

ESCOLAS DA REDE ESTADUAL CEARENSE E ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: MODOS DE PARCERIA VIVENCIADOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NO MUNICÍPIO DE IPU

Antonio Áthyllas Lopes de Oliveira¹

Resumo: O presente artigo propõe conhecer modos de parceria vivenciados entre escolas da rede estadual cearense e espaços não escolares na implementação da educação em tempo integral no município de Ipu. Objetiva atentar para como se efetiva a proposta de educação em tempo integral, evidenciar nela a possibilidade de experiências pedagógicas para além do espaço físico da escola, conhecer modos de parceria entre escolas e espaços não escolares nesse modelo educacional, visando contribuir para o aprimoramento de sua vivência. Para tanto, a pesquisa é exploratória, coletando dados em 04 (quatro) Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em Ipu (CE), por meio de questionários semiestruturados junto aos respectivos diretores. Com vistas a fundamentar a abordagem, consulta autores como Santos (2019), Cardoso e Oliveira (2019; 2020) e Cavaliere (2007), tratando do percurso histórico da educação em tempo integral no Brasil e no Ceará, da pertinência e possibilidades da parceria entre escolas e espaços não escolares no processo educativo. Como resultados, evidenciaram-se práticas em curso dessa parceria, mas, ainda, a ausência de maior estruturação normatizadora que viabilize essas vivências; verificaram-se, ainda, empecilhos na ordem de condições de deslocamento, destacando-se a dificuldade para que escolas contem com transporte para que seus alunos possam ir a espaços não escolares. O estudo conclui que a parceria entre escolas e espaços não escolares ainda não ressoa como prática constante e consistente, demandando maior atenção, vivência e aprimoramento, como na criação de documentos normatizadores capazes de trazer essa possibilidade à pauta e no propiciar condições para sua efetiva e qualitativa operacionalização.

Palavras-chave: Educação em tempo integral; Aprendizagem; Escolas; Espaços não escolares; Modos de parceria.

INTRODUÇÃO

A educação em tempo integral é, atualmente, uma das principais ações em curso na educação pública cearense, com sua implantação empreendida intensamente pelo governo estadual e pelas prefeituras municipais. Num momento de ampliação dessa oferta, é preciso destacar inequívocas transformações por ela catalisadas, em diferentes dimensões: relação do aluno com a escola; prática pedagógica, relação da escola com a comunidade; funcionalidade da escola e sua gestão. Nesse contexto, cumpre ressaltar a vivência de atividades pedagógicas em espaços não escolares.

Assim, desponta como problema de pesquisa: Que modos de parceria são vivenciados entre escolas da rede estadual cearense e espaços não escolares na implementação da educação em tempo integral no município de Ipu?

¹ Especialização em Psicopedagogia pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduação em Letras – Português pela Faculdade Educacional da Lapa (FAEL). Graduação em Marketing pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). Professor na rede pública de ensino no estado do Ceará. E-mail: antonioathyllas@gmail.com.

São objetivos da pesquisa conhecer melhor como se efetiva a proposta de educação em tempo integral, evidenciar nela a possibilidade de experiências pedagógicas para além do espaço físico da escola, analisar modos de parceria entre escolas e espaços não escolares nesse modelo educacional, com vistas a contribuir para o aprimoramento de sua vivência.

O artigo encontra-se dividido em 03 partes principais. Na primeira, traz-se apontamentos históricos sobre a educação em tempo integral como pauta na configuração da educação pública no Brasil e no Ceará. A segunda parte propõe atentar para o fato de que esse modelo educacional não deve significar, necessariamente, uma educação que se integralize apenas no espaço físico da escola, mostrando a pertinência da parceria entre escolas e espaços não escolares em sua implementação. Com a apresentação dos procedimentos metodológicos na construção da pesquisa, procede-se à apresentação dos dados coletados, com análise e discussão dos resultados.

A tomada de consciência sobre a educação integral em sua relação com atividades pedagógicas para além do espaço físico escolar favorece uma imersão nela mais aprofundada, potencializando seus objetivos, instigando ao ensino-aprendizagem em sua riqueza e dinamismo e à própria funcionalidade e modo(s) de vivência da educação. Isso, por sua vez, propicia melhores condições de análise, reflexão e propositura de ações por uma educação pública de qualidade.

