dois Projeto Integrador, um no primeiro semestre e outro no segundo semestre.
<b>PROJETO ORIENTADOR DE TURMA (PROTURMA)</b>	Objetiva combater à reprovação, o abandono e a evasão escolar a partir do desenvolvimento das atividades prestadas pelo Docente Orientador de Turma - DOT, dentro e fora da sala de aula.
	Constitui mecanismo de acompanhamento a cada estudante da turma pelo Docente Orientador de Turma - DOT, no qual possibilita de forma mais individualizada o aprofundamento dos conhecimentos escolares e também a construção de um sujeito autônomo e com valores éticos e morais que condicione num comprometimento de uma sociedade justa e igualitária.
	Carga horária disponibilizada para o desenvolvimento do Projeto Integrador é de 2 horas semanais que deverão ser contínuas e simultâneas para cada turma, sendo necessário para o ano letivo dois Projeto Integrador, um no primeiro semestre e outro no segundo semestre.
<b>CLUBE JUVENIL (CJ)</b>	Caracteriza como fundamento para criação do Clube Juvenil, os anseios e perspectivas dos participantes do Clube, ou seja, o que eles esperam conquistar com a sua criação e quais meios serão utilizados para alcançar os resultados através das potencialidades, liberdade de escolha e desempenho de cada integrante do Clube Juvenil.
	Objetiva criar um espaço de autonomia, trabalho em equipe, auto-organização e tomadas de decisões, entre outras, sendo organizados por um grupo de no máximo 20 estudantes a partir do interesse, necessidade e experiências relacionado ou não à vida escolar dos alunos. Tem carga horária estabelecida para o desenvolvimento no Clube Juvenil de 2 horas semanais.

Nota: Fonte: [www.educacao.al.gov.br](http://www.educacao.al.gov.br).

As atividades complementares integrantes do pALei, proporciona ampliação na formação acadêmica dos estudantes nas diferentes áreas do conhecimento, oportunizando uma metodologia diferenciada e uma integração curricular que permita o desenvolvimento do estudante de forma integral.

De acordo com “Documento Orientador do Programa Alagoano de Ensino Integral - 2019”, elaborado pela Secretaria da Educação, as atividades complementares são acompanhadas e monitoradas pela Secretaria através de instrumentos de validação e acompanhamento das unidades de ensino, possibilitando ações da gestão pedagógica para dirimir os problemas e enfrentar desafios identificados.

A implantação da nova política educacional em Alagoas, através do pALei e

fomentada pelo governo federal, busca proporcionar um caminho na melhoria da qualidade da educação, com redução da taxa de evasão escolar, redução da distorção idade-série e melhoria no IDEB.

O pALei possibilita a flexibilização do currículo escolar com a integração das práticas pedagógicas além do espaço escolar da sala de aula, mas também nos espaços como laboratório, quadra esportiva, biblioteca, sala de vídeo, pátio e dentre outros espaços escolares, como também possibilitam a integração da comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários e gestores) na formulação do Projeto Político Pedagógico.

Essa flexibilização do currículo escolar e a participação mais democrática da comunidade escolar na construção do conhecimento, são motivadas pelas atividades complementares do pALei, que adota uma escola mais atrativa e humana para promover o desenvolvimento integral dos alunos

Nesse sentido da busca pela qualidade da educação pela implementação da escola de tempo integral, cujos resultados se apresentam em seguida, objetiva conhecer nesta pesquisa, a influência da infraestrutura no desempenho do gestor da escola em tempo integral, oriundo de opiniões e ideias dos profissionais da equipe pedagógica e professores de uma escola da rede pública do estado de alagoas no município de Maceió, com utilização de entrevista e questionário.

### **3.2 Análise das entrevistas dos gestores da escola em tempo integral pesquisada**

A escola de tempo integral pesquisada encontra-se estruturada com equipe de gestores distribuída nos cargos de Diretora Geral, Diretora Adjunto, Coordenadora Pedagógica 1, Coordenadora Pedagógica 2 e Articuladora da escola de tempo integral.

Os gestores foram instados nas entrevistas no primeiro momento a refletir sobre a visão deles, no aspecto do que é Escola em Tempo Integral e quais os seus objetivos, na perspectiva de compreender o entendimento dos gestores sobre a nova política de educação do governo federal implantada no Estado de Alagoas pela Secretaria da Educação – SEDUC/AL., através do pALei, como mecanismo de desenvolvimento do potencial humano dos alunos e melhoramento da qualidade da educação.

A resposta referente ao questionamento sobre o que é Escola em Tempo Integral na visão da diretora geral da escola, encontra-se amparada com a nova política de educação no Brasil e implementada no Estado de Alagoas pela Secretaria da Educação – SEDUC/AL em

2015, através do pALei.

A diretora geral da escola aponta que ampliação do tempo está integrada com o desenvolvimento do potencial humano, no sentido de uma educação integral e de qualidade, promovida pelas atividades complementares e tendo o aluno como protagonista na escolha dessas atividades complementares.

Como também evidencia a diretora geral da escola, uma nova função da escola, ou seja, uma função social-assistencialista da escola em tempo integral, como salientado na pesquisa pelos autores Paro *et al* (1988), Cavalieri (2007) e Lunkes (2004), através da atividade complementar projeto integrador.

Escola de tempo integral é uma escola que o aluno fica o dia inteiro, mas ele tem além das atividades da sala de aula mesmo com aulas a mais que outras escolas, então física ele tem aula a mais, matemática tem aulas a mais, ele também tem atividades diversificadas que as outras escolas não têm. Tem um momento que eles escolhem se eles querem robótica, se eles querem artes plásticas, então é o dia das eletivas. Também tem o projeto integrador que tem a ver com os problemas da comunidade, eles fazem um projeto, temos também o clube juvenil que é o momento deles, então temos atividades diferentes que as outras escolas que não seja de tempo integral não tem, o aluno não fica na ociosidade. (Diretora geral, 2019).

A diretora adjunta, a coordenadora pedagógica 1, a coordenadora pedagógica 2 e a articuladora da escola de tempo integral, reforçam e reiteram a visão da diretora geral da escolar no aspecto da importância da ampliação do tempo do aluno para o desenvolvimento integral do aluno, através de um novo processo de ensino-aprendizagem implementada com as atividades complementares e da nova função social-assistencialista.

Escola em tempo integral é uma escola para preparar os alunos para concursos, vestibulares e também para desenvolver a cidadania, na questão do relacionamento e na questão do trabalho em equipe. Então o tempo integral, essas 11 horas que os alunos passam na escola serve para isso. (Diretora adjunta, 2019).

Escola de tempo integral é o desenvolvimento integral do aluno no seu aspecto intelectual, emocional e afetivo. (Coordenadora pedagógica 1, 2019).

Escola de tempo integral é aquela escola que o aluno vem pela manhã né, no caso da nossa escola, de 7h as 17h, então ele passa o dia todinho para estudar, aprender, socializar e relacionar. (Coordenadora Pedagógica da escola 2, 2019).

Escola de tempo integral é aquela escola que além do aluno permanecer na escola o dia inteiro, ele vai ter oportunidade de ver outras coisas além daquela carga horária regular que as outras escolas que não são de tempo integral têm. (Articuladora da escola, 2019).

Observa-se na entrevista realizada com a equipe de gestores da escola pesquisada, uma

compreensão da importância da necessidade de não apenas ampliar o tempo do aluno na escola, mas propor um currículo escolar que favoreça uma integralidade com os diversos conhecimentos que o aluno pode obter dentro e fora da escola, como melhor destaca a coordenadora pedagógica 1 da escola “Escola de tempo integral é o desenvolvimento integral do aluno no seu aspecto intelectual, emocional e afetivo”.

Esse entendimento por parte da equipe de gestores da escola pesquisada, em que a ampliação do tempo do aluno no espaço escolar esteja intrinsecamente interligada a uma educação integral focado em promover sujeitos críticos, autônomos e contextualizado com as diversas formas de conhecimento dentro ou fora da escola.

Por conseguinte, os gestores expuseram em relação a eficiência do desempenho de sua gestão, os seus aspectos positivos e negativos na busca pela qualidade da educação e pelo desenvolvimento integral do aluno na escola de tempo integral.

A articuladora da escola em tempo integral disse que o aspecto positivo da gestão é tornar o aluno protagonista na escola e que o aspecto negativo é fazer com que os professores compreendam os fundamentos e objetivos da escola em tempo integral.

O aspecto positivo é tornar o aluno protagonista na escola. O aspecto negativo foi a resistência inicial dos professores, no sentido de não compreender a escola de tempo integral, eles achavam que existia essa questão do contraturno, de manhã eles trabalhavam as disciplinas regulares e a tarde as disciplinas não regulares, e não é assim que funciona. (Articuladora, 2019).

De acordo com a diretora adjunta, a proximidade da gestão com os alunos em estabelece uma relação de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos além do pedagógico torna-se um aspecto positivo, no entanto o desinteresse dos familiares dos alunos na participação do processo de aprendizagem é o aspecto negativo.

O aspecto positivo é o acompanhamento dos alunos além do pedagógico, porque passamos 11 horas juntos, então fazemos o papel de mãe, de médico e de psicólogo. A gestão está muito próxima dos alunos. O aspecto negativo na escola em tempo integral é trabalhar com quem não tem estímulo, nós sentimos muito isso no aluno da escola em tempo integral. A maioria dos alunos não tem apoio familiar que precisaria para ter melhoria no desempenho escolar, simplesmente a família matricula o aluno na escola e esquece. (Diretora Adjunta, 2019).

Perguntado para coordenadora pedagógica 2 da escola em tempo integral pesquisada, sobre os aspectos positivos e negativos para eficiência do desempenho da gestão, a coordenadora pedagógica 2 revela como positivo a afeição e cumplicidade materna entre os

integrantes da equipe gestora da escola, já como aspecto negativo aponta uma demanda excessiva para cumprir o estabelecido no pALei.

O aspecto positivo é que a direção age como se fosse uma família né, como se fosse uma grande mãe desses alunos que passam o dia inteiro conosco, a gente passa mais tempo com os alunos do que com a nossa própria família, porque a gente chega de 7h e sai as 17h né, todos dias, as vezes até mais. O aspecto negativo é muita demanda, é muita coisa para cumprir no tempo hábil. (Coordenadora Pedagógica 2, 2019).

Ainda sobre os aspectos positivos e negativos que influenciam o desempenho da gestão, a diretora geral e a coordenadora pedagógica 1 da escola destacam, respectivamente, como positivo, o comprometimento da equipe gestora em produzir para os alunos um diferencial no ensino-aprendizagem, além do processo de troca de experiências entre os alunos no qual permite o desenvolvimento do potencial humano dos alunos.

Em relação aos aspectos negativos, tem – se revelado pela diretora geral, o cansaço da equipe gestora promovida pelo comprometimento e pela coordenadora pedagógica 1, a dificuldade de desenvolver o pALei em virtude da falta de material para o desenvolvimento das atividades complementares.

Olha o positivo é fazer com que eles tenham um diferencial, essa entrega da gente para tempo integral enquanto gestora, mas o negativo é justamente o cansaço, muitas vezes a gente esquece até que tem uma família, se entrega tanto que esquecemos que temos uma família, porque a escola toma nosso tempo inteiro. É integral para eles e para gente também. (Diretora geral, 2019).

O aspecto positivo e a socialização dos alunos, nossa dificuldade é isso, vem todo programa para ser desenvolvido, mas muitas vezes a falta do material para que os projetos venham a ser desenvolvidos. (Coordenadora pedagógica 1, 2019).

O quadro 9 representa de forma simplificada os aspectos positivos e negativos para eficiência do desempenho da gestão apontados pela equipe de gestores da escola em tempo integral pesquisada.