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL NA REDE ESTADUAL NO CEARÁ: ASPECTOS HISTÓRICOS DESSA CONSTRUÇÃO

Iniciar a discussão sobre a educação em tempo integral requer, antes de tudo, esclarecer dois termos que são, muitas vezes, tidos como sinônimos, embora estejam diretamente relacionados: *educação integral* e *educação em tempo integral*. E para isso, eis a fala oportuna de Galian e Sampaio (2012, p. 404):

Impossível iniciar uma reflexão sobre a crescente valorização da ideia de uma educação em tempo integral sem mencionar a necessária diferenciação entre esta noção e a de uma educação integral. Trata-se de falar em uma formação integral do indivíduo, neste último caso, e de ocupação ampliada do tempo na escola, no primeiro. Não que uma coisa não possa estar relacionada a outra, mas uma discussão séria sobre o tema exige enfrentar algumas questões, tais como: ampliar o tempo de permanência das crianças na escola visa sua formação integral ou o preenchimento do tempo com mais atividades, de cunho escolar ou não, a fim de mantê-las ocupadas e distantes das ruas? [...].

Além da necessária delimitação-reflexão, depreende-se, das palavras da autora, dois aspectos: funcionalidade e configuração. A funcionalidade da educação integral

como formação dos alunos numa perspectiva para além da formação intelectual; a configuração da educação em tempo integral como oportunidade para a implementação de uma educação de perspectiva *integral*.

A implementação da educação em tempo integral desponta como prioridade por parte de governos estaduais e municipais, tendo em vista o apoio do Governo Federal, num movimento que vem ganhando força, sobretudo nos últimos 20 anos. Deve-se dizer “ganhando força”, mas não iniciando, porque a origem da preocupação com a formação de estudantes numa perspectiva mais ampliada, além de conteúdos informacionais, já se registra na Grécia Antiga, na “paideia”.

A educação integral não é um movimento ou discussão recente. Na Grécia antiga, a educação integral já era discutida por meio da PAIDEIA, termo que significava a “educação dos meninos” em livre interpretação, mas que, na verdade, era um processo educativo no qual, por meio da educação, era propiciada a formação do ser humano em todos os aspectos de sua vida (BARTOLINI; NUNES, 2018 *apud* SANTOS, 2019, p. 2).

Santos (2019) afirma que, no Brasil, a educação numa perspectiva “integral” - cuja preocupação com a formação do indivíduo seria mais global, e não apenas com a dimensão intelectual – é pauta no contexto dos movimentos anarquista e integralista, ganhando maior visibilidade no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932. O autor indica que, em iniciativas para concretizar esse ideal educacional, os nomes de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro se destacam: aquele, na instalação do Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola-Parque, na cidade de Salvador (BA), em 1950; este, na criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPS), no estado do Rio de Janeiro, na década de 1980. Outro fato-chave trazido pelo pesquisador foi a promulgação da nova Constituição do país, em 1988, que abre um novo tempo no vislumbre da educação em seu fazer, destacando o papel da sociedade, a formação numa perspectiva integral e não restrita ao espaço físico da sala de aula (Brasil, 1988).

Somaram-se a essa efetivação iniciativas diversas, nos planos federal, estadual e municipal. Cardoso e Oliveira (2019, p. 65-66) indicam:

Posteriormente, no contexto legal, a educação integral/em tempo integral ganhou força com o ECA/1990, LDB/1996 e PNE I e II. Em seu capítulo V, artigo 53, o ECA menciona o pleno desenvolvimento da criança, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. Posteriormente, temos a LDB/96, que discorre, nos artigos 2º, 5º, 34 e 87, sobre a formação plena e a progressão das instituições para o regime de tempo integral. Já o PNE I, aprovado pela Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) sinaliza para a ampliação da jornada na escola, com o propósito de expandir a escola de tempo integral;

e, mais tarde, o PNE II, aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) prevê a educação em tempo integral.