Quadro 9

**Os aspectos positivos e negativos da eficiência do desempenho da gestão**

	<b>Aspecto positivo</b>	<b>Aspecto negativo</b>
<b>Diretora geral</b>	Comprometimento da equipe gestora para produzir para os alunos da escola em tempo integral um diferencial no ensino-aprendizagem.	Cansaço da equipe gestora promovida pelo comprometimento.

<b>Diretora adjunta</b>	Maior proximidade com alunos no processo de desenvolvimento integral.	Participação pequena da família no processo de aprendizagem dos alunos.
<b>Coordenadora pedagógica 1</b>	Processo de troca de experiências entre os alunos, em que permita o desenvolvimento do potencial humano.	Dificuldade de desenvolver o pALei em virtude da falta de material para o desenvolvimento das atividades complementares
<b>Coordenadora pedagógica 2</b>	Afeição e cumplicidade materna entre os integrantes da gestão escolar.	Demanda excessiva para cumprir o estabelecido no pALei.
<b>Articuladora</b>	Tornar o aluno protagonista na escola	Fazer com que os professores compreendam os fundamentos e objetivos da escola em tempo integral.

Nota: Fonte: Autoria própria. (2019).

No questionamento sobre quais os objetivos da escola em tempo integral, o quadro 9, apresenta a visão dos integrantes da equipe gestora da escola pesquisada em consonância com o defendido pelos autores Oliveira e Kiss (2014, p.129) “não é suficiente a escola ser de tempo integral sem que a mesma não se preocupe em promover uma educação integral com o currículo integrado”.

Quadro 10

**Objetivo da escola em tempo integral na visão da equipe de gestores da escola pesquisada.**

	<b>Visão geral da equipe gestora</b>	<b>Destaque da visão</b>
<b>Diretora geral</b>	Diminuir a ociosidade dos jovens, muitos deles ficam sem fazer nada em casa ou na rua e acabam se envolvendo com outros tipos de amizade e se envolvendo com as drogas.	Diminuir a ociosidade
<b>Diretora adjunta</b>	Formar cidadão, não só transmitir o conhecimento para uma prova, mas formar cidadão.	Formar cidadão
<b>Coordenadora pedagógica 1</b>	É a formação integral, onde também ajuda eles desenvolverem a socialização entre eles, como no caso do clube juvenil em que todas as séries se integram, de acordo com afinidade do clube que eles escolheram.	Formação integral.
<b>Coordenadora</b>	O objetivo na minha opinião é o aluno vir para escola de tempo integral para, vamos dizer assim, aprender mais, ter mais oportunidade do que aquele aluno que fica um horário só de aula. Por que aqui ele vai ter as disciplinas normais de um ensino regular, mas algumas ofertadas para ele, que eles escolhe, quais eles querem fazer, dependendo da habilidade, da vontade e do gosto deles, pra ocupar	Ter mais oportunidade do que aquele aluno que fica um horário só de aula

<b>pedagógica 2</b>	esse momento, então ele aprende uma habilidade a mais, seja de artesanato, teatro, arte plástica e conversão em inglês, são disciplinas que ele não teria numa escola de ensino regular, que aqui na escola de tempo integral oferta, ele tem essa possibilidade a mais, ou seja, em socializar com os colegas, aprender mais, as vezes até questões de educação domestica que eles não tem em casa.	
<b>Articuladora</b>	Propiciar o aluno que ele seja protagonista, essa deve ser a ideia geral, que seja protagonista do seu próprio saber, ele vai ter oportunidade de ver outras disciplinas, outras coisas complementares para que ele consiga ao sair da escola ter um objetivo de vida ter foco para vida dele no futuro.	Propiciar o aluno o protagonismo do seu próprio saber.

*Nota:* Fonte: Autoria própria (2019).

Nesse aspecto, a equipe de gestores compreende que as medidas tomadas por eles para alcançar os objetivos da escola em tempo integral, estão sendo alcançadas em boa parte, mas a falta de interesse e participação dos alunos em estudar e o pouco envolvimento dos pais no processo de aprendizagem dos alunos, não estimula o desenvolvimento pleno do potencial humano dos alunos e a melhora na qualidade da educação.

Boa parte dele sim, o que está faltando é o retorno deles em quando estudante, hoje em dia não tem mais aquela vontade tanto de estudar, porque a gente concorre muito com o cansaço deles da mídia, então alguns deles passam a noite acordados, estão na mídia, estão no telefone e ai eles acabam vindo com sono e nem sempre se dedicam como deveria ser. Esse objetivo de alcançar uma meta em torno do IDEB e das atividades complementares não estão sendo atingidos por conta do desinteresse de alguns de estudar. (Diretora geral, 2019).

Compreende que a opinião da diretora geral da escola corrobora com o argumento dos autores Guedes, Baqueiro e Lordello (2014) e destacado pelo relatório de Coleman (1996), relatório Plowden (1967) e as pesquisas de Christopher Jencks (1972), em que a escola e a infraestrutura possuem efeito limitado na melhoria da qualidade da educação, evidenciando que os elementos relacionados ao contexto do aluno (família e fatores hereditários) produzem efeitos maiores para o sucesso do desempenho escolar e do desenvolvimento do potencial humano do aluno.

Segundo Clementino e Oliveira (2016), essa participação dos familiares dos alunos no processo de melhoria da qualidade da educação, resulta principalmente para escola de tempo integral num desafio para gestão escolar, como revelam a diretora geral, “o outro problema que nós enfrentamos é a família na escola”, e a coordenadora pedagógica 1, “essa dificuldade

de acompanhamento da família acho que é geral né, mas a gente da escola de tempo integral sofre mais com isso” e também a coordenadora pedagógica 2, “a maioria dos pais não acompanham mais como deveria né, como fazem com as crianças menores, então os pais deixam muito a desejar”.

Nesse cenário de desinteresse dos familiares no processo de aprendizagem e do desenvolvimento do potencial humano dos alunos, os gestores foram indagados a responder quais medidas estão sendo tomadas para promover a participação da comunidade interna e externa na escola de tempo integral pesquisada.

Compreende da entrevista com a articuladora, que em virtude da escola receber alunos de diversos bairros de Maceió, a promoção de convivência e integração com a comunidade local para participação das atividades complementares da escola em tempo integral fica muito difícil de promover, mas em relação à comunidade interna, no primeiro momento houve resistência dos professores e da gestão da escola, causada principalmente pela falta de formação e treinamento, mas ao longo dos anos de implementação do pALei, houve melhor compreensão de todos da escola, resultando no comprometimento para execução dos objetivos e metas da escola em tempo integral.

Para gente é muito difícil essa participação da comunidade externa, porque nossos alunos vem de todos bairros de Maceió, em relação a comunidade interna, no início foi difícil principalmente porque não tivemos uma formação como iria funcionar a escola do tempo integral, houve muita resistência dos professores porque não entenderam como era que iria ser, mas fomos compreendendo passo a passo e ano a ano, e hoje em dia a maioria dos professores já se entregam ao programa da escola de tempo integral. (Articuladora, 2019).

Dentro ainda das medidas que a gestão escolar está tomando para promover a participação da comunidade externa na escola de tempo integral pesquisada, as coordenadoras pedagógicas revelam as medidas atrativas como; café da manhã, dia da família na escola e prestação de serviços social, interessada em aumentar a participação dos pais na escola.

Mas existem também, segundo as coordenadoras pedagógicas, medidas que estimulam a participação de organizações e instituições na cidade de Maceió como, por exemplo, a Universidade Federal de Alagoas - UFAL, o Centro de Ensino Superior de Maceió – CESMAC, a Universidade Tiradentes - UNIT e a Escola Superior da Magistratura do Estado de Alagoas – ESMAL, que colabora com o processo de formação integral dos alunos.

Já em relação à comunidade interna, a gestão escolar adota como medida para

umentar essa participação, o trabalho conjunto com todos na escola, onde inicialmente a equipe da gestão escolar (Diretor geral, Diretora adjunta, Coordenadora pedagógica 1, Coordenador pedagógica 2 e Articuladora) analisa os objetivos de cada projeto implementado frente as atividades complementares e em seguida reúne-se com os professores no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC para discutir e analisar os projetos implementados na escola de tempo integral.

Isso é uma luta constante de toda equipe pedagógica, trabalhamos em equipe, não tem aquele papel individualmente de articulador, coordenador e diretor, isso é um ponto positivo na nossa escola, a gente forma uma equipe pedagógica, todo projeto é discutido, primeiro a gente faz uma reunião tá, com o articulador, coordenador, direção pedagógica e direção, a gente ver os meios e os objetivos daquele projeto tá, e depois disso aí nós temos o HTPC, que é a reunião com os professores, é a reunião coletiva com os professores, onde a gente vai discutir aqueles projetos e os problemas que estão acontecendo em relação a dificuldade de aprendizagem, então a gente discute com o professor tá nesse momento do HTPC, isso é muito importante. Agora a comunidade externa tipo os pais né, porque nós temos muitas parcerias externa, muitas parcerias que nos ajuda muito, mas a dificuldade de trazer os pais para escola é que eles moram nos bairros da periferia e trabalham né, eles não moram aqui perto da escola. Então fazemos plantão pedagógicos dia de sábado, mas mesmo assim, em uma escola de quase 300 alunos aparece 25 pais ou 30 pais, então isso deixa a gente muito triste. Temos também os horários dos DOTs, que é o Docente Orientador de Turma, que tem aquele horário por semana de cada série, cada série tem um DOT, então esses DOTs dispõem de 3 horas por semana para receber os pais, mas muitas vezes que entramos em contado, os pais botam uma desculpa e não aparece na escola, quando a gente suspende o aluno por algum motivo realmente que tem que fazer isso é que os pais vem. (Coordenadora pedagógica 1, 2019).

Nós temos bastante parceria com os alunos da Ufal, Cesmac, Unit e a Esmal. Inclusive nós temos até um projeto com os alunos de engenharia mecatrônica da Unit que está sendo desenvolvido nesse bimestre. A gente oferece café da manhã com os pais, tem o dia da família na escola, oferecemos alguns serviços de corte de cabelo e aferição de pressão. (Coordenadora pedagógica 2, 2019).

Nesse aspecto, destaca da entrevista dos gestores, que a principal medida de participação da comunidade interna na escola de tempo integral está relacionada com a gestão democrática e participativa, no qual consiste no processo de tomada de decisões, análise e mudanças no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral dos alunos.

Mas, em relação a participação da comunidade externa destaca-se os plantões pedagógicos no sábado, o dia da família na escola com oferecimento de serviços sociais, as parcerias das organizações e instituições em promover acessibilidade a outros espaços

educativos fora da escola, a implementação das atividades complementares do pALei na escola e a disponibilização do Docente Orientador de Turma - DOT para acompanhar a aprendizagem dos alunos, promover aprimoramento dos valores éticos e morais dos alunos e gerar um fortalecimento na relação de convivência entre os educadores, comunidade e família.

Vale destacar da entrevista realizada com a gestão da escola, que além do desafio de promover a participação da família no processo de ensino-aprendizagem na escola de tempo integral pesquisada, existe também o desafio de incentivar e valorizar a participação dos professores na consolidação do pALei.

Esse desafio, segundo a gestão escolar, de incentivar e valorizar a participação dos professores para consolidação do pALei não ocorre plenamente em virtude da Secretaria de Educação – SEDUC/AL, que não estabelece aos professores da escola em tempo integral dedicação exclusiva, melhores salários para execução das atividades complementares.

Os professores são escolhidos para as atividades complementares, no nosso caso é por conta da carga horária, infelizmente o professor que tiver com carga horária sobrando é o escolhido, não é aquele que tem mais vocação para execução das atividades, porque a própria secretaria da educação não nos permite fazer isso, porque se o professor tá numa escola de tempo integral ele deveria ter dedicação exclusiva e ganhar bem para isso, só que isso não existe. Se por um acaso o professor não conseguir cumprir a carga horária na escola, ele deve ir cumprir a carga horária em outra escola. A secretaria não proporciona uma estrutura para dedicação exclusiva. (Articuladora, 2019).

O professor da escola em tempo integral deveria ser dedicação exclusiva, mas não é assim, todas as escolas de tempo integral são assim, não cumpriu na escola a carga horária, vão para outra escola. (Coordenadora Pedagógica 2, 2019).

Nesse sentido, os argumentos da gestão da escola pesquisada estão consolidados nos argumentos dos autores Oliveira e Clementino (2016, p.8), em que afirmam:

Esses programas são caracterizados pela ampliação da jornada escolar para o aluno, mas não pressupõem, na maioria das vezes, a ampliação da carga horária de trabalho dos professores, de maneira que estes pudessem ter dedicação integral à uma só escola. Os profissionais da educação básica no Brasil são contratados e remunerados pelos estados e municípios, o que varia com a capacidade de financiamento de cada ente federado, além disso, cada um tem a liberdade para criar e definir suas próprias carreiras e planos salariais, a despeito da legislação federal definir diretrizes.

Assim, segundo a gestão da escola de tempo integral pesquisada, esse desafio de

promover engajamento dos professores nas atividades exercidas na escola de tempo integral, é minimizado pela realização de reuniões pedagógicas no início de cada semestre com intromissão de palestras expositivas sobre o pALei e no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo – HTPC, onde são discutidos com os professores os projetos implantados, os objetivos e metas a serem alcançadas pela escola, como também são informados dos cursos de formação e treinamento promovida pela Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC/AL.

Essa oferta [de cursos] nós sempre divulgamos no grupo quando tem uma formação, quando nós fazemos a reunião do HTPC também falamos do curso que estão tendo e no começo de cada semestre nós fazemos as reuniões pedagógicas e trazemos palestra de promoção ao Programa Alagoano de Ensino Integral. (Diretora geral, 2019).

Também destaca da entrevista realizada com a gestão da escola, que a ampliação da jornada escolar do pALei, traz uma experiência de escola em tempo integral de não dicotomizar as atividades curriculares e extracurriculares, como costumeiramente são desenvolvidas nas diversas unidades da federação do Brasil e destacada pelo autor Zanardi (2016, p.85) “a ampliação do tempo na escola, no entanto, tem sido marcada por experiências que dicotomizam as atividades em curriculares e extracurriculares (turno e contraturno), desprezando a integração curricular”.

Nesse aspecto, a gestão escolar aponta que não existe contraturno escolar, o que existe são as atividades complementares trabalhadas no período matutino ou no período vespertino alternada com as atividades regulares.

Ainda de acordo com a gestão escolar, todas as atividades da escola de tempo integral estão inseridas no currículo escolar e integrada no Projeto Político Pedagógico – PPP, através da matriz curricular preestabelecida pela Secretaria de Educação – SEDUC/AL e podendo ser adequada pela escola no momento da reunião de planejamento (Reunião de Organização do Trabalho Pedagógico – ROTP) com a gestão escolar e professores, no qual são averiguado a disponibilidade e o perfil do professor responsável para execução das atividades regular e complementar na escola.

O quadro 11 apresenta a visão da equipe gestora em relação sobre como as atividades da escola de tempo integral são construídas e planejadas e ainda sobre como a relação das atividades regulares e complementares estão interligadas com o currículo e o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola.

Quadro 11

**Visão da equipe gestora de como as atividades da escola de tempo integral são desenvolvidas e integradas no currículo escolar**

	<b>Visão da equipe gestora</b>
<b>Diretora geral</b>	As atividades desenvolvidas são construídas através do planejamento dos professores e integram o Projeto Político Pedagógico
<b>Diretora Adjunta</b>	As atividades são planejadas nas reuniões de planejamento no início do ano e integram a matriz curricular.
<b>Coordenadora pedagógica 1</b>	Todas as atividades complementares já vêm inseridas no currículo escolar, inclusive nosso horário, tanto as atividades regulares e complementares ocorrem tanto pela manhã como a tarde, nosso calendário escolar é assim.
<b>Coordenadora pedagógica 2</b>	As atividades complementares já vêm pronta, a gente tem a matriz curricular pela matriz curricular a gente adequa a matriz para nossa escola, pela nossa realidade. Se a gente vai oferecer a eletiva, a gente tem que ver se professor que a gente já tem, tem condições de ser o coordenador daquela eletiva, quando se trata do clube juvenil, a gente ver que são eles [alunos] o protagonista, eles decidem o que querem fazer e com quem eles querem fazer, a gente junta, faz o grupo e monta os clubes juvenis, com relação ao projeto integrador, a gente ver o tema central já decidido no começo do ano, mas o professor responsável pelo PI ele vai junto com seus alunos, que não é a gente que vai impor, a gente só dar o tema central, já vem da secretaria da educação e eles que discute e ver daquele tema qual é a linha que ele vai seguir. A secretaria já decide o tema quando baixa a portaria do ano eletivo e a escola pode fazer uma adaptação para aquilo que ele tá fazendo, já em reunião com os professores na ROTP [Reuniões de Organização do Trabalho Pedagógico] onde vai decidir o encaminhamento do ano todo.
<b>Articuladora</b>	As atividades complementares estão inseridas no currículo escolar, por que pela matriz que a gente recebe fazemos adequação de acordo com a disponibilidade e perfil do professor

Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Dentro ainda das atividades desenvolvidas na escola de tempo integral, que são construídas e planejadas em consonância com o currículo e o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, a gestão da unidade escolar aponta a necessidade inexorável de investimento financeiro para estruturação da infraestrutura do espaço escolar oferecido para toda comunidade escolar (professores, alunos e familiares).

Como já discorrido por diversos autores nesta pesquisa, o aumento de recurso financeiro na infraestrutura escolar não caracteriza instantaneamente melhoria na qualidade da educação, mas possibilita ao professor e a gestão escolar desempenhar as atividades escolares em condições adequadas e com eficiência, minimizando os fatores hereditários e a influência da família, que são predominantes no desenvolvimento e desempenho dos alunos.

Nesse sentido, de acordo com a equipe de gestão da unidade escolar pesquisada, existiu recebimento de investimento financeiro para implantação do pALei, que possibilitou a realização de uma reforma de adequação em toda infraestrutura da escola, como evidencia a coordenadora pedagógica 2 “nossa escola sofreu uma reforma, foi aumentado a cozinha, o refeitório, as salas de aulas receberam ar condicionado, tivemos [a construção de] uma quadra e banheiros. Nossa escola sofreu uma reforma para ser escola de tempo integral”.

Como destacado pelos autores Santos (2013), Colares e Siqueira (2017), a escola de tempo integral no Brasil apresenta duas perspectivas de organização, sendo uma focada primordialmente na infraestrutura da escola e a outra na circunvizinhança (no entorno) da escola.

Depreende da entrevista realizada com a diretora geral da escola, que a organização da escola pesquisada está baseada nas ideias de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira, onde é necessária uma adequada estrutura escolar para realização das atividades regulares e complementares dentro do espaço escolar.

Nós não tínhamos quadra de esporte, os alunos tinham que sair no sol quente e para o CDR [Centro de Desporto e Recreação Profª Cleonice de Barros Lima] que é o ginásio daqui do CEPA [Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada] dividir o espaço com outras escolas e a partir do momento que foi construída uma quadra na escola, nós fazemos tanto as eletivas de esporte, alguma culminância de algum projeto e o próprio esporte da aula de educação física. Os alunos não saem mais da escola, aquele aluno que talvez fosse para aula de educação física, de lá ele fugia, agora não tem mais como, porque agora é tudo dentro da escola. (Diretora geral, 2019).

Ainda de acordo com a diretora geral da escola, a infraestrutura possibilitou a melhora no desempenho da gestão escolar e dos professores, na medida em que a ampliação do refeitório permitiu que os alunos de toda turma de ensino integral da escola realizassem as cinco refeições no mesmo horário e ambiente de refeição, com isso possibilitou redução de tumulto no momento de servir as refeições aos alunos.

Dentro ainda questão da influência da infraestrutura que geraram melhoras no desempenho da gestão escolar, a diretora geral aponta a construção da quadra poliesportiva dentro da escola, que restringiu o desconforto dos alunos em sair com altas temperaturas ou até mesmo com baixas temperaturas da escola para realização das atividades e também a inviabilidade dos alunos de se desviar do caminho das atividades regulares e complementares no entorno da escolar.

Então a infraestrutura melhorou muito a questão da saída de aluno né, matar as aulas e também o desconforto não existe mais, a infraestrutura reorganizou nossas atividades complementares. Outra infraestrutura que melhorou muito com o tempo integral, foi a questão da ampliação do refeitório né, o refeitório agora é bem maior, comporta todas as turmas. (Diretora geral, 2019).

A coordenação pedagógica 1 e articuladora da escola de tempo integral pesquisada, enfatizam a influência da infraestrutura para o desempenho da gestão escolar no sentido de proporcionar que as atividades complementares do pALei sejam desenvolvidas pelos professores em condições ideais para ensino e possibilite condições de aprendizagem para os alunos.

Com certeza a infraestrutura influencia o desempenho do aluno e da gestão escolar, porque o aluno ficar na escola sem um ar [condicionado] ou sem um ventilador, sem ter o que comer e sem um refeitório, isso ajuda muito na qualidade da educação. (Coordenadora pedagógica 1, 2019).

Com certeza a infraestrutura tem impacto no desempenho dos professores, alunos e gestores, se você tem uma sala bem estruturada, por exemplo, a sala de artesanato, a sala de arte plástica, eles [professores e alunos] precisam de material, eles precisam de um ambiente para que eles consigam trabalhar o que estão propostos a fazerem, olha só, o ambiente ajuda muito. (Articuladora, 2019).

Mas, convém abordar nesta fala da articuladora, “eles [professores] precisam de material, eles precisam de um ambiente para que eles consigam trabalhar”, uma consonância no que o autor Rodoupolos (2017) aponta sobre o aspecto da divisão da infraestrutura escolar, no qual o autor destaca que a infraestrutura escolar está dividida em estrutura física (edifício escolar) e materiais ou equipamentos (objetos necessários ao processo de ensino e aprendizagem).

De acordo com as coordenadoras pedagógicas, com a implantação da escola em tempo integral, oportunizou a comunidade escolar uma infraestrutura de qualidade no aspecto de estrutura física: “infraestrutura está adequada, fizeram uma reforma agora a pouco, acabaram de reformar em 2018, a gente não tinha uma quadra, agora nós temos uma quadra” (Coordenadora pedagógica 1, 2019); “na nossa escola as condições de infraestrutura não é 100%, mas 90% na nossa escola, eu acredito” (Coordenadora pedagógica 2, 2019).

No entanto, inexistente um trabalho de manutenção preventiva para a estrutura física e em relação aos objetos necessários ao processo de ensino e aprendizagem, há uma carência dessas matérias para execução das atividades complementares devido à falta de recurso financeiro, como frisa respectivamente a coordenadora pedagógica 1 e a articuladora da escola de tempo

integral: “o importante disso é a manutenção que muitas vezes não temos esse acompanhamento da manutenção”. (Coordenadora pedagógica 1, 2019):

A sala, o ambiente ajuda muito, mas a gente tem astronomia que é uma disciplina eletiva, a gente tem uma eletiva de experimento químico, mas falta muito material para os professores desenvolverem as disciplinas, o professor faz o plano A, Plano B, Plano C e Plano D. Então desmotiva os alunos e o professor fica tentando inventar alguma coisa para os alunos. O planejamento é feito, o professor faz o que pode, o ambiente é bom, agradável. Mas a verba para o material é pouco, principalmente para alimentação e tem as outras coisas, porque as eletivas precisam de material, os projetos precisam de material e infelizmente o dinheiro que está vindo é menor do que vinha no começo. (Articuladora, 2019).