Santos (2019) elenca no plano federal: o lançamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), com destinação de recursos para escolas em tempo integral, em 2007; a criação do Programa Mais Educação, em 2007, com atividades formativas em esportes, cultura, educação ambiental, em cidadania, além de reforçar saberes em área como Português e Matemática; o Plano Nacional de Educação, em sua meta 6, que trata da universalização da educação pública para o tempo integral; o lançamento do Programa de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, em 2016.

Em 2023, foi promulgada a lei federal 14.640, que institui o Programa Escola em Tempo Integral. Do primeiro parágrafo de seu artigo terceiro, extrai-se uma “definição” de educação em tempo integral, com foco no fator *tempo*:

[...] consideram-se matrículas em tempo integral aquelas em que o estudante permanece na escola ou em atividades escolares por tempo igual ou superior a 7 (sete) horas diárias ou a 35 (trinta e cinco) horas semanais, em 2 (dois) turnos, desde que não haja sobreposição entre os turnos, durante todo o período letivo (BRASIL, 2023).

A importância de trazer essa “definição”, entre aspas por ser incompleta dada a natureza e funcionalidade da educação em tempo integral, é necessária para dar clareza, necessária delimitação à pesquisa.

No estado do Ceará, a implementação da educação em tempo integral ganha força com a lei nº 16.287, de 2017, que instituiu a Política de Ensino Médio em Tempo Integral na Rede Estadual de Ensino. Em 2020, a Secretaria de Educação do Estado publica o Projeto Político Pedagógico Ensino Médio em Tempo Integral na rede estadual do Ceará².

Em 2022, foi aprovada a lei nº 17.995, cujo teor é o Plano de Universalização do Ensino Estadual de Tempo Integral no Âmbito da Rede Pública de Ensino do Estado do Ceará. Referido plano foi objeto do decreto nº 35.499, em 2023.

Se, por um lado, há motivos para reconhecer a educação em tempo integral como importante, por outro, faz-se necessário conhecer, analisar suas práticas, para sua vivência

² Ver em

https://www.seduc.ce.gov.br/coeti/coeti_arquivos/#:~:text=Decreto%20N%C2%BA%2035.499%2C%20de%20junho,Ensino%20M%C3%A9dio%20em%20Tempo%20Integral. Acesso em: 05 de maio de 2024.

de forma consciente e propícia ao melhoramento, por resultados efetivos. Cavaliere (2007) propõe esse caminho de conhecimento e reflexão, tratando de concepções desse formato de educação e da funcionalidade da escola nele, evidenciando-se que a parceria da escola com espaços não escolares é uma possibilidade, mas que não deve consistir na perda de importância da escola em seu papel no processo educativo.

PRÁTICAS DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: INTEGRALMENTE DENTRO DA ESCOLA?

A efetivação da educação em tempo integral, dada a amplitude de seus objetivos, abarca diferentes possibilidades: ampliação de saberes contemplados e práticas pedagógicas na escola e fora escola, como na articulação desta com espaços não escolares - associações culturais, por exemplo³.

o tempo de estudo deve vir acompanhado da ampliação do acesso das crianças e adolescentes aos espaços múltiplos de apropriação da cidade e dos saberes, para que não engessem as opções num projeto educativo regulado por oportunidades limitadas (GUARÁ, 2006, p. 20).

Concorda com essa perspectiva Libâneo (2008, p. 95):

Por sua vez, educação formal e não-formal interpenetram-se constantemente, uma vez que as modalidades de educação não-formal não podem prescindir da educação formal (escolar ou não, oficiais ou não), e as de educação formal não podem separar-se da não-formal, uma vez que os educandos não são apenas “alunos”, mas participantes das várias esferas da vida social, no trabalho, no sindicato, na política, na cultura etc. Trata-se, pois, sempre, de uma interpenetração entre o escolar e o extra-escolar.

Isso é bom, ao permitir uma riqueza de variedade em perfis, aptidões, potenciais, temáticas, modos e espaços. Por outro lado, é preciso ter o cuidado de que a profusão acabe por não levar a lugar nenhum.