### 3.3 Análise dos questionários dos professores da escola em tempo integral pesquisada

A escola de tempo integral pesquisada apresenta um quantitativo de 22 professores, sendo 10 professores concursados e 12 professores contratados e distribuídos de acordo com Base Nacional Comum Curricular - BNCC do ensino médio, nas áreas de linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas.

A tabela 11 apresenta a distribuição detalhada do quantitativo de professores em cada área do conhecimento do ensino médio na escola pesquisada

Tabela 11

#### Distribuição dos professores em cada área do conhecimento

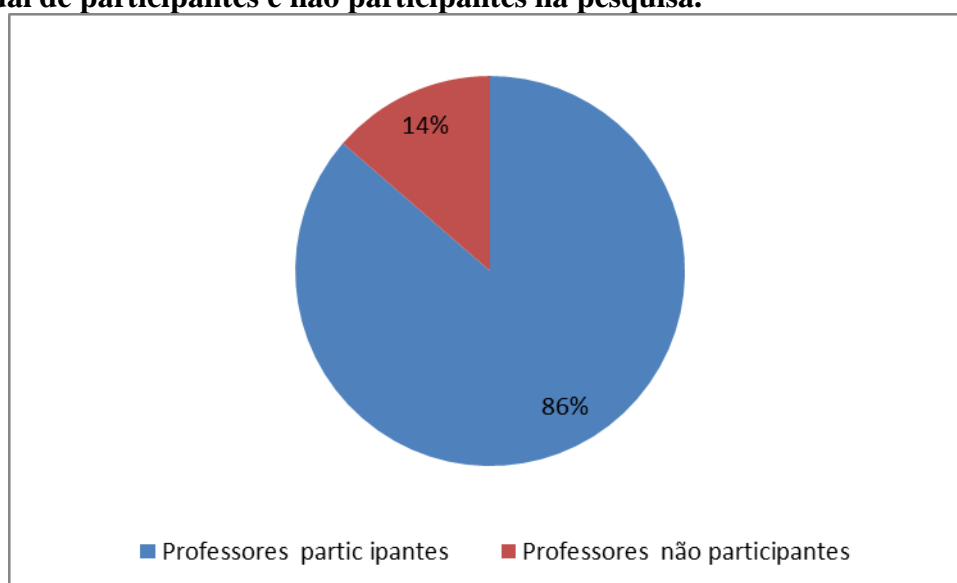
ÁREAS DE CONHECIMENTO	COMPONENTES CURRICULARES	QUANTITATIVO
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	3
	Arte	2
	Educação Física	2
	Língua Inglesa	1
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	3
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2
	Física	3
	Química	2
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Filosofia	1
	Geografia	1
	História	2
	Sociologia	1

Nota: Fonte: Secretaria da escola pesquisada (2019).

Ainda em relação ao quantitativo de professores, os participantes desta pesquisa foram 19 professores, equivalente a um percentual de aproximadamente 86% (oitenta e seis por cento) e 3 professores não quiseram participar da referida pesquisa, que equivale aproximadamente 14% (catorze por cento), conforme evidencia o gráfico 10.

Gráfico 10

**Percentual de participantes e não participantes na pesquisa.**



*Nota:* Fonte: Secretaria da escola pesquisada (2019).

Importante ressaltar que as atividades complementares (Oferta Eletiva, Projeto Integrador, Projeto Orientador de Turma, Estudos Orientados e Clube Juvenil) integram a matriz curricular da escola em tempo integral como parte flexível do currículo escolar, na perspectiva de desenvolver integralmente o potencial humano do aluno e melhorar a qualidade da educação.

No entanto, essas atividades complementares são exercidas pelos mesmos professores das disciplinas regulares que atuam na escola, gerando, como apontado nas entrevistas realizadas com os gestores da escola, a necessidade de maior dedicação e trabalho para execução das atividades da escola em tempo integral.

Diante disso, os diversos autores desta pesquisa como: Darli (2014), Santos e Aguiar (2015), Souza 2015, Clementino e Oliveira (2016) e Colares e Siqueira (2017) e as opiniões apreendidas nas entrevistas aos gestores escolares, revelam que essa série de atividades complementares na escola de tempo integral concebe vários desafios para a gestão escolar na

consolidação do ensino integral.

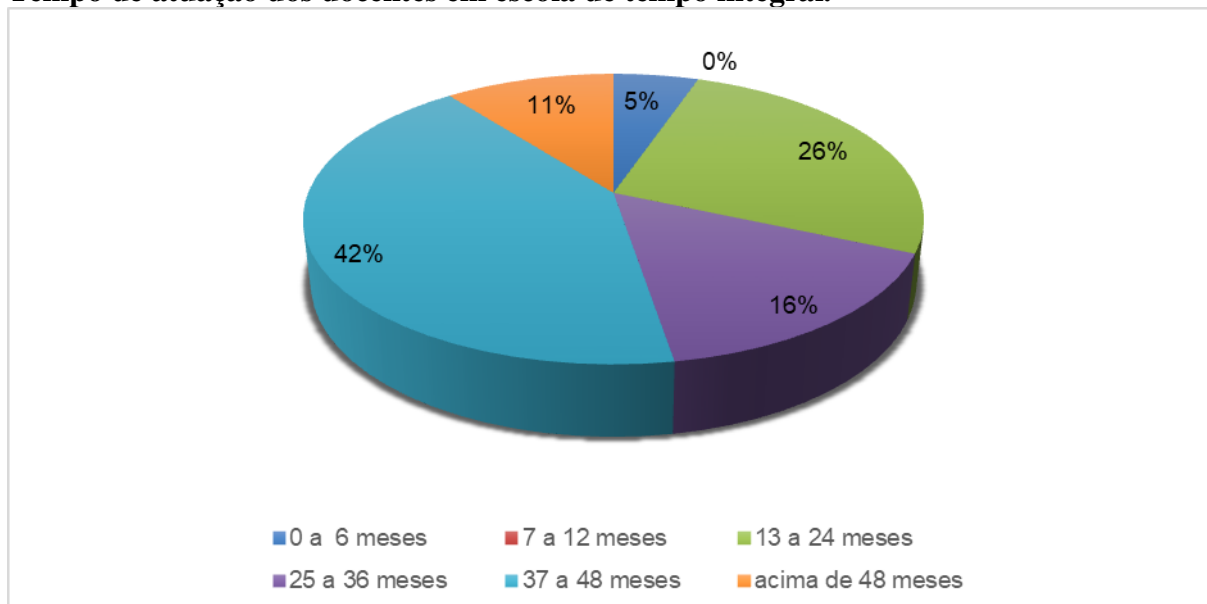
Nesse sentido, os gestores escolares entrevistados apontam como um dos principais desafios da escola de tempo integral em Alagoas, a necessidade de promover a valorização dos professores atuantes no pALei.

Então, nas primeiras perguntas do questionário respondido pelos professores da escola pesquisada, buscou conhecer o tempo em que os docentes atuam na escola de tempo integral, qual o seu principal interesse na escola e o grau de satisfação, ou seja, buscou delinear o perfil dos professores que estão atuando na escola de tempo integral pesquisada, visto que é um fator intraescolar que influencia o desempenho do gestor escolar.

Dentro desse aspecto de delinear o perfil dos professores que estão atuando na escola de tempo integral pesquisada, o gráfico 11 apresenta que apenas 5% (cinco por cento) dos professores participantes estão nos primeiros 12 meses exercendo a docência na escola em tempo integral, esse fator implica que a maioria dos professores já tem o conhecimento da forma como se desenvolve as atividades complementares e da importância em desenvolver o protagonismo do aluno além do ensino dos conteúdos escolares.

Gráfico 11

**Tempo de atuação dos docentes em escola de tempo integral.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Ainda de acordo com o gráfico 11, os docentes da escola em tempo integral participante da pesquisa que estão atuando desde do início de implantação do pALei, são de 11% (onze por cento).

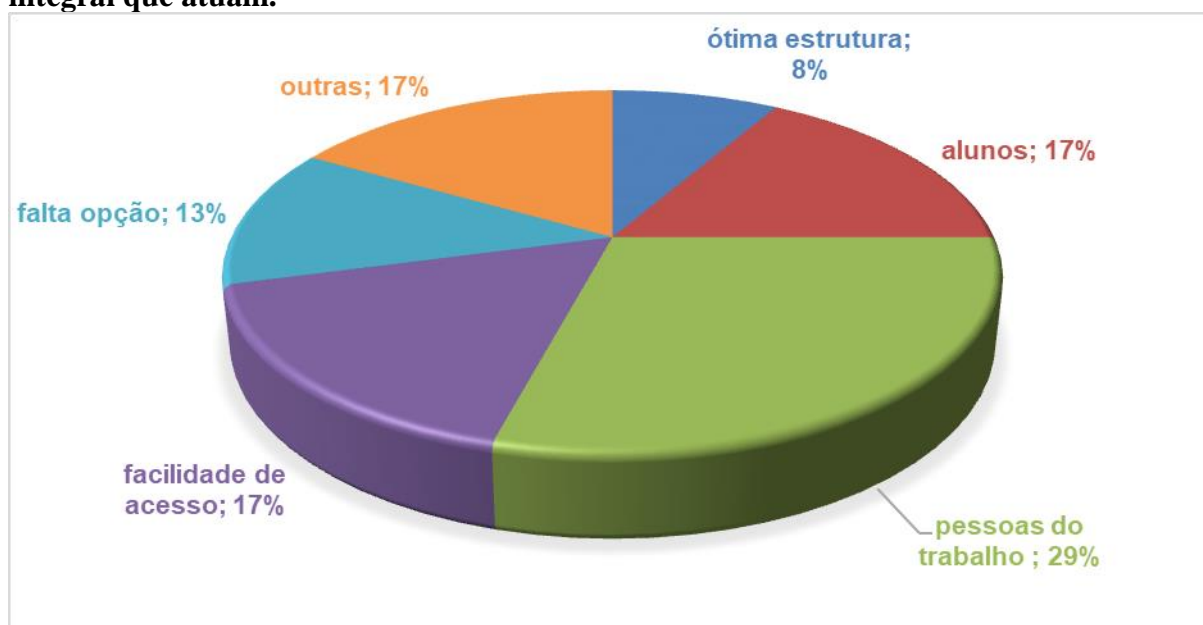
Outro fator que contribuiu em conhecer o perfil dos professores que estão atuando na escola de tempo integral pesquisada está em saber quais são os interesses dos professores em trabalhar na escola de jornada ampliada pesquisada.

Pois como ressalta o autor Cavalieri (2014), existe um interesse dos governos (federal, estadual e municipal) do Brasil e da sociedade civil em implementar e consolidar a política pública de escola em tempo integral, estabelecendo um papel importantíssimo de toda comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários e gestores) no sucesso dessa política pública.

Nesse aspecto, o gráfico 12 apresenta respectivamente que 29% (vinte e nove por cento) dos professores pesquisados têm como principal interesse em trabalhar na escola de tempo integral pesquisada as pessoas do trabalho e 17% (dezessete por cento) os alunos que estão na escola de tempo integral, totalizando um percentual de 46% (quarenta e seis por cento) dos professores pesquisados tem como principal interesse as relações interpessoais no ambiente escolar.

Gráfico 12

**Os principais interesses que professores pesquisados apontam na escola de tempo integral que atuam.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Outro dado importante do gráfico 12 está em relações as respostas dos 17% (dezessete por cento) dos professores pesquisados, que abordam outros interesses em trabalhar na escola

de tempo integral pesquisada como: a possibilidade de um aprendizado amplo para todos da escola, maior tempo para trabalhar os conteúdos e os alunos.