[...] para que a potencialidade educativa dos espaços não formais seja explorada, e a prática pedagógica dos docentes ocorra nesses espaços, é importante que o professor conheça o espaço onde acontecerá a atividade, elabore um planejamento contendo os objetivos educacionais de forma a estimular a curiosidade e interesse do aluno, pense em estratégias de avaliação diferentes das tradicionais, busque mecanismos que contribuam para uma aprendizagem mais significativa (REIS *et al.*, 2019, p. 11).

³ No trabalho “O uso de praças públicas como espaços não formais de educação”, publicado em 2018, Dinardi, Feiffer e Felippelli oportunizam uma importante reflexão sobre a conceituação de “espaço não formal de educação”/“educação não formal” e modo(s) de sua vivência na perspectiva da aprendizagem.

Os aspectos citados – espaço, objetivos, avaliação – são fundamentais de serem pensados na organização da educação em tempo integral. Não para engessá-la. Ressalte-se a importância da análise e reflexão.

Na preocupação da oferta da educação em tempo integral, Cardoso e Oliveira (2020, p. 9), citando Cavaliere (2007), defendem que a escola não perca seu protagonismo, como se “[...] houvesse uma espécie de abdicação, de desistência da escola [...]”.

No Ceará, o currículo das Escolas Estaduais de ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI) prevê⁴:

I - Componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – Língua Portuguesa, Matemática, História, Química (...).

II – Itinerários Formativos, com vistas a oportunizar enriquecimento em diferentes áreas e saberes, sendo vivenciado sob as formas de Formação para Cidadania, Núcleo do Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais, Estudos Orientados, Aprofundamentos em componentes curriculares, Projetos Integradores, Redação, Cultura Digital, Clube Estudantil, Unidades Curriculares Eletivas – que ampliam mais ainda o leque de saberes a serem vivenciados no processo de ensino-aprendizagem.

Atentar para os componentes básicos dessa organização é necessário para se conhecer e se pensar o modo de vivência da educação em tempo integral no que oferta e proporciona; no que é possível. E, no caso deste estudo, para se conhecer e vislumbrar a participação de espaços não escolares nessa integralização.

METODOLOGIA

A pesquisa é exploratória, coletando dados em 04 (quatro) Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral em Ipu (CE), por meio de questionários semiestruturados junto aos respectivos diretores. Com vistas a fundamentar a abordagem, consulta autores como Santos (2019), Cardoso e Oliveira (2019; 2020) e Cavaliere (2007), tratando do percurso histórico da educação em tempo integral no Brasil e no Ceará, da pertinência e possibilidades da parceria entre escolas e espaços não escolares no processo educativo. O questionário semiestruturado – com opções de marcar e de respostas abertas - foi adotado como instrumento de coleta de dados visando a objetividade na coleta dos mesmos e a

⁴ Ver em <https://www.seduc.ce.gov.br/escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral/>. Acesso em: 05 de maio de 2024.

garantia de maior abertura para que informações importantes possam, efetivamente, constar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário semiestruturado aplicado na pesquisa contém questões que contemplam diferentes fatores para compreensão da vivência da educação em tempo integral, tais como tempo de implementação, frequência de atividades, tipos de atividades, modo(s) de parceria com espaços não escolares, benefícios e empecilhos. As escolas serão identificadas pelas letras A, B, C e D, escolhidas aleatoriamente para fins de organização na análise dos dados.

A primeira pergunta trazia “Há quanto tempo sua escola está na categoria Escola de Tempo Integral?”, feita com o intuito de analisar a relação *fator tempo – impacto na efetivação e qualidade da parceria da escola com espaços não escolares na integralização da educação em tempo integral*. A escola A indicou ter menos de 01 (um) ano; a escola B, de 02 (dois) a 04 (quatro) anos; escola C, mais de 04 (quatro) anos. Convém destacar que as escolas que indicaram mais tempo foram justamente aquelas que apresentaram mais atividades ofertadas como fruto da parceria com espaços não escolares. Isso, por sua vez, evidencia a importância do tempo na implementação dessa parceria na oferta da educação em tempo integral.

Duas palavras precisam ser destacadas aqui: *continuidade e experiência(s)*. À medida que essa oferta se coloca como prática constante, contínua, ela ganha importância e é convidada a um também contínuo enriquecimento, que, por sua vez, evocam a força da(s) experiência(s): *Que experiência(s) trago enquanto escola que me permite(m) consolidar e avançar qualitativamente na oferta da educação em tempo integral?*

Perguntados sobre a frequência com que alunos vão a espaços não escolares, se esporadicamente ou regularmente, os diretores das escolas A, B e C indicaram “regularmente”; a direção da escola D respondeu “esporadicamente”. Com o intuito de compreender a relação de *frequentar o espaço* a partir da escola não apenas “indo”, mas também “recebendo”, a próxima pergunta indagava a frequência com que membros de espaços não escolares vão à escola, se esporadicamente ou regularmente, ao que todas as respostas foram “regularmente”.

Acerca da relação com espaços não escolares, listou-se: aulas de campo, palestras, oficinas, cursos. Os espaços não escolares citados foram: sede da Área de Proteção Ambiental da Bica do Ipu, entidade do governo estadual localizada no município; Centro Vocacional Tecnológico (CVT), entidade do governo estadual localizada no município; equipe do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU), entidade do governo estadual localizada no município; Secretaria Municipal de Saúde; entidade da sociedade civil local de finalidade científico-cultural; empresas no município - 01 (um) supermercado, 01 (uma) empresa privada do segmento de academia (exercícios físicos) e 01 (uma) empresa privada que atua com venda de água mineral; espaços abertos, como prédios do patrimônio histórico local e ambientes naturais.

Destaque-se a heterogeneidade de atividades e de espaços não escolares (órgãos governamentais, entidade cultural da sociedade civil, empresas privadas e ambientes naturais), o que amplia as possibilidades de vivência de aprendizagem. Esses exemplos de parceria podem favorecer a ideia de que a relação escola – espaços não escolares pela aprendizagem é algo necessário e possível. Mas para haver esse fortalecimento, é necessário que essa(s) parceria(s) seja(m) *evidenciada(s)*, que haja *fomento e suporte*.

Ainda visando conhecer a relação da escola com espaços não escolares na integralização da educação em tempo integral, perguntou-se se a frequência dos alunos a esses espaços contava na integralização da carga horária que o aluno deve cumprir. Exemplo: O aluno sai da escola para um curso na área de música em uma associação e a carga horária desse curso é validada na integralização da carga horária da série escolar. A maioria respondeu “não”. Uma resposta foi “sim”, seguida da explicação de que a participação dos alunos em atividades em espaços não escolares gera notas que, por sua vez, ajudarão a integralizar a série escolar.

Como a pergunta anterior tinha em enfoque mais institucional, no que diz respeito ao aproveitamento de carga horária para a integralização da série escolar, a próxima pergunta perguntava se havia registro escrito da parceria da escola com espaços não escolares, como por um Termo de Cooperação. Novamente, todas as respostas foram “não”.

A partir dessas duas perguntas, foi-se delineando a necessidade de que a parceria *escolas – espaços não escolares* precisa ser melhor compreendida, gerenciada normativamente e vivenciada.

Quando perguntados sobre benefícios que viam na parceria da escola com espaços não escolares, colocou-se: “enriquecimento do currículo, oferecendo aos alunos experiências práticas e diversificadas que complementam a aprendizagem teórica”, “desenvolvimento de habilidades sociais, que promovem a interação dos alunos com diferentes ambientes e profissionais”, “maior engajamento estudantil”, “acesso a recursos especializados”, “fortalecimento da comunidade”. A fala de Gohn (2008, p. 134) sobre a educação não formal é oportuna para nos provocar à reflexão e valorização da relação escola – espaços não escolares:

[...] aquela voltada para o ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres. Em hipótese nenhuma ela substitui ou compete com a educação formal ou escolar. Poderá ajudar na complementação desta, via programações específicas, articulando escola e comunidade educativa localizadas no território de entorno da escola. A educação não-formal tem alguns de seus objetivos próximos da educação formal, como a formação de um cidadão pleno, mas ela tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e espaços onde se desenvolvem suas práticas, a exemplo de um conselho, ou a participação em uma luta social contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais, entre outras. Resumidamente, podem-se enumerar os objetivos da educação não-formal como sendo: a) educação para cidadania; b) educação para justiça social; c) educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais etc.); d) educação para liberdade; e) educação para igualdade; f) educação para democracia; g) educação contra discriminação; h) educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais.