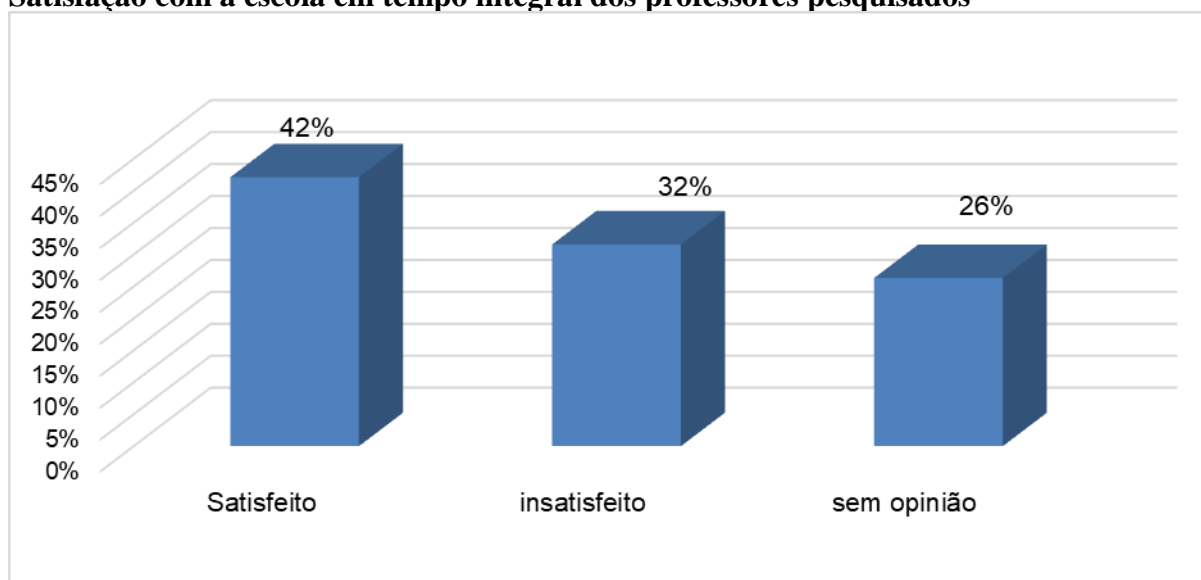
Compreende do gráfico 12 que as respostas dos docentes ao questionário em relação aos principais interesses que os professores tem em trabalhar na escola de tempo integral, corroboram com a importância das relações interpessoais no ambiente escolar oportunizar aos professores, um excelente desempenho no desenvolvimento do potencial humano, permitindo desenvolver novas formas de habilidades e conhecimentos nas atividades complementares e também a possibilidade de trabalhar em parceria com a comunidade escolar.

Mas, apesar dessas relações interpessoais com os alunos, pais, professores, funcionários e gestores no ambiente escolar favorecer o desempenho da equipe de gestão escolar na escola em tempo integral pesquisada, o gráfico 13 apresenta que mesmo assim, a satisfação dos professores pesquisados com a escola em tempo integral pode ser considerada ainda muito pequena, tendo um percentual na ordem de 42% (quarenta e dois por centos).

Ainda segundo o gráfico 13, os insatisfeitos com a escola em tempo integral são de 32% (trinta e dois por centos) e os que não têm opinião ainda formada são 26% (vinte e seis por centos).

Gráfico 13

**Satisfação com a escola em tempo integral dos professores pesquisados**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Observa-se no gráfico 13 a existência de um número expressivo de insatisfação dos professores com a escola em tempo integral em que atua desenvolvendo as atividades

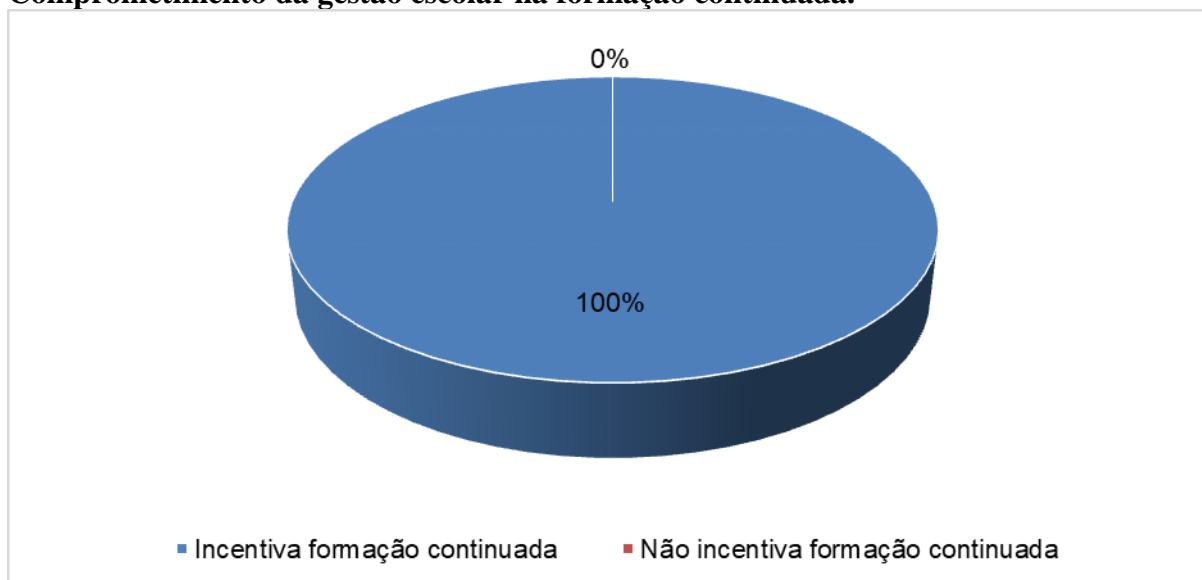
pedagógicas.

Nesse sentido, na segunda parte das perguntas do questionário respondido pelos professores da escola pesquisada, buscou conhecer a motivação desta insatisfação.

Essa busca de conhecer a motivação desta insatisfação dos docentes oportunizou compreender o aspecto escola do quadro 4, denominado fatores que influenciam a gestão escolar, ou seja, avaliou se a gestão escolar incentiva aos professores da escola a participarem de cursos, seminários e palestras a fim de incentivar a formação continuada dos docentes, se existe participação da gestão na promoção de um ambiente tranquilo e propício à aprendizagem e o papel da gestão escolar na atuação do seu trabalho na escola em tempo integral.

Nesta perspectiva, o gráfico 14 apresenta o percentual de comprometimento da gestão escolar em incentivar formação continuada para equipe pedagógica, na visão dos professores da escola de ensino integral pesquisada.

Gráfico 14  
**Comprometimento da gestão escolar na formação continuada.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Diante dos dados do gráfico 14, torna-se inquestionável que a gestão escolar apresenta um comprometimento de 100% (cem por cento) para que a equipe pedagógica da escola pesquisada aprenda e desenvolva novas formas de transmitir conhecimento de modo atender os objetivos e metas do pALei.

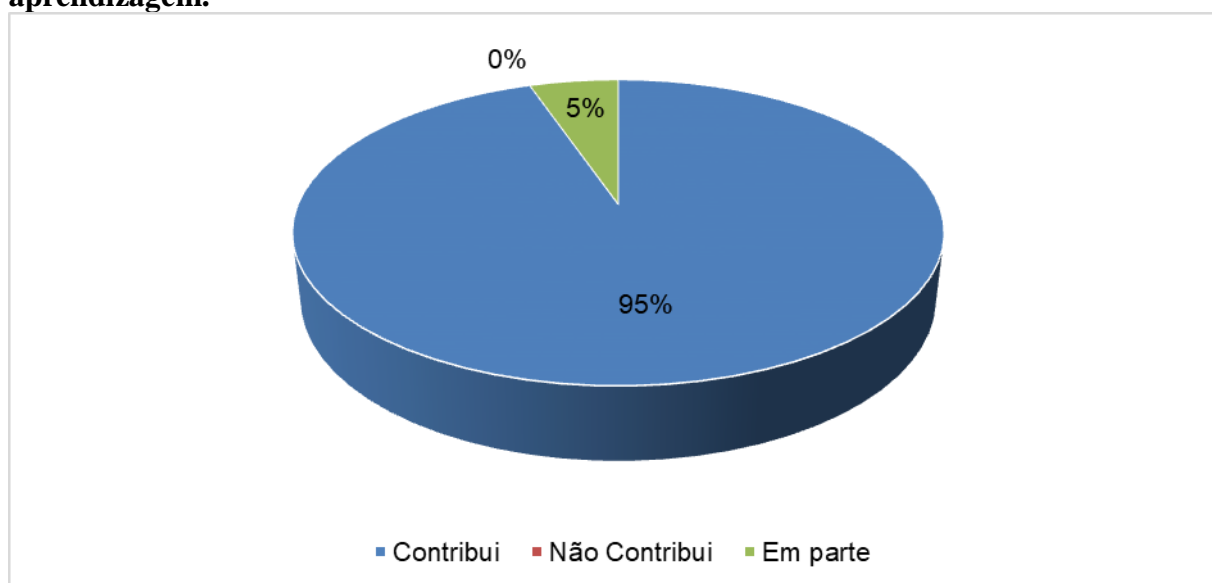
Ainda em torno de compreender se o desempenho do gestor escolar na escola em tempo integral pesquisada é a causa da insatisfação da equipe pedagógica da escola, os professores foram indagados se existe participação da gestão na promoção de um ambiente tranquilo e propício à aprendizagem dos alunos.

Então, constata-se nos dados do gráfico 15, que 95% (noventa e cinco por cento) dos professores participantes da pesquisa, afirmam que na escola pesquisada o desempenho do gestor escolar possibilita um ambiente escolar de excelência para o sucesso educativo-pedagógico da escola em tempo integral, em relação a construção do diálogo e do envolvimento de toda comunidade escolar nas atividades desenvolvidas na escola em tempo integral.

Os 5% (cinco por cento) restantes dos professores participantes da pesquisa, consideram que em parte os gestores conseguem estabelecer essa relação de respeito e de amizade entre todos da comunidade escolar e isso ajuda manter o ambiente tranquilo e favorável a aprendizagem, mas em determinadas situações como a falta de recursos financeiro e de infraestrutura, independe da gestão escolar para que se tenha esse ambiente tranquilo e propício à aprendizagem.

Gráfico 15

**Contribuição do gestor escolar para um ambiente escolar tranquilo e propício à aprendizagem.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

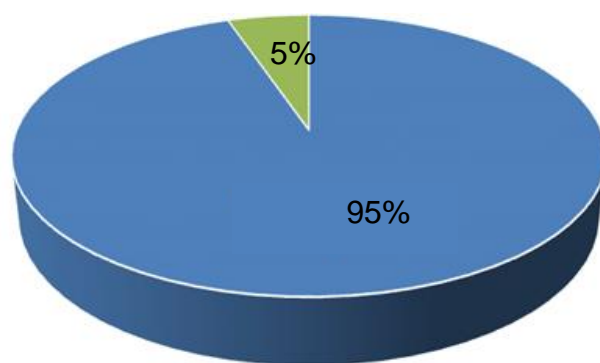
As informações obtidas dos gráficos 14 e 15 revelam que a gestão escolar da escola

pesquisada possibilita aos professores um ambiente escolar tranquilo e propício à aprendizagem, para que assim os professores possam desenvolver todo seu potencial humano nas atividades estabelecidas no pALei.

Observando os dados do gráfico 16 constata que o papel desempenhado pelos gestores da escola pesquisada contribui para desenvolvimento integral do potencial humano da comunidade escolar e para qualidade da educação.

Gráfico 16

### Contribuição do gestor na melhoria do IDEB na visão dos professores pesquisado



- Se preocupa e promove as condições necessárias para a melhoria do IDEB
- Se preocupa mas não contribui para a melhoria do IDEB
- Acompanha mas não participa
- Não participa de nenhuma ação para a melhoria do IDEB
- Outros

*Nota:* Fonte: Autoria própria (2019).