A última pergunta, “Que empecilhos você percebe para se firmar parcerias com espaço não escolares pela integralização da educação em tempo integral?”, obteve como respostas: “falta de alinhamento de objetivos – as instituições não escolares (ONG’s, centros culturais, esportivos, empresas) podem ter objetivos e missão diferentes das escolas”; “burocracia e regulamentação”; “logística”; “disponibilidade de transporte” - para os alunos irem a possíveis espaços não escolares -, um dos pontos mais evidenciados; “resistência cultural – tanto em escolas quanto em instituições parceiras pode haver resistência a mudança”; “falta de capacitação”; “comunicação e colaboração”; “falta de métricas claras e formais”, que pode “dificultar a justificativa e a continuidade de parcerias”.

Tais pontos foram muito importantes, oportunizando uma consciência enriquecedora sobre a construção e vivência de parcerias, pela sua implementação de maneira qualitativa, com substância e continuidade. Permitem que se vislumbre a relação escolas – espaços não escolares não apenas como “tirar os alunos da escola para ‘passar um tempo’ em um espaço diferente”, mas sim como oportunidade de soma, troca, apoio mútuo, com alinhamento de funcionalidade, objetivos: uma das respostas fala em “falta

de alinhamento de objetivos” e outra em “comunicação e colaboração; “resistência a mudança” e “capacitação” indicam a necessidade de colocar em evidência a pertinência da possibilidade dessa parceria, bem como de fomentá-la, com instrumentos norteadores, ao que se associa a “falta de métricas claras e formais”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação em tempo integral traz, em sua proposta, uma visão enriquecida de *educação*, além do mero aumento da permanência do aluno na escola. Ela favorece uma formação que não apenas no âmbito do conhecimento enciclopédico. E é justamente o (des)encontro desses dois pontos – sua funcionalidade e como é vivenciada – que deve ser melhor conhecido, refletido.

O estudo permitiu vislumbrar a parceria entre escolas e espaços não escolares na implementação desse formato educacional não apenas como uma possibilidade, mas mesmo como uma necessidade de alta grandeza, ao permitir contato, articulação com o mundo real em sua heterogeneidade de saberes, práticas, demandas; ao propiciar a (re)significação de saberes, considerando as dimensões intelectual, profissional, subjetiva e social, pelas quais o aluno é permeado e das quais é construtor.

É inegável que o governo do estado do Ceará, em consonância com o governo federal, vem empreendendo esforços significativos pela implementação da educação em tempo integral, num processo que vem se delineando ao longo de anos, e se fortalecido sobremaneira nos últimos 07 (sete) anos. E com vistas a contribuir para o aprimoramento desse percurso em sua finalidade lançou-se especial olhar para os modos de parceria entre escolas e espaços não escolares.

Os resultados da pesquisa indicam que a vivência de atividades para além do espaço físico da escola tem relevância significativa no vislumbre de uma educação com riqueza e dinamismo, contextualizada, capaz de envolver os alunos, ser-lhes atrativa, mas que, ainda, não ressoa como prática constante e consistente, demandando maior atenção, vivência e aprimoramento, como na criação de documentos normatizadores capazes de trazer essa possibilidade à pauta e no propiciar condições para sua efetiva e qualitativa operacionalização. Um dos pontos mais evidenciados como empecilho foi a dificuldade para se contar com transporte para o deslocamento de alunos a espaços não escolares.