Desde modo, o gráfico 16 indica que 95% (noventa e cinco por cento) dos professores da escola pesquisada acreditam que o desempenho da gestão escolar promoveu efetivamente condições necessárias para melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB:

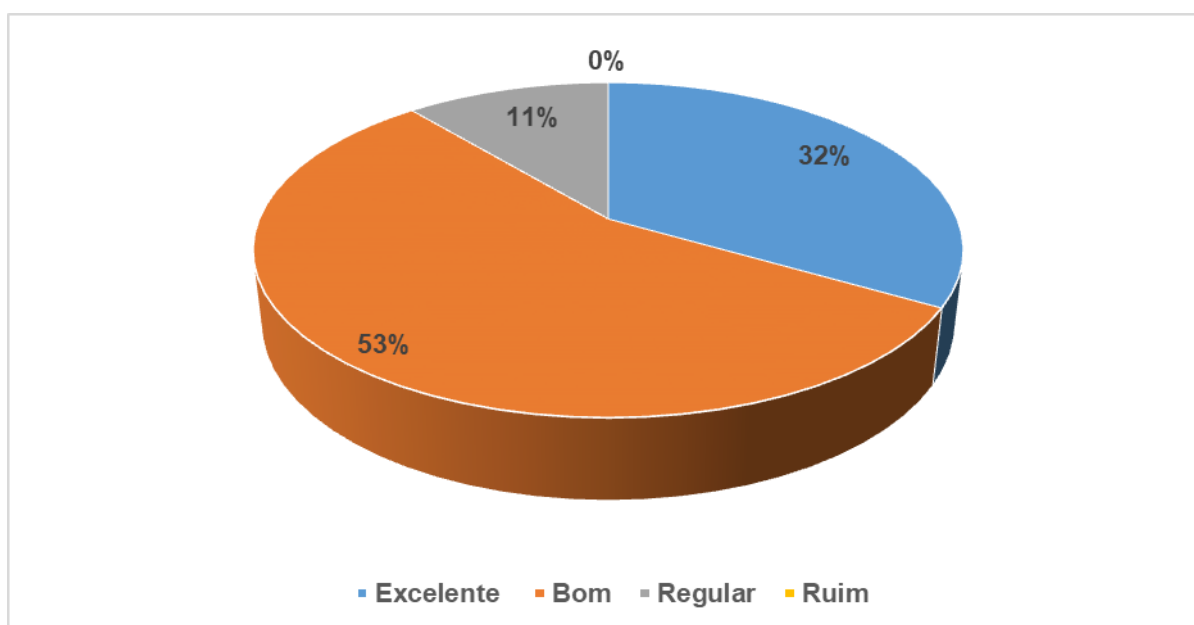
O IDEB da escola aponta alguns fatores necessários para se atingir índices elevados, entre os quais se destacam: enfrentar as deficiências igualmente significativas relacionadas a projeto político-pedagógico, organização escolar, ensino e aprendizagem dos alunos, conselho escolar, reuniões com os pais, diálogo com toda a comunidade escolar, entre outros, com vistas ao oferecimento da qualidade educacional. (Barbosa e Melo, 2015, p.47).

O gráfico 17 indica, que para 85% (oitenta e cinco por cento) dos professores participante da pesquisa, avaliam o papel do gestor na escola em tempo integral como bom ou excelente.

Nesse sentido, os professores pesquisados afirmam que o desempenho dos gestores escolar da escola pesquisada está em consonância com o que determina os autores Barbosa e Melo (2015, p.47), ou seja, o gestor escolar deve ser “um líder institucional, até por força das diversificadas atividades, que exigem dele a clareza dos objetivos a serem atingidos, pautada pelo questionamento que fazem da gestão democrática e da qualidade de ensino”.

Gráfico 17

**Avaliação dos professores pesquisados sobre o papel desempenhado do gestor escolar na escola em tempo integral.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

De fato, os dados apresentados no gráfico 17 indicam que o aspecto escola do quadro 4 denominado fatores que influencia a gestão escolar, tem uma avaliação positiva da gestão escolar da escola pesquisada.

Ainda em relação aos fatores do quadro 4 que estabelece os fatores que influencia a gestão escolar, importante ressaltar que o principal objetivo da pesquisa é o aspecto sistema, ligado a característica das condições de oferta do ensino, ou seja, o fator infraestrutura escolar que está associado a estrutura física e os equipamentos necessários ao processo de ensino e aprendizagem que são essenciais para o desempenho da gestão escolar.

O fator intraescolar do ponto de vista do sistema e caracterizado pelas condições de oferta do ensino apresentado no quadro 4 compreende elementos necessários para obter infraestrutura escolar adequada para o sucesso no desempenho do gestor escolar.

O quadro 12 apresenta os elementos da infraestrutura associada a estrutura física e os equipamentos necessários ao processo de ensino e aprendizagem que são essenciais para o desempenho da gestão escolar.

Quadro 12

**Elementos da infraestrutura que influenciam o desempenho da gestão escolar**

<b>Nível de sistema: condições de oferta do ensino</b>	Garantia de instalações gerais adequadas aos padrões mínimos de qualidade, definidos pelo sistema nacional de educação em consonância com a avaliação positiva dos usuários.
	Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade, etc.
	Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares.
	Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, entre outros; acervo com quantidade e qualidade para atender ao trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola.
	Laboratórios de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros, em condições adequadas de uso.
	Serviços de apoio e orientação aos estudantes.
	Condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais.
	Ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral.
	Programas que contribuam para uma cultura de paz na escola.
	Definição de custo aluno/ano adequado e que assegure condições de oferta de ensino de qualidade.

*Nota:* Fonte: Adaptado de Dourado, Oliveira e Santos (2017).

A terceira parte das perguntas do questionário respondido pelos professores da escola pesquisada buscou conhecer a influência da infraestrutura da unidade escolar pesquisada para o desempenho do gestor escolar.

Na busca de conhecer a influência da infraestrutura no desempenho escolar, as

perguntas do questionário apresentada aos professores considerou os elementos do quadro 11, no sentido de poder avaliar se essa influência na escola pesquisada ocorre de forma positiva ou negativa.

Nesta direção, o gráfico 18 mostra que 58% (cinquenta e oito por cento) dos professores participantes da pesquisa apontam que a infraestrutura da escola de tempo integral pesquisada não é adequada aos padrões estabelecido no quadro 1 e a minoria, 42% (quarenta e dois por cento), acredita que atende aos padrões mínimos de qualidade da educação pública no Brasil.

Gráfico 18

**Percentual de professores que acredita que a Infraestrutura da escola pesquisada atende aos padrões mínimos de qualidade da educação pública no Brasil.**



Nota: Fonte: Autoria própria (2019).

Os dados do gráfico 18 podem levar a proposição que a escola não apresenta infraestrutura adequada para execução das atividades regulares e complementares prevista no currículo da escola de tempo integral e que são necessárias para o desenvolvimento do potencial humano dos alunos e conseqüentemente para a eficiência do desempenho da gestão escolar na aplicabilidade do pALei e para qualidade da educação.

Neste sentido, compreende que os dados do gráfico 18 revelam a existência de uma possível contradição entre a opinião da gestão escolar, a qual declara na entrevista que a escola pesquisada apresenta infraestrutura adequada, e a opinião da maioria dos professores participantes da pesquisa, que afirmam que a escola não apresenta infraestrutura adequada.

No entanto, como destaca os autores Xavier e Alves (2017,§10), “não há uma definição unívoca sobre infraestrutura escolar”, mas existe um consenso dos pesquisadores que infraestrutura escolar está associada, segundo o autor Rodoupolos (2017), em estrutura física (edifício escolar) e materiais ou equipamentos (objetos necessários ao processo de ensino e aprendizagem).

Assim, nas opiniões preponderantes dos professores que afirmaram que a escola pesquisada não apresenta infraestrutura adequada, alegam que a estrutura física atende adequadamente as condições mínimas de qualidade, mas em relação aos equipamentos existentes na escola não atende completamente.

Existindo uma consonância de pensamento entre as respostas apresentadas pelos professores no questionário e as respostas apresentadas nas entrevistas dos gestores escolares em relação a questão da infraestrutura na escola pesquisada.

Ambas as respostas convergem para afirmação que a escola pesquisada apresenta uma estrutura física adequada, mas com deficiência em parte dos equipamentos apresentados no quadro 1, os denominados equipamentos de uso pedagógico, como, por exemplo, a falta de material complementar de apoio pedagógico, Kit de ciências para execução das atividades complementares e a necessidade de mais e melhores equipamentos tecnológicos

#### **4. Considerações Finais**

A nova política de educação do governo federal propondo ampliação da jornada escolar inerente a uma educação integral e estabelecendo metas de qualidade foi implementada no estado da Alagoas em 2015, através do pALei e tem apresentado aos gestores escolares desafios para consolidação dessa política.

Essa escola em tempo integral do pALei apresenta currículo integrado com as atividades artísticas, culturais e de práticas esportivas, além das atividades regulares, necessitando da participação ativa de todos da comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem desenvolvidos no ambiente escolar e também de infraestrutura adequada para rotina das atividades em tempo integral.

A escola com jornada ampliada e de educação integral não é novidade na história da educação no Brasil, pois desde 1932, com Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, surgiram as primeiras tentativas de implantação da escola em tempo integral com Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, vislumbrando a democratização da educação de qualidade para todos e a oportunidade de desenvolver o potencial humano da comunidade escolar.

Embora, as primeiras tentativas de implantação da escola em tempo integral no Brasil com Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro tenham sido frustradas em decorrência da ditadura militar e da descontinuidade das políticas públicas, as novas vivências da sociedade civil e um novo contexto político do País estabeleceram o ressurgimento do tema escola em tempo integral no século XXI.

Mas, de forma diferente do modelo inicial de escola em tempo integral implementado pelos educadores Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, onde se potencializava a necessidade de grande infraestrutura para realização das atividades do “contraturno”, agora existe possibilidade de essas atividades serem desenvolvidas no entorno da escola e nos espaços além do muro da escola. No entanto, a possibilidade da escola de tempo integral com foco no entorno da escola não exige as escolas apresentarem padrões mínimos de qualidade de infraestrutura escolar.

Outra mudança importante estabelecida pelo pALei está ligada a um novo conceito de contraturno da escola em tempo integral, sem segmentação das atividades do turno (atividade regular) e atividades do contraturno (atividade complementar) e integrada ao currículo escolar.

A integração do currículo escolar com as diversas áreas de conhecimento (Matemática e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias) da Base Nacional Comum Curricular – BNCC e as atividades complementares (Estudos Orientados, Clubes Juvenis, Projetos Integradores, Ofertas Eletivas e Projeto Orientador de Turma) impõem à gestão escolar desafios para consolidar a escola em tempo integral.

Nesse sentido, a não hierarquização das atividades regulares e complementares, o estabelecimento de um ambiente escolar favorável de ensino e aprendizagem aos professores, alunos e familiares, a promoção de uma gestão democrática com participação da comunidade escolar, o incentivo e a valorização da participação dos professores na consolidação do pALei e Infraestrutura adequada para promoção das atividades desenvolvidas em tempo integral são os principais desafios da gestão escolar.

A pesquisa teve como principal objetivo investigar a influência da infraestrutura no desempenho do gestor de escola em tempo integral de ensino médio da rede pública estadual de Alagoas.

No que tange a infraestrutura, compreende como uma junção entre a estrutura física e os elementos que compõem os materiais ou equipamentos que corroboram para o sucesso do desempenho do gestor da escola em tempo integral, na medida em que proporciona possibilidade de organização do espaço, do tempo e do trabalho.

Como destacado, as condições de organizar as atividades complementares do pALei nos diferentes espaços escolares como sala de aula, laboratório, pátio, quadra, biblioteca, refeitório e outros, possibilita ao gestor escolar melhor desempenho nos objetivos propostos da escola em tempo integral.

Outro fator importante que a infraestrutura oferece ao desempenho do gestor está no aspecto organizacional do tempo, em que a ampliação da jornada escolar impõe ao gestor uma nova maneira de organizar o currículo, calendário, horário de aula e quantidade de alunos por turma, estimulando uma organização de trabalho que contribua no aumento do desempenho dos professores e dos alunos no Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb e no ambiente escolar tranquilo e propício para o ensino e aprendizagem.

O estudo revelou que a escola em tempo integral em Alagoas tem uma função social-assistencialista e não se limita apenas a ampliação da jornada escolar, mas também ao desenvolvimento integral do aluno, em virtude de apresentar currículo com atividades pedagógicas que possibilitam o protagonismo do aluno, interação com os diversos

conhecimentos dentro e fora da escola, uma gestão democrática e participativa com todos da comunidade escolar.

Observou-se nas entrevistas com a equipe de gestão a importância da infraestrutura para o desempenho da equipe de gestão no processo de melhoramento da qualidade da educação, mas os gestores evidenciaram, nas entrevistas, que fundamentalmente a qualidade da educação melhora quando existe a participação da família no processo de ensino e aprendizagem dos alunos e o engajamento dos professores nas atividades exercidas na escola de tempo integral.

Cabe ressaltar que apenas no ano letivo de 2018 a escola pesquisada tornou-se completamente (todo ensino médio) de tempo integral, inviabilizando a possibilidade de comparação do melhoramento da qualidade na escola em tempo integral, visto que a escola em estudo vai obter seu primeiro IDEB no final do ano letivo de 2019.

De modo geral, a ampliação da jornada escolar com educação integral possibilita uma perspectiva de melhora na qualidade da educação, ao passo que a escola em tempo integral tenha condições de infraestrutura que possibilite ao gestor escolar desempenhar seu papel adequadamente, de forma que favoreça a participação dos alunos, dos pais e dos professores na gestão da escola e um ambiente escolar de excelência para o sucesso educativo-pedagógico da escola em tempo integral.

Portanto, a infraestrutura escolar adequada não caracteriza instantaneamente melhoria na qualidade da educação, mas possibilita ao gestor escolar desempenhar com eficiência e qualidade suas ações no processo de construção de uma escola pública de qualidade e conseqüentemente minimizando os fatores hereditários e a influência da família que são predominantes para o sucesso do desenvolvimento e desempenho dos alunos e qualidade da educação.

## REFERÊNCIAS

- ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEE. (2014). **Referencial Curricular da Educação Básica da Rede Estadual de Ensino de Alagoas**. Maceió. Recuperado de [www.ipfer.com.br](http://www.ipfer.com.br).
- ALMEIDA, Daniel Cabral de, *et al.* (2017). **Enem: uma análise do efeito das políticas públicas educacionais em Alagoas e a comparação do resultado do ranking com os demais estados do Nordeste**. RBPAAE - v. 33, n. 2, p. 399 - 419, mai./ago. 2017. Recuperado de [www.seer.ufrgs.br](http://www.seer.ufrgs.br).
- ALMEIDA, Júlio Gomes; NHOQUE, Janete Ribeiro. (2017). **Avaliação em larga na escola: repercussões e desdobramentos no trabalho escolar**. Revista de Estudos Aplicados em Educação, v. 2, p. 1-12. Recuperado de [www.seer.uscs.edu.br](http://www.seer.uscs.edu.br).
- BARBOSA, José Márcio Silva; MELLO, Rita Márcia Andrade Vaz de.(2015). **A gestão escolar e a busca pela melhoria na aferição do IDEB**. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 67 (2015), pp. 39-54 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU. Recuperado de <https://rieoei.org>.
- BARRA, Valdeniza Maria Lopes da. (2017). **Espaço Físico da Escola Pública Goiana de Tempo Integral: dados e apontamentos**. Educação e Realidade, v. 43, p. 1081-1101, 2017. Recuperado de [www.scielo.br](http://www.scielo.br).
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; SÁ, Katia Regina de. (2016). **Educação em tempo integral: contribuições oriundas das pesquisas de pós-graduação**. Cadernos Cenpec, v. 6, p. 23-46, 2016. Recuperado de [www.cadernos.cenpec.org.br](http://www.cadernos.cenpec.org.br).
- BRANCO, Veronica. **Desafios para a implantação da Educação Integral: análise das experiências desenvolvidas na região sul do Brasil**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 111-123, jul./set. 2012. Editora UFPR. Disponível em < [www.scielo.br](http://www.scielo.br) >. Acesso em: 18 jul. de 2018.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. (2012). **A situação atual do ensino médio brasileiro e as propostas para a próxima década: infraestrutura, gestão e formação do profissional que atua no ensino médio**. Ensino Em Re-Vista, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012. Recuperado de [www.seer.ufu.br](http://www.seer.ufu.br).
- BRARDA, Analía e RIOS Guilherme (org). (2004). **Argumentos e estratégias para a construção da cidade educadora**. São Paulo: Cortez; Paulo Freire; Buenos Aires: ciudades America Latina.
- BRASIL. (2008). Educação Integral: **Salto para o Futuro**. Brasília, 2008. Recuperado de [www.ufrgs.br](http://www.ufrgs.br).
- BRASIL. Ministério da Educação. (2014). **Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília. Recuperado de <http://pne.mec.gov.br>.

- BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB Nº 8/2010. **Dispõe sobre edificações, instalações e equipamentos necessários para garantir a qualidade do ensino.** Recuperado de [portal.mec.gov.br](http://portal.mec.gov.br).
- BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de Abril de 2007. **Institui o Programa Mais Educação.** Recuperado de <http://portal.mec.gov.br>.
- BRASIL. Ministério Da Educação. Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010, **que dispunha sobre o Programa Mais Educação.** Recuperado de <http://www.planalto.gov.br>.
- CASTRO, Adriana de, LOPES, Roseli Esquerdo. (2011). **A escola de tempo integral: desafios e possibilidades.** Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 19, p. 259-282.
- CARDOSO, Rosemeire Martins. (2017). **Educação Integral em Tempo Integral: impactos numa escola municipal.** Porto. Recuperado de [www.core.ac.uk](http://www.core.ac.uk).
- CAVALIERE, Ana Maria. (2014). **Escola Pública de Tempo Integral no Brasil: filantropia ou política de Estado?** Campinas. Recuperado de [www.scielo.br](http://www.scielo.br).
- CAVALIERE, Ana Maria. (2007). **Tempo de escola e qualidade na educação pública.** Educ. Soc. Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1015-1035, out. 2007. Recuperado de <http://www.cedes.unicamp.br>.
- CHIRINÉA, Andréa Melandra; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. (2015). **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados.** Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 23, p. 461-484.
- COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SIQUEIRA, Adriana Oliveira dos Santos. (2017). **Desafios da gestão da escola de tempo integral.** CADERNOS DE PESQUISA, v. 24, p. 72-86.
- CRUZ, Tassia; CUCONATO, Gabriela; Sá, Eduardo. (2018). **Escola de Tempo Integral. D3e - Dados para um Debate Democrático em Educação.** (Relatório de Política Educacional). Recuperado de [www.d3e.com.br](http://www.d3e.com.br).
- DARLI, Marisa Xavier Coutrim; RIOS, Mônica Piccione Gomes. (2014). **Gestão escolar na escola de tempo integral: concepção dos gestores.** In: IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação e VII Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, Porto. Políticas e Práticas de Administração e Avaliação na Educação Ibero-Americana. Timbaúba: Espaço Livre, 2014. p. 1-10. Recuperado de [www.anpae.org.br](http://www.anpae.org.br).
- DAVID, Ellen Adriana; MELO, Gislene; SOARES, Magda; MAOIANA, Murilo. (2014). **Aspectos da evolução da educação brasileira.** REVISTA ELETRÔNICA DE EDUCAÇÃO DA FACULDADE ARAGUAIA. Goiás. Recuperado de [www.faculdadearaguaia.edu.br](http://www.faculdadearaguaia.edu.br).
- DEMO, Pedro. (2007). **Escola Pública e Escolar Particular: Semelhanças de dois imbrólios educacionais.** Ensaio (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 55, p. 181-206,

Rio de Janeiro.

- DOURADO, Luiz Fernandes, OLIVEIRA, João Ferreira de, SANTOS, Catarina de Almeida. (2007). **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Textos para Discussão (Série Documental), v. 24, n. 22, Brasília, DF: Inep. Recuperado de portal.Inep.gov.br.
- FERNANDES, Luciane Alves; GOMES, José Mário Matsumura. (2003). **Relatórios de pesquisa nas ciências sociais: características e modalidades de investigação**. Contexto (UFRGS), v. 1, p. 71-92.
- FERREIRA, Carlos Augusto Lima. (2015). **Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação**. MOSAICO (GOIÂNIA), v. v. 8, p. 113-121.
- FREITAS, Wesley Ricardo de Sousa; JABBOUR, Charbel José Chiappetta. (2011). **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões**. Estudo & Debate (UNIVATES. Impresso), v. 18, p. 7-22.
- FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. Fundação Itaú Social. (2011). **Tendências para Educação Integral**. São Paulo. Recuperado de [www.itausocial.org.br](http://www.itausocial.org.br).
- GADOTTI, Moacir. (2013). **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: Qualidade na aprendizagem. Santa Catarina. Recuperado de [www.pmf.sc.gov.br](http://www.pmf.sc.gov.br).
- GANDRA, Juliana Maria de Fátima Viana. (2017). **O impacto da educação em tempo integral no desempenho escolar: uma avaliação do programa mais educação**. Viçosa, Minas Gerais.
- GARCIA, Paulo Sérgio. (2016). **Infraestrutura escolar: interface entre a biblioteca e as possibilidades de aprendizagem dos alunos**. Roteiro, Joaçaba, v. 41, n. 3, p. 587-608, set./dez. 2016. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>.
- GELATTI, Leticia Degrandi; MARQUEZAN, Lorena Inês Peterini. (2013). **Contribuições da gestão escolar para a qualidade da educação**. Revista de Gestão e Avaliação Educacional, v. 2, p. 43-62. Recuperado de [www.repositorio.ufsm.br](http://www.repositorio.ufsm.br).
- GIL, Antônio Carlos. (2002). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4a Ed., São Paulo, Atlas.
- GOUVEIA, Maria Júlia Azevedo. (2006). **Educação integral com a infância e a juventude**. Cadernos CENPEC. v. 02, p. 78-85. Recuperado de [www.cadernos.cenpec.org.br](http://www.cadernos.cenpec.org.br).
- GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. (2019). Supervisão de Ensino Médio Superintendência de Políticas Educacionais. **Documento Orientador do Programa Alagoano de Ensino Integral - Versão 2019 / SUPED. AL. – Maceió: AL.**
- GUEDES, Gislaine Nunes de Oliveira; BAQUEIRO, Dicíola Figueiredo de Andrade; LORDÊLLO, José Albertino Carvalho. (2014). **Equidade e eficácia escolar: histórico dos estudos**. In: I Congresso de Educação Profissional e Tecnologias Aplicadas do IFBA, 2014, SALVADOR. ANAIS DO I Congresso de Educação Profissional e Tecnologias