Outra constatação importante foi o papel dos gestores escolares no empreendimento da educação em tempo integral, tomando consciência ativa sobre sua funcionalidade e importância, pautando-a como ato contínuo, catalisando, articulando parcerias, propiciando condições para essa operacionalização. Mas que não podem realizar tais ações sozinhos, sem suporte.

A pesquisa não conseguiu encontrar protocolos/normativas/documentos originados da Secretaria de Educação do Estado do Ceará específicos para orientar diretores escolares sobre como se deve firmar parcerias com entidades não escolares pela integralização da educação em tempo integral.

Ressalte-se a importância do planejamento na temática trazida. Por ele, pautam-se ações, objetivos, duração, como fazer, avaliar e aprimorar; e como conseguir, em espaço, tempo e recursos, sua consecução.

Por tudo que se colocou, registre-se a esperança de que esse modelo educacional não signifique, necessariamente, uma educação que se integralize apenas no espaço físico da escola; e que sua implementação tenha como um eixo prioritário a parceria entre escolas e espaços não escolares. Com essa visão de prioridade e subsídios burocrático-logísticos, ganha a educação como processo institucional, social, de papel formador e transformador; ganham o aluno e a sociedade. E assim poderemos falar de uma educação mais viva, completa, integral.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº. 14.640, de 31 de julho de 2023**. Institui o Programa Escola em Tempo Integral. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/L14640.htm. Acesso em: 07 de maio de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 maio 2023.

CARDOSO, Cintia Aurora Quaresma; OLIVEIRA, Ney Cristina Monteiro de. **A história da educação integral / em tempo integral na escola pública brasileira**. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/9417/6946>. Acesso em 04 de maio de 2024.

..... **Concepções de educação integral e em**

tempo integral no Brasil: Reflexões a partir bases teóricas e legais. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/curriculum/v18n4/1809-3876-curriculum-18-04-2074.pdf>. Acesso em 04 de maio de 2024.

CAVALIERE, A. M. **Tempo de escola e qualidade na educação pública.** Educação e Sociedade. São Paulo, v. 28, p. 1015-1035. Out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/VMNgFmGk5vW4dyYZ7796WzH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 de maio de 2024.

CEARÁ. **Lei nº. 17.995, de 29 de março de 2022.** Institui o Plano de Universalização do Ensino Estadual de Tempo Integral no âmbito da rede pública de ensino do estado do Ceará. Disponível em <https://belt.al.ce.gov.br/index.php/legislacao-do-ceara/organizacao-tematica/educacao/item/7185-lei-n-17-995-29-03-2022-d-o-29-03-22>. Acesso em: 06 de maio de 2024.

DINARDI, Ailton Jesus; FEIFFER, Allyson H. Souza; FELIPPELLI, Heitor Estella. **O uso de praças públicas como espaço não formal de educação.** Rev. Educ., Cult. Soc., Sinop/MT/Brasil, v. 8, n. 1, p. 311-326, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.sumarios.org/artigo/o-uso-de-pra%C3%A7as-p%C3%BAblicas-como-espa%C3%A7o-n%C3%A3o-formal-de-educac%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 08 de maio de 2024.

GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira. **Educação em tempo integral:** implicações para o currículo da escola básica. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 2, p. 403-422, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/galian-sampaio.pdf>. Acesso em: 07 de maio de 2024.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e o educador social.** Revista de Ciências da Educação, Americana, n. 19, p. 121-140, 2. sem. 2008.

GUARÁ, Isa Maria FR. **Educação e desenvolvimento integral:** articulando saberes na escola e além da escola. Em Aberto, v. 22, n. 80, 2009. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2419/2158>. Acesso em: 08 de maio de 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 10ª Ed. São Paulo, Cortez, 2008.

REIS, Esterline Felix dos *et al.* **Espaços não formais de educação na prática pedagógica de professores de ciências.** Revista REAMEC, Cuiabá -MT, v. 7, n. 3, set-dez, 2019. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/8265/pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2024.

SANTOS, Romário Farias Pedrosa dos. **Uma breve retrospectiva histórica da educação integral no Brasil e os marcos legais para sua implantação nos estados da federação.** Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA121_ID8774_29072021153757.pdf. Acesso em: 06 de maio de 2024.