- Aplicadas do IFBA, 2014. v. 1. Recuperado de [www.equidade.faced.ufba.br](http://www.equidade.faced.ufba.br).
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA. (2018). **Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileiro em 2018**.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (2018). **Sinopse Estatística de Educação Básica 2017**. Brasília: Inep. Recuperado de [www.Inep.gov.br](http://www.Inep.gov.br).
- IOSIF, Ranilce Mascarenhas Guimarães. (2007). **Qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada: implicações para situação de pobreza e desigualdade no Brasil**. Brasília. Recuperado de <https://repositorio.unb.br>.
- KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira; ARANA, Alba Regina de Azevedo. (2015). XIII Congresso Nacional de Educação? EDUCERE; III Seminário Internacional de Representações Sociais. **Educação integral: os desafios do programa mais educação e cidadescola-presidente prudente**. Paraná.
- LUNKES, Arno Francisco. (2004). **Escola em tempo integral: marcas de um caminho possível**. Brasília. Recuperado de [www.btdt.ucb.br](http://www.btdt.ucb.br).
- MAURÍCIO, Lúcia Velloso. (2016). **Condições e interesses pela educação em tempo integral no Brasil**. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 13, n. 33. Recuperado de [www.periodicos.estacio.br](http://www.periodicos.estacio.br).
- MOLL, Jaqueline. (2014). **O PNE e a educação integral: desafios da escola de tempo completo e formação integral**. *Retratos da Escola*, v. 8, p. 369-382.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade; CLEMENTINO, Ana Maria. (2016). **Gestão do trabalho na escola de tempo integral: os docentes e os desafios de uma política inclusiva**. *IICE (Buenos Aires)*, v. 1, p. 7-25.
- OLIVEIRA, Ozerina Victor de; KISS, Rita de Cássia Santana. (2014). **Educação integral, escola de tempo integral e currículo integrado: uma análise a partir de uma escola pública**. *Revista da Faculdade de Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso)*, v. 21, p. 119-136.
- PARO, Vitor Henrique; FERRETTI, Celso João; VIANNA, Claudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. (1988). **A Escola Pública de Tempo Integral: desafio para o ensino público**. Cortez: Autores Associado, São Paulo.
- Pereira, B. T., Peixe, B. C. S., & Staron, L. (2010). **Avaliar a eficiência e eficácia da gestão escolar integral no processo ensino-aprendizagem: estudos de casos nas escolas estaduais da região de Campo Largo**. In B. C. S. Peixe et al. (Eds.), *Formulação e gestão de políticas públicas no Paraná: reflexões, experiências e contribuições* (pp. 17-31). Paraná: Edunioeste.
- PIANA, Maria Cristina. (2009). **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Cultura Acadêmica. Recuperado de [www.cairu.br](http://www.cairu.br).

- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ermani Cesar de Freitas. (2013). **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2a Ed., Novo Hamburgo: Feevale.
- RAMOS, Inês Odorizzi. (2011). **Escola pública integrada: Uma proposta sobre análise**. Itajaí. Recuperado de [siaibib01.univali.br](http://siaibib01.univali.br).
- RIANI, Juliana de Lucena Ruas; RIOS NETO, Eduardo Luiz Gonçalves. (2008). **Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros?**. Revista Brasileira de Estudos da População, v. 25, p. 251-269.
- ROCHA, Andrea Gomes da, RIBEIRO, Magali Maria de Lima. (2015). **A relação entre a educação integral e a cidade educadora na perspectiva do programa mais educação**. II CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Paraíba. Recuperado de [www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br).
- ROCHA, Idnelma Lima da. (2012). **O ensino fundamental de 9 anos no estado de alagoas: Um estudo da efetivação da política de implantação a partir da experiência do município de Delmiro Gouveia – AL**. Maceió. Recuperado de <http://www.repositorio.ufal.br>.
- RODOPOULOS, Adriana Spacca Olivares. (2017). **Infraestrutura escolar e formação: uma análise acerca da consciência cindida dos estudantes do ensino médio**. São Paulo, São Paulo. Recuperado de [www.tede2.pucsp.br](http://www.tede2.pucsp.br).
- SANTOS, Clovis Roberto dos. (2013). **A gestão educacional e escolar para a modernidade**. São Paulo. Cengage Learning.
- SANTOS, Fernanda Marsaro; OLIVEIRA, Ana Paula de. (2015). **Uma visão panorâmica do sucesso escolar em escolas de tempo integral: um olhar sobre os fatores extra e intraescolares**. Revista Com Censo, Brasília, 18 jun. Recuperado de [www.periodicos.se.df.gov.br](http://www.periodicos.se.df.gov.br).
- SANTOS, Juliana de Paula Guedes de Melo. (2013). **A escola de tempo integral no brasil: histórico, reflexões e perspectivas**. XI Encontro de pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo. Currículo: tempos, espaços e contextos. São Paulo. Recuperado de <https://www.pucsp.br>.
- SANTOS, Soraya Vieira. (2009). **A ampliação do tempo escolar em propostas de educação pública integral**, Goiânia.
- SILVA, Elyda Cristina Oliveira da; ROCHA, Cristiane de Castro Laranjeira; NASCIMENTO, Jeane Cristina Rodrigues do. (2016). **A política pública de ensino médio integral implantada em Alagoas, o pAleí**. Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, v. 01, p. 01, Sergipe.
- SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DE BRASIL: (2002). Ministério da Educação de Brasil (MEC/INEP) y Organización de Estados Iberoamericanos. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/quipu/brasil/>.

- SOARES, Sergei; SÁTYRO, Natália. (2008). **O impacto da infra-estrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental – 1998 a 2005**. Brasília, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Recuperado de [www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br).
- SOUSA, Karla Cristina Silva; PAIXAO, Maria do Socorro Estrela; UTTA, Bergson Pereira. (2013). **Educação integral e gestão escolar: nasce a sociedade dos indivíduos?**. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, Recife. Políticas, Planos e Gestão da Educação: democratização e qualidade social. Recife: Anape, 2013. v. 17. p. 1-13. Recuperado de [www.anpae.org.br](http://www.anpae.org.br).
- TRAJANO JÚNIOR, Salatiel Braga; BEZERRA, Ciro; MARTINIANO, Shirley Giló Sobrinho; SANTOS, Javan Sami Araújo. (2017). **Educação em Alagoas (2010-2015): o que os dados nos revelam?**. Congresso Nacional de Educação.
- TEDESCO, Anderson Luiz; REBELATTO, Durlei Maria Bernardon. (2015). **Qualidade social da educação: um debate em aberto**. Perspectivas em Políticas Públicas, v. 16, p. 173-197, Minas Gerais.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação Já: (2018). **Uma proposta suprapartidária de estratégia para a Educação Básica brasileira e prioridades para o Governo Federal em 2019-2022**. 3a Ed. Recuperado de <https://www.todospelaeducacao.org.br>.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação Já: (2018). **Programa de Fomento ao Ensino Médio em Tempo Integral**. Recuperado de <https://www.todospelaeducacao.org.br>.
- UNIVERSIDADE FERERAL DE SANTA CATARINA. (2010). **Curso de Aperfeiçoamento em educação Integral e Integrada. MÓDULO VI. A escola, a cidade e a pedagogia cultural com vistas à Educação Integral e Integrada**. Recuperado de <https://grupos.moodle.ufsc.br>.
- XAVIER, Flavia Pereira; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. (2017). **Qualidade da infraestrutura escolar: proposta de avaliação multidimensional**. Associação Brasileira de Avaliação Educacional – ABAVE. Recuperado de <https://even3.blob.core.windows.net>.
- YIN, Robert K. (2001). **Estudo de caso: planejamento e métodos**. trad. Daniel Grassi, 2.ed.,-Porto Alegre: Bookman.
- ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. (2016). **Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território**. Revista e-Curriculum (PUCSP), v. 14, p. 56-81. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br>.

**APÊNDICE**

**Apêndice A - Entrevista**

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Senhores(as) Diretores(as) e Coordenadores(as), esta entrevista faz parte da pesquisa de Mestrado em Gestão do Potencial Humano – Área de Concentração Gestão Escolar, realizado pelo Instituto Universitário Atlântico de Portugal – IUA, que teve como objetivo, recolher informações para a investigação no âmbito de uma dissertação apresentada no final do curso de Mestrado, com o tema “A Influência da infraestrutura no desempenho do gestor da escola em tempo integral: Um estudo de caso em uma escola da rede pública do Estado Alagoas no município de Maceió”.

A participação dos senhores(as) é de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa e ressaltamos que a identidade de todos será totalmente resguardada.

Agradecemos deste já pela atenção e colaboração.

Atenciosamente

Anderson Luyte da Costa Silva

Pesquisador

## ENTREVISTA

- (1) Na sua visão, o que é Escola em Tempo Integral? Quais os objetivos da Escola em Tempo Integral?
- (2) Que aspectos positivos e negativos pode apontar para a eficiência da sua gestão da sua Escola em Tempo Integral em que trabalha?
- (3) Na sua opinião, em que medida a gestão da sua Escola em Tempo Integral está cumprindo seus objetivos?
- (4) Em que medida você promove a participação de comunidade interna e externa na sua Escola em Tempo Integral?
- (5) Em que medida você estimula a participação a Escola em Tempo Integral dos professores de sua escola em cursos de atualização?
- (6) Como as atividades desenvolvidas no contraturno são construídas/planejadas para os alunos da sua Escola em Tempo Integral? Elas integram o Projeto Político Pedagógico?
- (7) As atividades realizadas no contra turno da sua escola em tempo integral, estão inseridas no currículo escolar? Houve alguma reorganização curricular na escola? Quais?
- (8) A sua escola recebeu investimento financeiro para implantação do programa de tempo integral? As condições de infraestrutura da escola são adequadas? Comente
- (9) Na sua opinião, as condições de infraestrutura tem impacto no seu desempenho? De que forma?
- (10) Na sua opinião, em que medida você contribui na qualidade da Escola em Tempo Integral?
- (11) Há participação dos Pais e comunidade nos projetos realizados pela escola? Quais são as ações ou projetos significativos realizados pela escola que contribuem para participação dos Pais e comunidade?
- (12) Considera que o resultado do IDEB foi reflexo positivo das atividades desenvolvidas na Escola em Tempo Integral? De que forma?

**Apêndice B – Questionário**

## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Senhores(as) Professores(as), este questionário faz parte da pesquisa de Mestrado em Gestão do Potencial Humano – Área de Concentração Gestão Escolar, realizado pelo Instituto Universitário Atlântico de Portugal – IUA, que teve como objetivo, recolher informações para a investigação no âmbito de uma dissertação apresentada no final do curso de Mestrado, com o tema “A influência da infraestrutura no desempenho do gestor da escola em tempo integral: Um estudo de caso em uma escola da rede pública do Estado Alagoas no município de Maceió”.

A participação dos senhores(as) é de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa e ressaltamos que a identidade de todos será totalmente resguardada.

Agradecemos deste já pela atenção e colaboração.

Atenciosamente

Anderson Luyte da Costa Silva

Pesquisador

## QUESTIONÁRIO

(1) quanto tempo trabalha em Escola de Tempo Integral?

- 0 a 6 meses
- 7 a 12 meses
- 13 a 24 meses
- 25 a 36 meses
- 37 a 48 meses
- acima de 48 meses

(2) O que desperta seu interesse em trabalhar nesta Escola em Tempo Integral?

- ótima estrutura
- alunos
- pessoas do trabalho
- facilidade de acesso
- falta opção
- outras \_\_\_\_\_

(3) Na sua opinião, a infraestrutura apresentada na Escola em Tempo Integral que você trabalha é suficiente para a aprendizagem dos alunos? Caso não seja, o que falta?

- Sim
  - Não
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

(4) Qual seu grau de satisfação com a Escola em Tempo Integral?

- satisfeito
- insatisfeito
- sem opinião

(5) Como você avalia o papel do gestor nesta Escola em Tempo Integral?

- excelente
- bom
- regular
- ruim

(6) Você acredita que o Gestor de sua Escola em Tempo Integral contribui para ambiente tranquilo e propício à aprendizagem? Comente.

- Sim
  - Não
  - Em parte
- 
- 

(7) O Gestor de sua Escola em Tempo Integral incentiva os professores a participarem de cursos, seminários, palestras a fim de incentivar a formação continuada?

- Sim
- Não

(8) Assinale as alternativas quanto à contribuição do gestor na melhoria do IDEB de sua Escola em Tempo Integral?

- Se preocupa e promove as condições necessárias para a melhoria do IDEB;
- Se preocupe, mas não contribui para melhoria do IDEB
- Acompanha mas não participa
- Não participa de nenhuma ação para melhoria do IDEB
- Outros \_\_\_\_\_